

Divulgação do ENSINO

Ed. Olívia Peresita



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



OFERTA DA S.E.C.

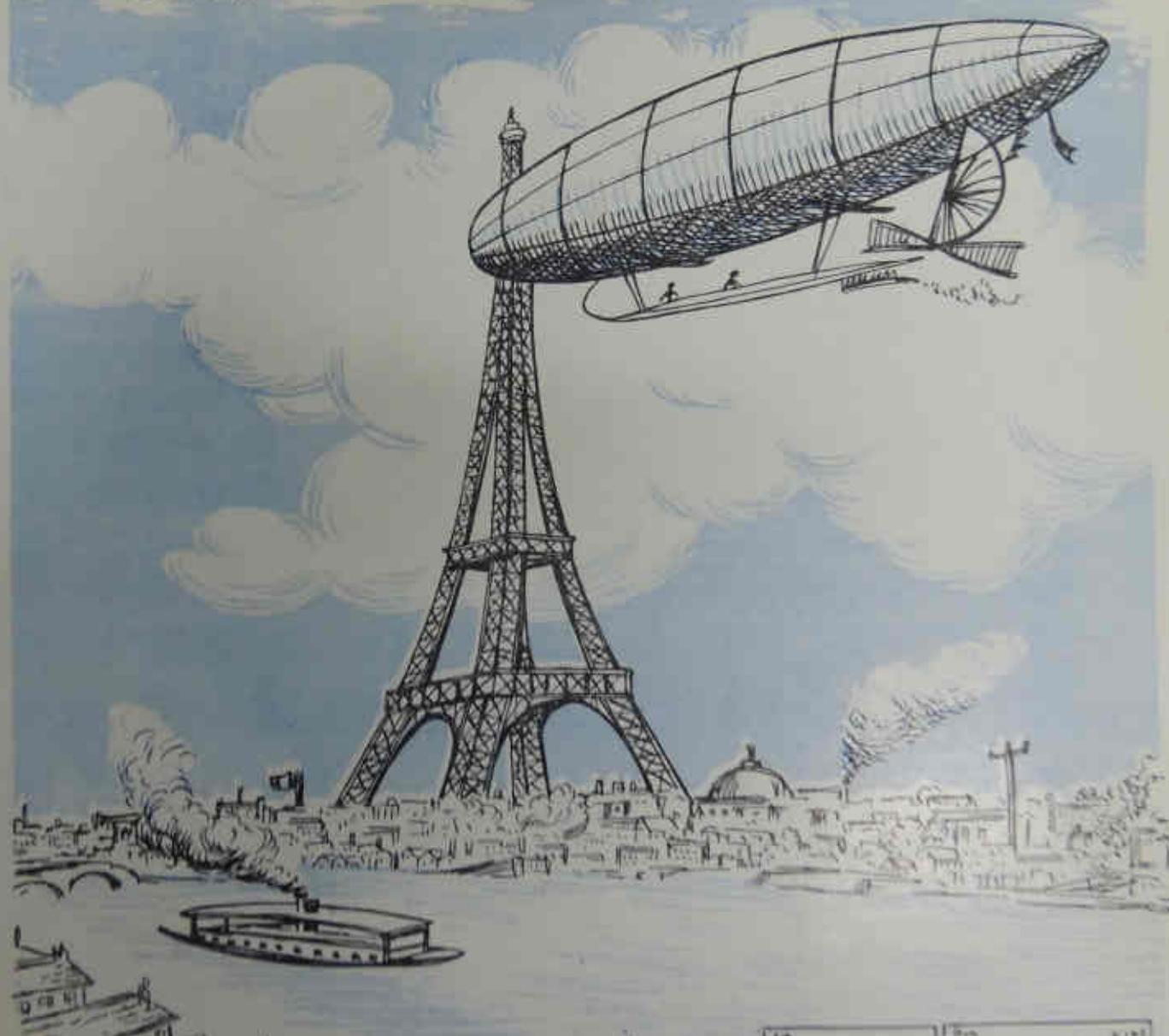
Homenagem a Santos Dumont

PARA JARDIM DE
INFÂNCIA E PRIMÁRIO

Música e letra de Geraldina T. Rodrigues

Music score for the first part of the song. The key signature is F major (one sharp), and the time signature is common time. The lyrics are:

Sal-ve o bra-si- lei - ro Pai da A- vi- a- gão — Quecon-quis-
Lá lá lá lá lá lá lá lá (etc) - - - -



Music score for the second part of the song. The key signature changes to G major (no sharps or flats), and the time signature remains common time. The lyrics are:

tou os a-res os a-res Den-trô de um ba-lão. — lão.

Revista do
ENSINO

ANO IX

Setembro de 1959

N.º 63

ÍNDICE

CAPA

Alunos do J. de Infância do Inst. Nazaré —
D. Federal

ENTRE-CAPAS

Homenagem a Santos Dumont (música) —
Geraldina T. Rodrigues
Infância do Brasil (música) — Aluídes C. Brito

FALAM OS EDUCADORES BRASILEIROS

Prof. Cecília Stramandinoli — Prof. Generice Vieira 2

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

Desenvolvimento da criança de escola primária (5.º de uma série) — Prof. Juracy C. Marques 4
Problemas relacionados com a dicção e distúrbios do aparelho fonador — Profs. Ilka G. Neves, Manoela Ramirez e Suelly Aveline 5

DIREÇÃO DA APRENDIZAGEM

Gramática funcional (III) — Prof. Nelly R. Schmitz 12
Metodologia do cálculo (4.º de uma série) — Prof. França Campos 26
Use o flanelógrafo 38
A escrita no 1.º ano de escolaridade — Prof. Dorothy Fossati de V. Moniz 42
Navegação aérea 47
Criança — Cabe a nós defendê-la 49
Piquenique — Prof. Ada Vaz Cabeda 51

EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES E ADULTOS

O professor na educação do adulto — Prof. Daisy Araújo Régo 36

EDUCAÇÃO FÍSICA

Os fuzilados (Grande jogo) — Adaptação de Dirce Torres Moraes 53
Os pássaros voam fora do círculo — Nicanor Miranda 53

EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Lição de pontuação — Profs. A. Guareyannas, E. Sabro, N. Derito e Maria Medeiros 34
Folclore paraguaio — Prof. Marina C. de Lampros 55
Bonecos de saco de papel — Prof. Maria Bocorny (Páginas centrais)

EDUCAÇÃO PRE-PRIMÁRIA

Da jardineira para a jardineira 19
Abelhinha (música) — Prof. Dinah B. Menezes 19
O aviãozinho (recorte e dobradura) 29
A "Semana da Ásia" no J. de Infância 21
Como organizar o horário semanal para uma turma de pré-escolares — Prof. Helena da S. P. Vieira 23
Perfuração e alinhavo 24
Recorte e dobradura 25

OBSERVAÇÕES E EXPERIÊNCIAS

Germinação 1
Barômetro de flores 33
Artes Aplicadas (Páginas centrais)
Paixagem viva 40
Burrinho de pano 40

POESIAS

Santa Maria — Prof. Jurema D. Abelin 3
A infância — Olavo Bilac 18
Santos Dumont — Vicente Guimarães 37
Outubro — Olavo Bilac 54

ASSUNTOS DIVERSOS

Súplica do livro 32
O analfabetismo no Brasil — Prof. Luiz Sobral Pinto 51
Planejamento do ensino — Prof. Luiz Alves de Mattos 59

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 apor notas esclarecedoras àquelas que, em algum aspecto, possam colidir com a orientação da Secretaria de Educação e Cultura.

FALAM OS EDUCADORES BRASILEIROS

CECILIA STRAMANDINOLI

Entrevistada por Generice Vieira
Foto de Armando Neves Júnior

Um dos aspectos da educação que, não raro, tem sido desprezado, é o referente à sexualidade infantil. A simples menção do assunto ainda é, para muitos pais e professores, motivo de inibição ou desagrado, como se esse não fosse um dos aspectos psico-fisiológicos da conduta humana normal que, como os demais, a educação precisa cuidar.

O educador não é permitido esquecer que a verdade nunca é inconveniente ou indiana por si mesma. Inadequada ou pouco realista pode ser a interpretação daqueles que a nega. Talvez seja oportuno lembrar aqui que a falta de naturalidade para tratar do aspecto sexual da educação pode significar que o adulto ainda não aceitou emocionalmente o fato de que, apesar de importante, o sexo é apenas UMA das VARIAS capacidades humanas. Tanto o que teme ou nega o sexo, como aquele que o exerce desordenadamente, estão lhe atribuindo um valor que na verdade a função sexual não possui. E por isso que se diz não haver grande distância entre o falso moralista e a pessoa que revela distúrbios sexuais; é que ambos são considerados desajustados em relação ao sexo. Só compreendido como realmente é, pode esse atributo humano ser tratado com a naturalidade e o respeito que merece. "Os que aceitam o sexo tranquilamente e sem lhe dar maior importância, não têm necessidade de dramatizá-lo em suas vidas e na vida dos outros" diz Lucy Freeman.

A propósito da educação afetiva e sexual e seus problemas, aqui está o depoimento da conhecida educadora, CECILIA STRAMANDINOLI, é professora de Psicologia da ENEFD, da Universidade do Brasil, técnica do Instituto de Seleção e Orientação Profissional, da Fundação Getúlio Vargas e colaboradora da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CAEDS), integrando a equipe que vem realizando cursos para professores em todo o país.

Inicialmente, refere-se ao atual estádio de evolução de nossa prática escolar: — "A grosso modo, podemos dizer que se vem formando no Brasil uma mentalidade educativa ou, melhor, ambiente nos propósitos da educação sexual nos grupos sociais de educação assistencial e sistemática como Família, Escola, Igreja, etc. Os pais já a enfrentam, os professores não fogem dela e os orientadores não podem alheiar-se ao problema de ajustamento sexual."



A propósito do sentido unitário e global da educação e da responsabilidade de pais e professores: — "Tornou-se ponto pacífico entre educadores de vários países, que deve caber à Família a informação sexual aos seus filhos. É conhecido o protesto vigoroso de vinte mil famílias, há alguns anos atrás, na França, quando a Escola quis tomar o encargo dessa tarefa. Cabe, porém, à Escola, como força educativa da comunidade, complementar a ação educativa da Família, não separando educação sexual do problema geral de educação. Várias disciplinas estarão a serviço da educação sexual e a esse conjunto de conhecimentos deve ser dada tanta importância como aos que se referem à circulação, à digestão, à respiração, etc."

A educação dos filhos começa com a educação dos pais: — "A Família deveria ser guiada nas melhores medidas educacionais e, principalmente, a mulher educadora-mãe, deveria receber da comunidade meios que lhe possibilitassem melhor preparação para educar seus filhos. A maior difusão da Escola da Pela, a exemplo da "Ecole des Parents et Educateur", de Paris, atenderia ao objetivo de preparar os pais para a função educacional, de uma parte, e de outra, os

ajudaria nas relações com seus filhos, através de atendimentos, consultas especializadas, etc. Atividades de grupo, discussão de filmes educativos em grupo, encontros entre pais e educadores, e círculos de pais, levariam as famílias brasileiras a um debate franco da malícia que ainda envolve esse aspecto educacional.

Omissão ou negligência nesse aspecto educacional poderá ser fator de graves prejuízos no desenvolvimento do educando. Torna-se imprescindível que os cursos de preparação ao matrimônio procurem dar elementos aos pais para a sua delicada missão, pois, entre outras atribuições, deveriam estar aptos a responder às perguntas dos filhos, dando informações simples, verdadeiras, chegadas a tempo. Na infância a figura materna poderá atender aos filhos dos dois sexos; com a chegada da puberdade é o pai que, normalmente, deve informar o filho. Falar "entre homens" ou "entre mulheres", segundo o caso, facilita o desenvolvimento criativo pela identificação com a personalidade adulta do informante, claramente diferenciada do ponto de vista sexual.

Os professores primários devem estar preparados para suprir deficiências do lar, intervindo no caso de incapacidade dos pais, ou quando eles se recusam a informar os filhos ou, ainda, quando o aluno necessita de resposta a uma indagação que o inquieta, estimulando-a para o cumprimento de tal missão, ajudando-a para tal fim."

A atitude do educador, pai ou professor, em face do interesse da criança pelo sexo e por suas manifestações: — "Sem dúvida, a informação sexual deve ser feita desde a primeira infância, na família. As curiosidades sexuais precisam ser atendidas com simplicidade, em época oportuna, sem atrasos que seriam prejudiciais e sem respostas fantásticas que obrigariam a criança a nova procura de explicações. A mentira, a atitude escandalizada ou restritiva são nocivas; a pró-

pria pergunta guiará o educador que deve considerar, em sua resposta, o grau de maturidade intelectual e emocional da criança.

A iniciação deve ser individual, com explicação serena, objetiva, num tom de voz o mais natural possível, e de maneira a mais direta, sobre a reprodução humana. Não há fórmulas rígidas, mas a melhor explicação é a que se limita a provocar a inteligência e descobrir relações que produzam esclarecimentos.

Ajudando a criança a relacionar o que deseja saber, poderá o educador partir da reprodução das aves, por exemplo, levando a criança a adquirir consciência dos aspectos gerais da reprodução dos mamíferos e, em particular, da espécie humana.

A atitude de naturalidade, de camaradagem, de objetividade científica que atenda à curiosidade da criança, dentro das necessidades de suas diversas fases de desenvolvimento. Na exposição do assunto evitar o monólogo e estimular o diálogo que favorece a naturalidade."

A função da escola: — "A Escola deve colaborar, através do Serviço de Orientação Educacional, numa educação sexual positiva, ajudando o educando na escolha de seus valores, estimulando-o no respeito à pessoa humana e nos hábitos de disciplina, pois os desvios na conduta sexual ligam-se sempre às falhas educacionais."

A educadora CECILIA STRAMANDINOLI terminou com uma sugestão aos pais: — "Gostaria de indicar aos educadores, principalmente aos pais ou futuros pais, a obra do dr. René Biot, fundador e diretor do "Institut Lyonnais d'Endocrinologie", intitulada "Educação do Amor", onde, em linguagem clara e bonita, expõe seus pontos de vista sobre o assunto".

SANTA MARIA

(Homenagem à cidade de Santa Maria no ano de seu centenário)

Prof. Jurema P. Abelin, da Escola Normal
"Olavo Bilac" — Santa Maria — R. G. do Sul

SANTA MARIA, cidade formosa, vistumbre-te
Tal com és ; emergindo do seio da terra
Encrustada em estojo de esmeraldina Serra,
Rebrilhando em teus infinitos contrastes
Ao sol, presa aeste azul do firmamento.

O delinear de teu horizonte, retinto
Em conjuncão com a abóbada celeste,
Ténue fio luminoso que te encerra
E limita teu espaço com o Infinito.

Vistumbre o romper de tuas auroras
E os crepúsculos do sol na hora exata;
Devaneia a alma, genuflexa ora.
Pois a imagem de Maria o céu retrata.

Ouço ao longo, muito além o ressoar
Dos tambores dos guerreiros,
Entoando cânticos de guerra e amor;

São as tribos Tapas e Minuanos
Que à beira do Itaimbé,
Exaltam a estirpe da Índia Imembui
Da Taba do Cacique Apaçai.

Escuto o soar de notas cristalinas
Da torrente dos arroios desprendidas,
O desdobrar de suas margens renascentes,
A semeadura e o canto das colheitas.

O VENTO NORTE abrindo alas em cruzamentos;
O estremecer de amor da terra inteira;
O incessante martelar das ferramentas
Das construções em fases altaneiras.

As vibrações tônicas em luzidos lampejos
Das manifestações sem par de teu Progresso,
Beleza sem igual desvelada de sobrejo,
— Vida autêntica papilíptana no Universo !

DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE ESCOLA PRIMÁRIA

Prof. JURACY C. MARQUES

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

5.º de uma série

DESENVOLVIMENTO MORAL E RELIGIOSO.

O desenvolvimento moral e religioso constitui uma importante dimensão do desenvolvimento total da criança. O estudo de suas características nos permite compreender melhor certas reações da criança e faz com que tomemos orientação mais segura para guiá-la no sentido de um desenvolvimento harmonioso.

A criança estabelece com o mundo uma relação de obrigação. Só gradativamente vai ela se encaixando para o tipo de relação típica do adulto: relação de autonomia. A criança faz isto, ou não faz aquilo, porque o pai ou mãe não quer. Esta ordem, este apelo, se incorpora à sua personalidade e, na sua vida adulta, ela continua fazendo ou deixando de fazer porque tem consciência de que isto deve, ou não deve, ser feito. A voz de nossos pais permanece em nossa interioridade, mesmo quando a contingência da vida já os separou de nós.

O aparecimento da relação de autonomia depende do desenvolvimento do senso de responsabilidade: Eu devo decidir, eu devo escolher. E assim sendo, assumo as vantagens e consequências dessas escolhas e decisões. A criança precisa ter oportunidades para viver essas experiências valiosas. Começando por situações que envolvam escolhas e decisões objetivas deve ir introduzindo-se no complexo mundo das escolhas e decisões morais. Só assim, se tornará capaz de fazê-las, na mocidade e na idade adulta.

Vejamos algumas características de suas reações no terreno moral e que atitudes de nossa parte são convenientes para bem orientar a criança.

A criança de escola primária tem uma tendência acentuada para responder lentamente, ou mesmo negativamente, a ordens ou exigências feitas de um modo direto. Por exemplo, uma criança está brincando, sua mão chama para almoçar. É comum nesta situação a insistência da mãe e as delongas do filho. Na situação escolar, temos a dificuldade de conseguir que um toque de campainha ponha, realmente, fim ao recreio. Precisamos dar tempo à criança. Levá-la a compreender na medida de seu desenvolvimento, a razão das exigências que lhe são feitas. Esperar que ela reaja favoravelmente por sua própria decisão. Não incrementar, nem aceitar obediência submissa.

É comum que a criança tome objetos dos outros, objetos que não são de sua propriedade e é comum também que negue ter feito isto quando diretamente acusada. Se ela não for diretamente acusada, ela poderá planejar com os adultos o melhor modo de agir em outra situação semelhante, no futuro. O hábito de ver as coisas em seus lugares apropriados e de contribuir para conservar esta ordem, ajuda no desenvolvimento dessas compreensões. Os professores podem solicitar que as crianças tragam objetos

de sua casa com a compreensão de que esses mesmos objetos serão levados novamente para o mesmo lugar de onde foram trazidos. A criança vai estruturando a noção de que determinadas coisas lhe pertencem e determinadas outras, não. Vai adquirindo o senso de propriedade e delimitando o seu eu na reação com o mundo. Os educadores compreendem que as razões dos roubos ou furtos podem ser encontradas numa falta de senso de propriedade decorrente, muitas vezes, não só de falta de experiências valiosas neste sentido, como também da sensação de não ser amada. A criança sente que lhe falta algo, algo que lhe é fundamental e passa então a suprir essa sensação de vazio com uma ambição de ter coisas. Essa é uma interpretação possível, ainda que não a única. A apropriação de objetos alheios é um fato muito comum em instituições que abrigam crianças sem família, ou possuem famílias mal estruturadas. Esta ocorrência reforça as explicações dadas ao problema. Falta-lhes carinho, afeto, atendimentos individual e falta-lhes, também, experiências decorrentes de situações em que tenham pertences individualizados, inteiramente seus. Disto decorre que devemos tornar as crianças seguras de nosso afeto e proporcioná-lhes ocasiões nas quais possam aprender a respeitar a propriedade do outro. A convivência com crianças do seu grupo familiar auxilia nisso.

A criança tem uma propensão acentuada a fantasiar. O mundo real e o mundo da imaginação não têm, ainda, separação nítida. A consequência disso é o problema da mentira. Algumas motivações da mentira infantil são: desejo de valorização social, falta de afirmação no grupo, situação conflitiva de competição ou frustração. Devemos ajudar a criança a separar o que é falso do que é verdadeiro e proporcionar, em nossas vidas de adulto, padrões que demonstrem nossa crença na força da verdade.

A criança vai se tornando, aos poucos, mais consciente da oposição do bem e do mal. Devemos auxiliá-lo, apreciando sua bondade. Ela espera isso.

No desenvolvimento religioso, notamos que há pelo menos, dois princípios com os quais a criança vai aos poucos se familiarizando: 1) o mundo se lhe apresenta como algo ordenado e intencional; 2) o homem tem o direito de escolher mas, por viver em um mundo ordenado, ele colhe o que semeia. A criança precisa conviver com pessoas de saudáveis convicções religiosas. O nome de Deus pode não ser mencionado, mas a criança sente e responde aos estímulos de uma atmosfera envolvida em qualidades tais como: segurança, serenidade, humildade, reverência, altruismo e dedicação de si. Assim, professores e pais devem proporcionar exemplos de valorização de qualidades espirituais que encaminhem o homem a viver de uma forma digna baixo das pressões de um mundo, por vezes, agressivo e desorientador.

(Conclui na pág. 30)

PROBLEMAS RELACIONADOS COM A DICÇÃO E DISTÚRBIOS DO APARELHO FONADOR

Profs. ILKA G. NEVES
MANOELA RAMIREZ
SUELLY AVELINE
Do C.P.O.E. - Rio G. do Sul

I — JUSTIFICATIVA

Através das missões psico-pedagógicas, chegamos à conclusão de que os distúrbios de desenvolvimento linguístico ocupam um lugar de destaque na dinâmica do ajustamento na Escola Primária.

Constatamos, também, entre o professorado, uma carência de conveniente desenvolvimento nas áreas linguísticas de falar.

Considerando a importância da califasias sob os aspectos psicológico, social, pedagógico e estético, julgamos conveniente apresentar algumas sugestões no sentido de favorecer maior desenvolvimento da capacidade linguística.

II — OBJETIVOS

- A — Despertar professores e alunos para a necessidade de se pronunciar bem as palavras a fim de torná-las distintas, corretas e expressivas.
- B — Iniciar uma campanha a favor de uma melhor observância das regras que regem a pronúncia brasileira, quando oportuno.
- C — Oferecer uma série de sugestões e exercícios para fins de tratamento e correção de vícios de pronúncia ou da voz.

III — CONTEÚDO

- A — Aparelho fonador
- B — A voz sob o ponto de vista evolutivo
- C — Causas das alterações da voz
- D — Meios de verificação da voz
- E — Providências que devem ser tomadas pelo professor em face dos casos relacionados com os distúrbios da palavra ou da voz.
- F — Sugestão para o planejamento de exercícios relacionados com a califasias.

DESENVOLVIMENTO

A — APARELHO FONADOR

O professor Silveira Bueno compara o aparelho fonador a um tubo de órgão ou harmônio.

Há o reservatório de ar que, comprimido pelos músculos próprios, produz a corrente de ar ou sopro — os pulmões.

Há o tubo condutor do sopro da corrente aérea produzida pelos pulmões — a traquéia-arteria.

Há, finalmente, a parte vibratória que açãoada pelo ar produz o som — as cordas vocais.

Vem depois a caixa de ressonância, indispensável a qualquer instrumento de música, onde o som se completa e aperfeiçoa, adquirindo o timbre próprio: a boca e as fossas nasais com todos os suas partes componentes.

Dr. Fritz Kahn: "O aparelho de fonação humano é como uma trombeta. Fig. 1

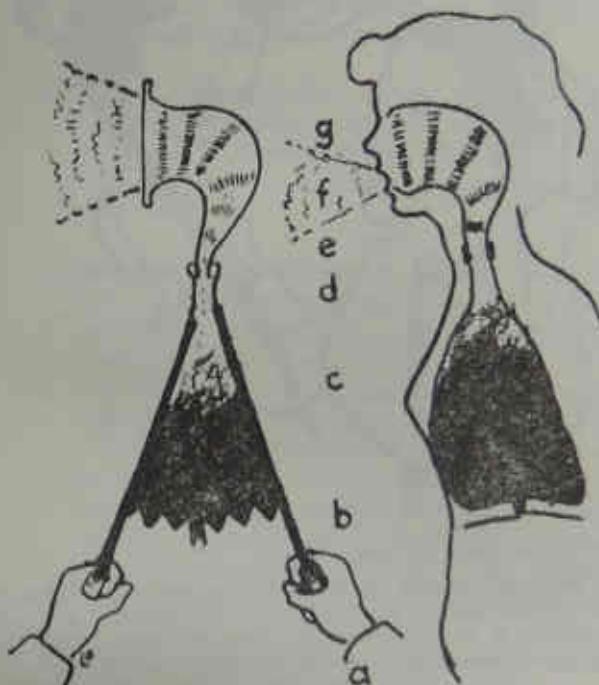


Fig. 1 — Instrumentos de sopro e órgão de fonação.

O aparelho da fonação humana é como uma trombeta. A prensa abdominal (a) comprime o diafragma (b) contra os pulmões cheios de ar (c). Estes últimos nos enviam uma coluna de ar pelas vias aéreas (d), em cujo ponto mais estreito estão as cordas covais (e).

A oscilação delas decompõe a coluna aérea em ondas sonoras (f). Estas são transformadas na boca e cavidade nasal (g) em teclados de ondas sonoras ou sons.

"Nenhum instrumento musical pode comparar-se ao do homem, pela fineza de suas cordas, número e conformação de seus espaços de ressonância, possibilidades de registros e riqueza de seu timbre.

Na ópera toca uma grande orquestra mas, acima dela, canta uma pessoa com sua pequena laringe e sua voz triunfa sobre todos os instrumentos artificiais."

Portanto, podemos admitir que cada um de nós é um músico e maestro que toca um dos mais com-

plicados e difíceis instrumentos musicais: o aparelho fonador.

Se conseguimos tocá-lo tão bem, é que a aprendizagem dessa arte maravilhosa, como meio de comunicação e aproximação entre os homens se fez normalmente nos primeiros anos de infância, prosseguindo na adolescência e, merecendo nesta última etapa evolutiva cuidados especiais por parte de pais e educadores.

Entretanto, se o nosso instrumento for desafinado e desconcertante, cabe a nós, desde já, iniciarmos um tratamento e nos empenhamos na nossa própria reeducação para assim não nos tornarmos dissonantes, não propagarmos notas falsas entre os jovens que esperam e necessitam escutar dos nossos lábios as mais melodiosas harmonias.



Fig. 2 — Os tipos de voz.

O homem, devido ao tamanho da caixa torácica resonante, é um baixo, a mulher um violoncelo e a criança um violino. A voz feminina é cerca de uma oitava maior que a masculina.

B — A VOZ DO PONTO DE VISTA EVOLUTIVO

A voz da criança é clara e limpida como a de um violino porque as ondas aéreas formadas são curtas devido ao tamanho pequeno da laringe com as cordas vocais curtas.

Até a idade de doze e treze anos, em geral, tanto a menina como o rapaz possuem uma identidade de voz quanto ao timbre.

No puberdade, a laringe cresce e as cordas vocais se alongam.

Durante o crescimento a voz da menina costuma cair de dois tons e a do rapaz de uma oitava. Chama-se a isso de **mudança da voz**.

Nos rapazes, quando o crescimento é rápido, a diferença da voz se torna acentuada e que vem a provocar alguns desajustes pela dificuldade em se habitarem, desde logo, com a laringe que passa a adquirir o duplo tamanho, mudando também de forma.

É comum, nessa fase, perderem o domínio desse instrumento que se tornou bem maior, apresentando suas vozes irregularidades mais ou menos acentuadas.

Na ocasião da mudança da voz, devido às transformações por que passam as cordas vocais, o som é emitido freqüentemente pela parte superior do tubo fonador, não entrando em ação as outras partes do aparelho fonador.

A língua é obrigada a um movimento de recuo contínuo, o que altera a voz até o ponto de, às vezes, perder completamente o timbre.

Há pessoas adultas que por falta de uma boa orientação nessa fase, continuaram usando a voz de jalete, tornando-se ridículas.

Na puberdade a voz dos rapazes se torna rouca, intercalada de sons incertos, fraca, ora abaixando-se, ora tornando-se muito aguda.

Esta fase de vida merece cuidados especiais por parte dos pais e professores, principalmente para o homem que pode ser atingido por defeitos que depois, dificilmente, serão dominados.

Para as meninas, a alteração é insignificante. Sua altura aumenta de dois terços, permanecendo com a mesma forma.

No puberdade, tanto a laringe como as cordas vocais são inteiramente novas, isto é, não oferecem condições de maturidade para todas as modulações que devem executar, por isso, a dicção e a voz apresentam-se inseguras e desfocadas.

Deve-se evitar todo e qualquer esforço vocal durante a puberdade, a fim de resguardar este complexo instrumento contra toda e qualquer influência que o impeça, mais tarde, de exercer harmoniosamente suas funções no grande concerto da vida.

C — CAUSAS DAS ALTERAÇÕES DA VOZ

Possuímos uma boa dicção quando articulamos bem as palavras.

Para isso necessitamos de um aparelho fonador sem nenhum defeito. Se alguma de suas peças deixar de funcionar normalmente, é o bastante para que se alterem as qualidades ou mesmo se deixe de produzir o som. Nas causas dos defeitos da dicção e da voz, vamos encarar alguns aspectos psicosomáticos apenas, ressaltando a importância ora de um, ora de outro, nunca perdendo de vista, porém, que a pessoa humana é uma unidade e que qualquer alteração numa das suas áreas de desenvolvimento, atinge-a na sua totalidade.

Assim, podemos falar com mais propriedade em pessoas modificadas no seu comportamento pelas perturbações da linguagem, ou invés de distúrbios da palavra ou da voz, simplesmente. Isto nos levaria a aceitar que tais distúrbios comprometeriam o indivíduo apenas nos níveis do seu desenvolvimento lingüístico..

1. Deformidades no aparelho fonador:

- a) **Lábios de lebre ou goela de lobo.** — Consistem na divisão do palato duro e do lábio superior. A criança nasce com a boca e o nariz formando uma só abertura. Pode haver solução em fais casos, se houver a intervenção de habil cirurgião especialista em rinolaringologia.

Têm-se conseguido bons resultados com os lábios leporinos e com as lendas da abóbada palatina, por meio de aplicações artificiais de platina ou borracha e com exercícios especiais de fonação e de articulação, para formar hábitos de pronúncia correta de vogais e consoantes.

- b) **Língua pegada** — É a língua presa numa das extremidades por um pequeno traço que imobiliza os movimentos mais necessários da articulação. Normalmente, a língua possui uma mobilidade não superada por qualquer outro músculo. Ela assume as mais variadas posições e formas ao produzir o som.

c) **Má conformação da arcada dentária, ausência ou má conformação dos dentes.**

Céu da boca muito estreito e apertado, fazendo com que os dentes sejam arremessados para a frente. Isto pode ser corrigido por um bom dentista.

O especialista coloca nos dentes um arco metálico que é substituído de tempos em tempos.

d) **Amidalite. Outras vegetações na língua. Pólipos no nariz.**

As vegetações obstruem a laringe e mesmo as fossas nasais, impedindo a livre passagem da corrente expiratória. Os pólipos nasais tornam a voz fumhosa, sendo necessário extirpar os primeiros e, depois, exercitar a pessoa operada na pronúncia.

e) **Insuficiente flexibilidade da glote.** As cordas vocais com a laringe adiante assemelham-se a um instrumento de música. As cordas vocais são constituídas por finos tecidos elásticos, como se fossem cordas de um violino de extrema delicadeza.

A fenda por elas delimitada é a fenda glótica.

A fenda glótica é a porta de entrada das vias aéreas. Ao menor contacto, ela se contrai, isolando as vias aéreas do mundo exterior.

Para que se produza um certo som, fazemos as cartilagens aritenoides adotar uma determinada posição, de tal modo, que a fenda glótica se abra num certo ângulo e as cordas vocais fiquem num certo grau de tensão. Sendo fraca esta tensão, por falta de flexibilidade da glote, torna-se grande a excursão das oscilações, cujo número é de 80 por segundo. Formam-se então longas ondas aéreas pelo que ouvimos sons graves.

Se as cordas vocais estiverem muito tensas, suas oscilações tornam-se mais rápidas, 1000 vezes por segundo, e formam-se ondas curtas e sons agudos. Um desarranjo da glote ou das cordas vocais produz a voz rouca.

Irregularidades de movimentos na glote dão a "voz de mascarado".

A pessoa, quando fala, emite dois tipos de vozes: grossa e fina.

Sendo a glote violentamente forçada várias vezes, acaba por não contrair-se mais, deixando uma abertura por onde o ar se escapa, sem fazer vibrar as cordas vocais.

i) **Paralisia parcial da traquéia-arteria ou das cordas vocais.**

A traquéia-arteria é o tubo condutor do sopro, da corrente aérea produzida pelos pulmões e a parte vibrátil que produz o som acionada pelo ar, são as cordas vocais.

2 — Enfermidades:

a) **Laringite** — A laringe está encarregada de dividir a coluna aérea, assim, determina o número de ondas, isto é, a altura e pureza do som. É a parte superior da traquéia-arteria. A laringite é bastante comum nos climas inconstantes e úmidos como o nosso. É o campo que deve merecer maior cuidado.

b) **Asmas, bronquites, resfriados mal curados, coqueluches, etc...** são responsáveis em grande número de casos, pelas perturbações da voz.

c) **Defeitos de mastigação podem deformar a boca;** pressa no engolir é capaz de ferir as partes do aparelho fonador, etc...

d) **Outras enfermidades,** como: doenças de estômago, perturbações intestinais, doenças venéreas e nervosas, lesões cerebrais, etc..., embora ninguém suspeite, têm os seus reflexos no aparelho fonador.

e) **Interferências emocionais.** Nossa comentário ficará limitado às alterações mais frequentes da linguagem em relação com a sua importância reveladora de perturbações psíquicas. É a linguagem falada a expressão mais fiel e precisa das atividades psíquicas, por isso, é fácil de compreender que dificilmente existe uma alteração verbal que não encontre sua correspondência nos níveis de desenvolvimento psíquico. A criança, principalmente, percebe o som dentro de uma estrutura emocional. Ao emití-lo, tenta reproduzir a situação geral em que o captou.

f) **Razões sócio-culturais** respondem, em grande parte, pelos distúrbios linguísticos.

D — MEIOS DE VERIFICAÇÃO DA VOZ

Dispomos de vários recursos para o exame da voz, atualmente.

Os laboratórios de fonética têm possibilidades de registrar todos os defeitos, ainda os mínimos, do aparelho vocal.

Os médicos especialistas podem determinar a causa dos distúrbios: dão-nos os diagnósticos e, em determinados casos, os prognósticos.

Os gravadores de discos servem para que ouçamos a nossa voz; gravam-se vários, em várias circunstâncias, e depois, podemos ouvir a própria voz.

Por último, as opiniões de amigos e desafetos poderão ser de grande utilidade para nós. Embora, sejam discutíveis os pontos de vista de ambos, servirão para nos alertar, o que já é de grande utilidade.

E — PROVIDÊNCIAS QUE DEVEM SER TOMADAS PELO PROFESSOR EM FACE DOS CASOS COM OS DISTURBIOS DA PALAVRA OU DA VOZ.

E necessário, primeiramente, conhecer as deficiências apresentadas pelos alunos, a fim de classificá-los entre os dois grupos principais:

- 1.º — Os não educáveis em escolas comuns.
- 2.º — Os parcialmente ou totalmente educáveis.

O primeiro grupo é inacessível ou pouco acessível à educação comum, não entrando pois, em cogitação.

Ao segundo grupo pertencem os casos educáveis, muito embora exijam uma assistência individual, possível, porém, de ser proporcionada em escolas comuns.

Em um grupo especial podem ser considerados:

- 1.º — Os alunos accidentalmente prejudicados por transtornos decorrentes de afecções laringológicas passageiras ou não.

- 2.º — Os pacientes de mutismo psicológico.

Localizado o problema dentro os grupos mencionados, sua solução deverá ser encaminhada através dos especialistas, agindo este de comum acordo com a família e a professora responsáveis pelo caso.

Sugerimos as seguintes providências, cujos resultados devem fazer parte do protocolo individual, possibilitando um acompanhamento do caso:

- 1.º — Entendimento com a família a fim de:

- a) Conseguir dados objetivos sobre o histórico do aluno visado.
- b) Solicitar exame médico especializado.
- c) Sugerir outras providências, quando necessário.

- 2.º — Decorrente dessas providências iniciais, estará apto o professor a situar a causa da disfonia ou dislalia a fim de poder suprimi-la, atenuá-la ou neutralizá-la, seja por tratamento médico, cirúrgico, seja por um restabelecimento do equilíbrio funcional, emocional ou ainda pela cooperação de todos os interessados no processo recuperador.

- 3.º — Como base de todo e qualquer tratamento de reeducação utilizar exercícios de respiração e, posteriormente, de ritmo, de articulação, de entonação, adaptados a cada caso dentro das diretrizes gerais da fonética.

- 4.º — A psicoterapia desempenha papel importante na respiração das crianças que falam mal, sobretudo dos gafos; conquistar-lhes a confiança e proporcionar-lhes um ambiente de segurança é indispensável para o êxito de qualquer tentativa de recuperação.

Considerações à parte, merece o mutismo.

As três emoções principais da criança: cólera, medo e timidez podem apresentar perturbações da linguagem, chegando até à inibição total da palavra, por desconhecimento emocional. Temos então o mutismo

infantil à base exclusiva de distúrbios emocionais apresentando, às vezes, quadros de surpreendente semelhança com o mutismo apresentado pelo surdo.

Como já foi dito, a linguagem envolve um aspecto biológico e um aspecto social. Na maneira como fala o indivíduo, na maior ou menor riqueza do seu vocabulário, na elegância e correção da frase, nos defeitos da pronúncia ou da articulação, e ainda, no mutismo, encontram-se ora influência do meio cultural, ora limitações mentais, ora má formação nos componentes do mecanismo da fala, ora ainda, de fenômenos emocionais perturbadores da condução verbal.

Há perturbações na realização da linguagem, tais como, a inibição do desejo de falar, ou dificuldade de aquisição da sintaxe, ou ainda da pronúncia das palavras que são originadas em fatores objetivos inibitivos ou psico-motores.

As influências ambientais determinam inúmeras vezes inibições totais da linguagem, originando um mutismo completo, tornando o aluno um emotivo, e, socialmente, um desajustado.

Frente aos problemas de linguagem com que a professora se encontra diariamente, convém ter presente que:

"A linguagem sofre os reflexos do estado fisiopsiquico-affective do indivíduo estando — já que é fato eminentemente social — sujeito à influência de fenômenos do meio ambiente."

F — SUGESTÕES PARA O PLANEJAMENTO DE EXERCÍCIOS, ATIVIDADES E CAMPANHAS, RELACIONADOS COM A CALIFASIA.

1.º — Exercícios indicados para as crianças de Jardim de Infância e I.º ano primário

Com o objetivo de dar elasticidade aos pulmões e maior desenvolvimento, ensinar as crianças a introduzirem fortes quantidades de ar, mediante inspirações profundas e deixá-lo depois sair com força, porém, lenta e uniformemente.

Aproveitando-se o natural espírito de imitação da criança, tendendo sempre, irresistivelmente, a reproduzir os hábitos e gestos daqueles que a cercam, quase nunca lhe interessando um ato determinado, mas sim a pessoa que o pratica, mister se faz ressaltar a função do "grupo de jogo", na aplicação dos exercícios que passamos a indicar:

a) Cheirar a flor

Fazendo o gesto de colher a flor, as crianças, levando a mão à altura das narinas, tomam uma inspiração profunda.

b) Apagar a vela

Fazendo ter uma vela na mão, as crianças procuram, mantendo o braço estendido, apagá-la por meio de uma exalação contínua e forçada, executada pela boca.

c) **Que fruta chetrosal**

Fingindo prender em ambas as mãos a fruta em questão, as crianças tomam uma inspiração profunda.

d) **O fogueté**

A professora lembra a saída e o percurso de um fogueté no ar.

As crianças imitam soltá-lo, levantando a mão de baixo para cima num movimento contínuo, fazendo a seguir uma expulsão barulhenta e prolongada, imitando assim o silvo do fogueté.

e) **As bôlhas de sabão.**

Fazer bôlhas de sabão em 8, 7, 6, 5, 4, 3 e 2 expirações, com inspirações nasais e expirações bucais regulares e suaves.

f) Imitar o silvo da locomotiva, a sirenó, o canto do galo.

g) Assobiar uma pequena melodia, fazer soar apitos e flautas.

Além dos exercícios mencionados, é possível realizar outros com o auxílio do espirômetro, quando a escola possuir um; este aparelho oferece a vantagem de indicar também se os exercícios respiratórios estão dando bons resultados e se a capacidade respiratória do aluno aumentou.

2º Exercícios indicados para os alunos das outras classes em geral e também para adultos.

Para desenvolver nos alunos o hábito de respirar bem, o professor deve utilizar exercícios respiratórios, não só para as crianças portadoras de vícios de articulação e da voz, como para as normais, uma vez que tais exercícios servem como descongestionantes após uma hora de trabalho intelectual intenso.

A conduta da criança, tanto quanto possível, deve ser orientada pela atividade do jogo e não, exclusivamente, para ensinamentos orais, conselhos e advertências. Lembrando, entre outras, as condições que uma atividade deve conter para apresentar valor construtivo, citamos apenas as seguintes:

a) O aluno deve estar interessado no que está fazendo.

b) As atividades, proporcionando-lhe oportunidades para uma adequada integração, despertam interesse.

c) O aluno, tendo consciência do que faz e porque age desta ou daquela forma, disciplina-se voluntariamente, quando bem estimulado; logo, todos os exercícios aqui sugeridos contribuem para o desenvolvimento da sua autodireção.

VOZ ROUCA

Este defeito é comum nas nossas escolas não só entre alunos como entre professores.

Provém de um desarranjo da glote ou das cordas vocais. A voz rouca deriva de múltiplas causas, tais como:

a) lesões laringeas

b) obstrução nasal

c) excessos vocais (gritar, falar alto, falar muito)

d) esforços laringeos (canto)

e) uso imoderado do fumo e do álcool.

Para evitá-la, caberá ao professor:

a) Ensinar os alunos a não emitir um som sem ter os pulmões cheios de ar;

b) Não consentir que os alunos forcem a voz através de leituras orais, demasiadamente longas, principalmente quando estiverem resfriados ou enfermos;

c) Orientar sua classe no sentido de evitar o fumo, o álcool, as pastilhas cárnicas e os agasalhos de peso;

d) Mostrar os inconvenientes de falar ao ar livre, no tempo frio e em ambiente de muito barulho;

e) Salientar a necessidade de ficar em silêncio entre uma conversa e outra, entre uma leitura em voz alta e outra consecutiva, para que as cordas vocais obtenham repouso.

Quando for notado que alguns alunos apresentam voz rouca, o professor, antes de qualquer tratamento de reeducação que pode resultar contraproducente, deverá encaminhá-los ao médico da escola e, conforme o diagnóstico, poderá auxiliar o tratamento através de exercícios que podem ser executados por toda a classe:

a) Fazer as crianças tomarem uma grande inspiração de ar; quando os pulmões estiverem bem cheios, suspirar a respiração e começar a dizer uma vogal, por exemplo, o a, numa mesma altura até esgotar o ar.

Depois de alguns segundos de descanso, repetir o exercício, procurando aumentar o tempo de sustentação da vogal.

Repetir-se-á o exercício com as outras vogais, cerca de cinco minutos no 1º dia, recomendando aos alunos evitar esforços vocais durante as demais horas de aula.

b) Quando os alunos conseguirem manter durante 10 segundos o fonema (no exercício anterior) acrescentar-se-á este a outro, na seguinte forma:

i ei ei

i e i e

ie ie ie

o o o

c) Depois de um descanso de alguns dias, realizar exercícios de silabação com conssoantes, juntam-

do-as às vogais, exigindo dos alunos um esforço maior para que possam ser ouvidos:

i bi bi
bi be be
a ba ba
bi be be bo
u bu bu
bi be ba bo bu

Com as sílabas que os alunos emitiram corretamente formar pequenas frases que devem ser articuladas.

a) Fazer ler pequenas frases, oralmente, corrigindo de sempre que a tonalidade falte e pedindo a repetição correta das palavras mal pronunciadas.

DISFONIA

Entre os defeitos mais comuns e que decorrem do mau funcionamento do órgão vocal e também da má direção da corrente aérea, está a voz fanhosa.

VOZ FANHOSA

A voz fanhosa se dá quando a campainha, no aparelho fonador, não possui todos os seus movimentos de abaixar-se e levantar-se, deixando, por isto, que o ar penetre nas fossas nasais, quando deveria sair exclusivamente pela boca.

Algumas vezes também decorre da existência de vegetações adenóides que impedem a livre passagem do ar.

Em ambos os casos a criança deve ser encaminhada a um especialista e, sómente depois, é que o professor poderá auxiliá-la mediante a organização de uma série de exercícios graduados, variados e interessantes com o objetivo de corrigir os vícios de articulação e da voz.

Sugerimos os seguintes exercícios:

1º — Colocar um espelho na frente do aluno para que observe como a campainha se mantém levantada na pronúncia das vogais puras: a, e, i, o, u.

2º — Fazer o exercício anterior diante do espelho com as vogais: á, ê, ï, ô, ú. O aluno será levado a observar que o véu palatino se abaixa para que o ar penetre nas fossas nasais.

3º — Mandar a criança fanhosa repetir devagar e com força as vogais: i, u para que aprenda a levantar bem o véu palatal. Depois, com uma boa respiração, fazê-la dizer:

j-u, u-a, u-o, o-e, e-a,

4º — Combinar as vogais acima agrupadas com todas as consonantes, menos com as nasais (m-n-nh) e repeti-las devagar e com força.

DISFONIA

VOZ INSPIRADA

Este hábito resulta da emissão de sons quando se está inspirando e não como normalmente se afeta, durante a expiração. A corrente aérea expirada é que deve pôr em vibração as cordas vocais ao sair e não o conteúdo de ar inspirada.

As pessoas que falam quando estão enchendo os pulmões de ar têm voz inspirada que produz uma fonação e vocalização imperfeitas.

No escola, o professor constata este mau hábito em seus alunos, quando falam em voz alta, recitam ou cantam.

Para corrigi-lo basta, freqüentemente, chamar a atenção sobre a necessidade de falar, sómente, ao sair da corrente inspiratória e ensinar a encherem os pulmões preliminarmente.

Se a voz inspirada continuar, apesar desses cuidados, a dificuldade pode resultar da insuficiência respiratória que pode ser constatada, por exemplo, tocando-se uma das narinas do aluno e fazendo-o executar, pela outra, uma série de respirações. Se um dos lados estiver obstruído, o aluno respirará pela boca. Nesse caso haverá obstrução nasal que impede a respiração normal e impossibilita uma articulação adequada, além de proporcionar uma atrofia do nariz e consequente alteração no seu aspecto exterior.

A obstrução nasal resulta de vegetações adenóides que podem originar alterações auditivas e predispor à fadiga mental e à atenção inconstante, exigindo um preliminar tratamento médico.

Sómente depois de afastada a obstrução é que se aconselha a reeducação respiratória nasal.

Quando se constatar que a criança respira normalmente por ambas as narinas, mas o vício continua, pode-se atribuir-lhe também a uma insuficiência pulmonar que impeça o rendimento biológico necessário à circulação da corrente aérea.

Recomenda-se ao professor consultar as fichas médicas existentes no Gabinete Médico, ou no Gabinete de Educação Física, ou ainda no Gabinete de Psicologia, etc...

Principalmente nas Fichas Médicas existentes no Gabinete de Educação Física, estão registradas, individualmente, as capacidades respiratórias de cada aluno. É interessante comparar os resultados obtidos com a tabela abaixo, a fim de verificar se correspondem às normalidades.

6 a 7 anos	.....	1,20 litros
7 a 8 anos	.....	1,30 litros
8 a 9 anos	.....	1,45 litros
9 a 10 anos	.....	1,65 litros
10 a 11 anos	.....	1,77 litros
11 a 12 anos	.....	1,90 litros
12 a 13 anos	.....	2,20 litros
13 a 14 anos	.....	2,25 litros
14 a 15 anos	.....	2,50 litros
mais de 15 anos	.....	2,75 a 3 litros

DISLALIAS

Denomina-se dislalia a substituição, alteração ou omissão dos fonemas em geral. Na escola primária, constata-se facilmente a existência de crianças disláticas pela simples observação.

Regrimente, há crianças que não pronunciam determinadas consonantes, por exemplo, o **m**: dizem mi em vez de mim; outras trocam o **c** por **t**, tacholo, em vez de cachorro; outras, enfim, pronunciam com defeito a consonante, tal como o grupo **lh**: mules e não mulher.

As perturbações de articulação podem originar-se de:

a) **Deficiências fisiológicas em qualquer órgão do aparelho fonador**, principalmente na língua e nos dentes. Quando a criança apresenta língua pegada, falta de dentes ou dentes tortos, com fendas, por onda escape o ar, a articulação é deficiente.

b) **Surdez**. A insuficiência auditiva concorre grandemente para a formação de defeitos disláticos, pois a criança quando não ouve bem o som, dificilmente simula bem os consonantes fortes.

c) **Atraso mental**. Quase sempre as crianças retardadas, mentalmente, é que permanecem com tais defeitos até depois da primeira infância.

Nas escolas têm-se verificado que os defeitos de articulação envolvem, na maioria dos casos, deficiências mentais ou freqüentes intelectuais.

d) **Habitos de infância**. Decorrem da aquiescência dos adultos que não corrigem e, muitas vezes, acham graça ou interessante, o falar dislático das crianças e as deixam crescer, usando sua linguagem vivida.

Entre os defeitos disláticos, salientamos a blesidade ou ciclo que deriva da substituição do **s** por **c** ou **z**. Para a correção desse e das demais dislalias superamos exercícios que aumentam a flexibilidade dos ossos da articulação, tais como:

Língua

1. Colocar a língua para fora, tão longe quanto possível, e recolher-la outra vez, conservando-a toda.
2. Dobrar a ponta da língua para baixo e tentar tocar o queixo.
3. Dobrar a ponta da língua para cima e tentar tocar o nariz.
4. Tocar a bochecha esquerda com a ponta da língua.
5. Tocar a bochecha direita com a ponta da língua.
6. Fazer movimento circular em frente e atrás dos dentes.
7. Colocar a ponta da língua atrás da arcada inferior dos dentes, com os lábios fechados. Levar a ponta da língua para cima e para fora, tão longe quanto possível, com a boca aberta.
8. Colocar a ponta da língua atrás da parte superior dos dentes e repetir o exercício anterior.

Lábios

1. Sorrir e fechar sério alternadamente.
2. Imitar um coelho correndo.
3. Distender o lábio superior sobre o inferior e voltar à posição normal.
4. Repetir com o lábio inferior o exercício acima.

Maxilar

1. Abrir o maxilar inferior e fechá-lo.

BIBLIOGRAFIA

BUENO, Silveira — **Manual de Califasta, California, Caligrafia e Arte de dizer** — Edição Sartiva, São Paulo, 1951

BOOCHE, E. J. — BAINES, H. M. S. — HARRIES, A. G. — **Abnormal Speech** — Methuen: London

PARREL, de et HOFFER, H. **Les enfants qu'il faut réadaptar** Viroi Frères, Editeurs — Paris

(Por um conjunto de autores) **Psicología del lenguaje** — Editorial Paidos — Buenos Aires —

SANCHEZ, Tobias Corredora — **Defectos en la dicción infantil** — Editorial Kapelusz — Buenos Aires

MIRA Y LOPEZ, Emilio — **Manual de Psiquiatría** — Rio, Científica, 1944

MALTOZO CAMARA, J. — **Principios de lingüística geral**

MOUCHET, Doctor Enrique — **Psicopatología del pensamiento hablado** — Editorial Médico Cirúrgica, Diagonal Norte, 615 — Buenos Aires

KAHN, Fritz — **O corpo Humano** I Vol. Edit. Civilização Brasileira — Rio de Janeiro — São Paulo

MARION T. CASS — **Speech Habilitation in cerebral palsy**.

E. J. BOOCHE — **Abnormal Speech**.

HARRY BAKER — **Introducción al estudio de los niños sub y super-dotados** — (Os defeitos da Linguagem — Págs. 124 a 141).

TOBIAS CORREDERA SANCHEZ — **Defectos en la dicción infantil**.

DELACROIX — **Psicología del Lenguaje** — (Patología del Lenguaje — Págs. 233 a 300).

EMILIO MIRA Y LOPEZ — **Manual de Psicoterapia** — (Psicoterapia da tartamudez e das dislalias funcionais — Págs. 263 a 267).

EMILIO MIRA Y LOPEZ — **Psicología Experimental** — (Estudos experimentais da voz humana, Principais resultados obtidos — Págs. 193 a 204).

A. ALMEIDA JUNIOR — **Biología Educacional** — (A linguagem — Págs. 469 a 478).

KRAMER — **O gurgulhão**.

III — GRAMÁTICA FUNCIONAL

(Para os 3 primeiros anos de escolaridade)

Prof. NELLY RODRIGUES SCHMITZ

Diretora Técnica do G. E. Teófilo Otoni, Minas Gerais, à disposição do R. G. do Sul, no CPOE.

Objetivo geral: NOÇÃO DE SUJEITO E DE SUBSTANTIVO

1) Objetivo especial: Distinguir o sujeito formado por substantivo próprio e comum.

Material: Sentenças retiradas de uma história conhecida. Ex.: João é o pé de felpão.

Introdução: Contar a história e comentá-la com a classe.

Observação: Partir de exemplos com crianças isoladas, com sujeito claro e simples e verbos de movimento com formas simples e composta. Não usar o sujeito com a forma pronominal.

Exemplos para a gramática funcional:

a) João subiu pelo pé de felpão.

Subiu é o verbo. Quem subiu pelo pé de felpão? João, João é a pessoa, o menino que subiu pelo pé de felpão.

b) A galinha do gigante punha ovos de ouro.

Punha é o verbo. A galinha do gigante é o animal que punha os ovos de ouro.

c) A harpa tocava sózinha.

Tocava é o verbo. A coisa que tocava sózinha é a harpa.

d) O gigante queria comer o menino.

Queria comer é o verbo. Quem queria comer? O gigante. O gigante era o homem que queria comer o menino.

Atividades para firmar a noção:

a) Dar os verbos para os alunos declararem quais os animais, as pessoas ou coisas que fazem, sentem ou produzem o que o verbo diz. Exs.: ganhar, voar, nadar, arranhar, arrepistar, gorjejar, ciscar, cricrilar, farfalhar, ladrar, mugir, ruminar, batizar, estudar, rezar, desenhar, viver, vestir, pentear, escovar, lavar, falar, alumiar, amadurecer, florescer, aquescer, badalar, brilhar... (vocabulário).

b) Mandar fazer uma composição narrativa em que apareça por exemplo, um cavalo fazendo as ações de corcovear, empinar, correr, saltar, relinchar, ciscar, galopar, passatinhar, pinotejar, rinchar.

c) Mandar retirar da leitura do livro adotado, os nomes de animais, pessoas ou coisas que fazem, sentem, o que os verbos dizem.

d) Mandar os alunos escreverem legendas em gravuras, contando o que os animais, pessoas ou coisas produzem ou fazem.

e) Levar os alunos à interpretação das agentes (animais, pessoas ou coisas) das ações que surgem nas poesias ou canções.

f) Como exercício de ortografia e escrita, mandar os alunos escreverem, como ditado ou cópia, sentenças em que apareçam as dificuldades ortográficas em estudo, para, depois, marcarem as palavras que indiquem quais as pessoas, os animais ou coisas que fazem ou sentem o que o verbo diz.

g) Dar sentenças incompletas para os alunos completarem com o desenho do animal, da pessoa ou da coisa que faz, produz executa ou pratica aquilo que o verbo diz.

h) Procurar saber o que fazem os animais para se defenderem de seus inimigos; para que servem os principais órgãos do corpo humano: olhos, pés, ouvidos, língua, nariz... e o que fazem as coisas: a água mata a sede; o sol ilumina a terra, as sementes germinam... (Estudos naturais).

As associações deverão ser com todas as matérias do programa, mas de maneira natural, escolhendo o professor/a as dificuldades em estudo no momento. Nada deve ser forçado. Os exemplos das sugestões são apenas para ilustrar; ao professor cabe a escolher exata do material a ser apresentado.

Firmada a noção, concluir que a pessoa, o animal ou a coisa que faz, sente, pratica, produz, executa aquilo que o verbo diz, é o sujeito.

Usar o termo sujeito nas atividades posteriores.

Apresentar exemplos com sujeito precedido de adjuntos, a fim de se evitar a idéia preconcebida de que a primeira palavra da oração é o sujeito. Exs.: Na manhã, João assou batatas.

Pela manhã, Maria saiu de casa.

—x—

2) Objetivo especial: Distinguir a palavra principal do sujeito.

Material: Sentenças retiradas de histórias conhecidas.

Introdução: Recapitulação rápida de noções já adquiridas pela classe.

Observação: Apresentar sentenças com sujeito acompanhado de adjuntos adnominais.

Exemplos para a gramática funcional:

- a) Um sapateiro pobre deixou um pedaço de couro sobre a mesa.

A palavra principal da oração é **deixou** que é o verbo. Quem deixou? O sujeito é a pessoa que deixou um pedaço de couro sobre a mesa. Isto é, **um sapateiro pobre**. A palavra principal do sujeito é **sapateiro**, vem acompanhada de **um** que indica que o sapateiro era desconhecido e de **pobre** que é uma qualidade do sapateiro que explica que ele não tinha dinheiro.

- b) Durante a noite, dois anõesinhos maltrapilhos fizeram um par de sapatos.

O verbo, a palavra que exprime a ação, é **fizeram**. As pessoas que fizeram um par de sapatos durante a noite são **dois anõesinhos maltrapilhos**. Dois anõesinhos maltrapilhos é o sujeito. A palavra principal do sujeito é **anõesinhos** que vem acompanhada da palavra **dois** que indica o número, a quantidade dos anõesinhos, e da palavra **maltrapilhos** que é a qualidade dos dois anõesinhos, que explica que os dois anõesinhos estavam mal vestidos.

- c) Um cão ambicioso atravessou a ponte com um osso na boca.

Verbo: **atravessou**: infinito do verbo: **atravesar**. O sujeito é o animal que atravessou a ponte com um osso na boca: **um cão ambicioso**. A palavra principal do sujeito é o animal: **cão**. **Um** que acompanha a palavra **cão**, indica que o cão era desconhecido, um cão qualquer. **Ambicioso** é a qualidade do cão, indica que o cão gosta de comer osso.

- d) O osso branco, duro e gostoso caiu na água.

Verbo: **caiu**. O sujeito é a coisa que caiu na água: **o osso branco, duro e gostoso**. A palavra principal do sujeito é **osso**, é a coisa que caiu na água; vem acompanhada das palavras: **o**, que indica que o osso era conhecido; **branco**, que é a cor, a qualidade do osso, indica que ele não era preto; **duro**, outra qualidade do osso, mostra que ele não era mole; **gostoso** outra qualidade, indica que o osso era apetitoso, que o cão gosta de comer osso.

Dar muitos exercícios aos alunos, pedir-lhes que façam exemplos com sujeitos formados com nomes de pessoas, animais e coisas, o fim de o aluno distinguir a palavra que é a pessoa, o animal ou a coisa a que se refere o verbo. Concluir que a palavra que representa pessoa, animal ou coisa tem o nome de **SUBSTANTIVO**.

Generalizar o termo "substantivo" através de muitos exercícios:

- a) Retirar substantivos concretos da leitura.

- b) Mandar enumerar os substantivos que são nomes de plantas, flores, frutas; coisas que há na escola, no lar, na cozinha, na sala, no quarto; brinquedos; objetos escolares...

c) Dar exercícios de vocabulários, com frases incompletas, para o aluno completar com o substantivo adequado:

..... faz móveis	LAVRADOR
..... tira retratos.	DOCEIRA
..... cultiva a terra.	RETRATISTA
..... dirige automóvel.	LAPIS
..... governa a cidade.	MARCENEIRO
..... faz doces.	MOTORISTA
..... serve para escrever	PREFEITO

d) Pedir os substantivos das partes de determinado objeto. Exs.: **livro** capa, folhas, dorso, índice; **cadeira**: pernas, encosto, assento; **flor**: caule, corola, pétalas, sépalas...

e) Apresentar gravuras para os alunos fazerem uma composição com os substantivos que apareçam nelas.

f) Pedir aos alunos que desenhem substantivos encontrados na sala de aula, escrevendo a legenda

g) Organizar cartazes com os melhores trabalhos, abaixo para exposição na própria classe.

h) Apresentar no flanelógrafo figuras recortadas, para os alunos colocarem os nomes abaixo.

i) Apresentar sentenças enigmáticas com substantivos substituídos por desenhos.

Muitas outras atividades poderão surgir, a critério de cada professor, associando a noção adquirida ao todo do conhecimento do aluno e aos estudos das diferentes matérias do programa. Fazer o aluno viver aquilo que aprende numa unidade de trabalho, tendo-se sempre em vista que a ciência é única. Há divisões para facilitar o estudo.

Os alunos devem, sempre, levar deveres para casa, relacioná-los com o estudo do dia em que também revêem o que já foi aprendido. O exercício garante a aprendizagem, bem como a sua fixação.

A compreensão do sentido de tudo que for ensinado é de suma importância. Todas as noções devem estar de acordo com o vocabulário infantil, que, naturalmente, irá se enriquecendo.

3) Objetivo especial: Distinguir os substantivos próprios, dos comuns.

Material: Sentença no quadro-negro, retiradas da leitura.

Introdução: Revisão rápida das noções dominadas pela classe.

Exemplos para a gramática funcional:

- a) Rosinha vende flores no mercado.
b) As abelhas fazem o mel.
c) O livro conta histórias.
d) O José chegou cedo, hoje.
e) O Mimi bebe leite.
f) O Plutão late.

Levar a classe a observar, com muitos exemplos, dados pelo professor, tirados das melhores composições dos alunos, de determinados trechos do livro de lei

tura, que há substantivos que são **comuns** a vários objetos como: lápis, borracha, caderno, comuns a vários animais: cão, gato, passarinho; a muitas pessoas: aluno, criança, moça, velha, professora, médico... Notar a diferença que há entre esses substantivos comuns e outros que indicam determinada pessoa: Pedro, Júlio, Lili; determinados animais: O gato — gato; cachorro — Plutão, cavalo — Ventania; determinado lugar: Pôrto Alegre, Pelotas, Passo Fundo, Guaporé... É o substantivo **próprio** de cada animal, pessoa ou lugar.

Exercitar bem a diferença entre os substantivos próprios e comuns, a fim de levar a classe a usar as expressões: **substantivo próprio** e **substantivo comum**.

Os exercícios devem ser, inicialmente, escritos no quadro-negro pelo professor, a fim de que, naturalmente, os alunos notem a letra maiúscula dos próprios e a minúscula dos comuns. Esse cuidado tem por fim evitar o erro: é mais fácil evitar do que corrigir.

UNIDADE D

O objetivo geral: Completar a noção de sentença.

I) Objetivo especial: Distinguir as orações de sentido completo das de sentido incompleto.

Material: Periodos compostos por subordinação, com: orações principais, de início, com sujeito claro. Não usar orações subordinadas substantivas, porque, como integrantes, são termos da oração principal. Já as orações adjetivas podem ser dadas, evitando-se, inicialmente, as intercaladas.

Introdução: Rever as etapas anteriores da noção da sentença: variar os termos e separar as orações.

Exemplos para a gramática funcional:

a) Quando o sol começou a brilhar novamente, o patinho foi para o lago.

Exemplo de variação: Para o lago foi o patinho, quando o sol começou a brilhar novamente.

Separação de orações:

I) Quando o sol começou a brilhar novamente,
II) o patinho foi para o lago.

A primeira oração conta o tempo: quando o sol **começou a brilhar novamente**: não pode ser separada, porque não tem, sózinha, sentido completo. Já a segunda oração: o patinho foi para o lago, tem sentido completo, mesmo isolada da sentença.

b) Logo que ganharam a roupa nova, os anõesinhos deixaram de trabalhar, porque o sapateiro já estava rico.

I) Logo que ganharam roupa nova,
II) os anõesinhos deixaram de trabalhar,
III) porque o sapateiro já estava rico.

A primeira oração diz o tempo: logo que ganharam a roupa nova. É uma oração de sentido incompleto, não pode ser dita isoladamente. A segunda oração tem sentido completo: os anõesinhos deixaram

de trabalhar. A terceira oração: porque o sapateiro já estava rico também não tem sentido completo, indica a razão, o motivo porque os anõesinhos deixaram de trabalhar.

c) Correndo pelos bueiros, dentro de um barquinho de papel, que balançava horrivelmente, o soldadinho de chumbo segurava com força a sua espingarda.

I) Correndo pelos bueiros, dentro de um barquinho de papel,
II) que balançava horrivelmente,
III) o soldadinho de chumbo segurava com força a sua espingarda.

Das orações, a que pode ser separada, porque tem sentido completo, é a terceira: o soldadinho de chumbo segurava com força a sua espingarda. A primeira oração tem sentido incompleto, não pode ser expressa isoladamente, indica o que acontecia ao mesmo tempo que o soldadinho de chumbo segurava com força a sua espingarda: correndo pelos bueiros, dentro de um barquinho de papel. A segunda oração também tem sentido incompleto, diz o que acontecia ao barquinho de papel: que balançava horrivelmente.

Levar à classe muitos exemplos, com a oração de sentido completo ora no inicio, ora no meio, ora no fim do período, para evitar a ideia preconcebida de que a primeira oração é a de sentido completo. Desse modo damos trabalho à inteligência do aluno.

Depois de os alunos distinguirem facilmente as orações de sentido completo das de sentido incompleto e verificarem que estas ampliam o sentido daquele, usar a expressão "oração principal", para as orações de sentido completo. As de sentido incompleto, serão orações dependentes.

O uso da vírgula, para separar as orações, deve aparecer naturalmente e o professor deve cuidar para usá-la convenientemente.

Atividades para firmar a noção de oração principal.

1) Distinguir em trechos e poesias as orações dependentes.

2) Separar nas leituras e poesias as orações principais.

3) Dar orações dependentes para os alunos completar-nas com a oração principal, cuidando para que haja correlação de sentido. Exs.:

a) Quando o Negrinho do Pastoreio voltava à noite para casa.

b) Para procurar os cavalos fugidos.

c) Para que as formigas devorassem as carnes e os ossos do Negrinho do Pastoreio.

4) Dar orações principais para os alunos ampliarem o seu sentido com outra oração. Exs.:

a) Jesus nasceu.

b) Repica o sino da aldeia,

c) Eu quero ter uma bicicleta.

d) Os meninos devem proteger os ninhos de passarinhos.

5) Dar orações para os alunos usarem o "ponto" nas sentenças de sentido completo e completarem, com a oração principal, as de sentido incompleto.

- a) O Saci-Perecê tem uma coraço vermelha na cabeça
- b) Se o Saci-Perecê encontra um cavalo
- c) O Saci-Perecê só existe na imaginação dos homens.
- d) Soltando o Saci-Perecê uma fumaça

6) Dar orações principais para os alunos ampliarem o seu sentido com orações que indiquem o modo, o fim, a causa, o tempo, o lugar. Exs.:

- a) A onça viu o gato, (modo)
- b) A onça aprendeu a dar pulos, (fim)
- c) O gato não ensinou tudo à onça, (causa)
- d) O gato pulou para o lado, (tempo)
- e) O gato fugiu para o mato, (lugar)

7) Pedir aos alunos que organizem sentenças com orações principais, acompanhadas de outra ou outras que ampliem o seu sentido.

8) Apreciar as composições feitas pelos alunos, focalizando a correção encontrada na organização das sentenças.

9) Estimular o aparecimento de orações de sentido incompleto ao lado da oração principal, na linguagem oral das crianças e nas composições.

10) Retirar orações absolutas das composições dos alunos, para que as crianças ampliem o sentido delas com orações de sentido incompleto.

11) Corrigir os períodos de redação obscura, com a colaboração da classe, escolhendo aqueles que estejam de acordo co ma dificuldade em estudo, por exemplo, um período sem oração principal.

2) Objetivo especial: **Observar as palavras que iniciam as orações dependentes.**

Material: Sentenças extraídas da leitura do livro adaptado, ou adaptadas pelo professor que as apresentará, antes, às crianças, como material de interpretação. Ex.: página 12 — **O gato sem dono**, do livro "Pedrinho e seus amigos", de Lourenço Filho.

Observação: Não dar nomenclatura, pedir às crianças que copiem, risquem, ou digam a palavra ou palavras que iniciam as orações de sentido incompleto. Interpretar as relações de tempo, fim, causa, modo, lugar...

Introdução: Primeiro a classe terá a sua aula de leitura silenciosa: por exemplo **O gato sem dono**, página 52, do livro "Pedrinho e seus amigos", de Lourenço Filho. A seguir a interpretação oral e coletiva dos trechos da leitura, adaptados pela professora para a gramática funcional: a professora escreverá, uma a uma, as sentenças no quadro-negro para a classe procurar a sentença, ou sentenças, que digam as coisas dessas sentenças apresentadas.

Prosseguindo, a professora fará uma recapitulação rápida do conhecimento já adquirido, pela classe, da gramática funcional; variação de termos da sentença, separação de orações, distinção da oração principal, separação de orações, distinção da oração principal, com o mesmo material que foi interpretado e que poderá ser o abaixo:

Exemplos para a gramática funcional:

- a) Um gato entrou na cozinha, enquanto Dona Clara preparava o almôço.

- b) Um gato entrou na cozinha, enquanto Dona Clara preparava o almôço.

A primeira oração: **um gato entrou na cozinha**, é a principal; a segunda **enquanto Dona Clara preparava o almôço**, é uma oração dependente; é uma oração que não tem sentido completo, que não pode ser isolada da oração principal; indica uma relação de **tempo**. A palavra que inicia a oração de sentido incompleto é **enquanto**.

- c) Quando entrou na cozinha, Veludo olhou desconfiado para o gato.

- d) Quando entrou na cozinha, Veludo olhou desconfiado para o gato.

A oração principal é a segunda: **Veludo olhou desconfiado para o gato**. A primeira: **quando entrou na cozinha**, é uma oração de sentido incompleto que se relaciona com a oração principal, indicando o **tempo**.

A palavra que inicia a oração dependente é **quando**.

- a) O gato malhado não teve medo de Veludo que rosnou de um modo especial.

- b) O gato malhado não teve medo de Veludo que rosnou de um modo especial.

Oração principal: **o gato malhado não teve medo de Veludo**. A segunda oração: **que rosnou de um modo especial**, não pode ser dita sózinha, porque é de sentido incompleto; ela diz o que fiz Veludo. A palavra que inicia a segunda oração é **que**.

Outro exemplo que poderá ser apresentado à classe pela professora:

O gato alisou as pernas do banquinho com o pêlo/para agradecer a carne/que Dona Clara atirou para ele.

Para os alunos dominarem bem a dificuldade, a professora deverá exercitar bem a sua turma, através de muitas atividades, aproveitando todas as situações de ensino, numa unidade de trabalho.

Atividades que poderão ser desenvolvidas com a classe:

- a) Dar orações principais seguidas de conativos subordinativos, para as crianças ampliarem seu sentido com outra oração. Exs.:

- a) Gilda ganhou um presente, quando...

- b) No inverno, as andorinhas desaparecem, porque...

- c) Sr. Miguel usa o machado para...

- d) Mauro gosta do churrasco porque...

- e) O esquilo vive feliz, saltando...

2) Mandar os alunos fazerem uma relação das palavras que começam as orações dependentes, retirando-as do livro de leitura da classe ou da biblioteca.

3) Dar sentenças incompletas para os alunos completarem com as palavras da lista que fizeram. Exs.:

- O lobo vive aborrecido... é mau.
- O pescador viu muitos peixes... nadavam no rio.
- ...apanhar os peixes, o pescador jogou a rede na água.
- Apreciar nas composições o aparecimento correto das conjunções subordinativas.

5) Estimular sempre que possível, através da apreciação, o uso das conjunções. Para isso, a professora poderá separar períodos simples para a criança formar períodos compostos, unindo os simples por meio das palavrinhas da lista feita. Exs.:

- Américo é um menino educado. Ele obedece aos pais e professores. (porque)
- Américo acorda cedo. O relógio o desperta às 6 horas. (quando)
- Pedrinho estava triste. Seus pais iam mudar-se para outra cidade. (porque)

7) Exercitar o reconhecimento das relações de modo, tempo, lugar, fim, causa, encontradas nas diversas leituras e composições dos alunos.

Muitas outras atividades o professor poderá levar à classe. O essencial é que a criança aprenda a gramática através da língua. Ao professor cabe a responsabilidade de preparar sua aula, selecionar os exemplos ou adaptá-los, de acordo com os objetivos gerais e especiais, procurando, sempre que possível, rever as dificuldades já vencidas, através da apresentação de novas sentenças em que esses aspectos sejam representados. Propiciar, sempre, maiores atividades de reaparecimento dos aspectos mais complexos que demandem maior acuidade por parte dos alunos.

UNIDADE E

Objetivo geral: Distinguir a natureza dos verbos

1) Objetivo especial: Relacionar as expressões das outras partes da sentença com o verbo da oração principal.

Material: Usar verbos transitivos com ou sem adjuntos adverbiais, com formas simples e compostas, também verbos transitivos diretos, nas mesmas condições. Não usar: verbos de ligação, transitivos indiretos, nem objeto direto representado por pronome.

Introdução: Leitura oral, precedida de leitura silenciosa, de um trecho do livro ou adaptado e escrito no quadro como o que segue:

Os dois ratinhos

O ratinho da roça foi visitar seu primo que morava na cidade.

Um dia, o gato malhado apareceu na sala de jantar, quando os dois ratinhos roiam um delicioso queijo.

Os ratinhos fugiram apressadamente, com o coração batendo.

Porque preferia a liberdade do campo, o ratinho da roça nunca mais passou na cidade.

Aula de gramática funcional propriamente dita:

Fazer o estudo, com a classe, das sentenças, da historieta. Partir do conhecido para o desconhecido. Desse modo a professora fará com a classe a separação das orações das sentenças, com um traço vertical ou em nova linha, o reconhecimento da oração principal, a distinção da parte mais importante da oração principal (verbo), podendo, também, procurar conhecer o infinito das formas verbais simples.

- 1.ª oração: O ratinho foi visitar seu primo
- 2.ª oração: que morava na cidade.

A primeira oração é a principal; tem três partes: o ratinho da cidade — foi visitar — seu primo. A parte principal é a segunda: foi visitar que é o verbo. Sem o verbo, a oração não teria sentido; com ele, sabe-se o que fez o sujeito da sentença, isto é, o ratinho da roça. A terceira parte: seu primo é a pessoa visitada.

A segunda oração: que morava na cidade, amplia o sentido da primeira, explica que era o primo do ratinho da roça. É uma oração dependente e que pode ser afastada, sem alterar a ideia principal da primeira oração.

- Um dia, o gato malhado apareceu na sala de jantar. / quando os dois ratinhos roiam um delicioso queijo.

A oração principal é a primeira; ela tem quatro partes: um dia, — o gato malhado — apareceu — na sala de jantar. A parte principal é o verbo que indica o que fez o gato malhado: apareceu. O infinito do verbo é aparecer. As outras partes completam a ideia do verbo, indicando o tempo: um dia, o lugar: na sala de jantar em que o gato malhado apareceu, e dia ainda que apareceu: o gato malhado.

A segunda oração: quando os dois ratinhos roiam um delicioso queijo, também se refere ao verbo apareceu porque indica o que aconteceu no momento que o gato apareceu. Indica, pois, o tempo.

- Os ratinhos fugiram apressadamente, com o coração batendo.

A sentença só tem uma oração, dividida em quatro partes: os ratinhos fugiram — apressadamente — com o coração batendo. A parte principal é o verbo: fugiram, cujo infinito é fugir. E com o verbo que as demais partes se relacionam: os dois ratinhos são os animais que fugiram; apressadamente e com o coração batendo são os modos como os ratinhos fugiram.

- Porque preferia a liberdade do campo / o ratinho da roça nunca mais passou na cidade.

A oração principal é a segunda: o ratinho da roça nunca mais passou na cidade. A primeira oração está relacionada com a segunda, indicando a causa, o motivo, a razão, por que o ratinho da roça nunca mais passou na cidade: porque preferia a liberdade do campo.

O oração principal tem quatro partes: o ratinho da roça — nunca mais — passou — na cidade. A parte principal é o verbo: **passou**, é com o verbo que as outras partes se relacionam: o ratinho da roça é o animal que nunca mais passou, é o sujeito; **nunca mais** é o tempo; **na cidade** é o lugar onde o rato da roça nunca mais passou.

Atividades para propiciar melhores interpretações:

1) Distinguir, na leitura, as relações das partes das orações absolutas e principais com o verbo.

2) Procurar, na leitura, partes que se relacionam, determinado modo, tempo, lugar, meio com o verbo.

3) Procurar orações que se relacionem em tempo, modo, lugar, fim, causa com o verbo da oração principal.

4) Dar orações com verbos intransitivos para os alunos ampliarem o sentido do verbo com parte ou partes indicativas de tempo, modo, lugar, meio... Exs.:

- O ratinho correu... (fugar)
- O gato miou... (modo)
- O cãozinho anda... (meio)
- O ratinho nasceu... (tempo)
- O menino saiu... (tempo e lugar)

5) Dar orações completas com as relações sublinhadas para a criança identificar a relação que há com o verbo. Exs.: A menina passava no jardim.

6) Estimular o aparecimento das relações em estudo, por exemplo, selecionar sentenças das composições das crianças para ditado.

7) Exercitar as relações nela interpretação da leitura procurando saber quem fez, o que foi feito; quando foi feito? em que lugar aconteceu, por que aconteceu; de que modo...

8) Orientar as crianças no uso de períodos mais longos, com verbos modificados, combatendo as repetições que geralmente aparecem nas composições das crianças. Ex.: Carlinhos mora numa chácara. A chácara fica perto da cidade. (Carlinhos mora numa chácara, perto da cidade).

9) Apreciar, pela discussão em classe, o material bem encontrado nos trabalhos escritos dos alunos de todas as matérias do programa.

10) Dar um ditado, mandar sublinhar certas palavras para depois os alunos escreverem abaixo as relações que apresentam com o verbo da oração principal. Ex.: Ao anotecer, a família sentava-se à porta, para conversar.

11) Dar às crianças deveres para casa: apresentar uma sentença, como a que segue, para os alunos executarem a tarefa determinada pela professora.

O gato malhado apareceu na cozinha, à tardinha, com o pão esticado, para comer o ratinho.

1. a) Separar as orações com um traço vertical.
b) Fazer uma cruz na oração principal.
c) Escrever acima do verbo da oração principal o seu infinito.

2. Escrever ao lado de cada relação as palavras correspondentes da oração principal:

- a) modo
- b) lugar
- c) tempo

Muitas outras tarefas, a critério da professora, podem ser dadas às crianças. Depois delas saberem relacionar bem as expressões das diferentes partes da sentença com o verbo da oração principal, a professora passará ao segundo objetivo especial.

2) OBJETIVO ESPECIAL: Distinguir os verbos de predicação completa, dos de predicação incompleta.

Material: Sentenças com verbos objetivos diretos e intransitivos. Não usar o objeto direto pronominal, nem verbos de ligação e transitivos indiretos.

Introdução: Trecho no quadro-negro, devidamente adaptado pelo professor, no caso de não encontrar leitura no livro que se adapte ao ensino. A classe fará a leitura silenciosa, seguida da oral. Na interpretação, a professora procurará rever as dificuldades já vencidas pela classe.

Exemplo do trecho para a leitura:

A assembleia dos ratos

Um velho rato reuniu os companheiros para afugentarem o gato. Cada rato deu uma opinião. Um ratinho propôs o uso de uma campainha no pescoço do gato. Todos acharam a idéia boa, porque os ratos poderiam fugir, quando ouvissem o barulho da campainha.

O rato velho estranhou a alegria, quando quis colher um rato para amarrar a campainha no pescoço do gato.

Neste momento, o gato miou do lado de fora. Os ratinhos correram assustados. Até hoje os ratos vivem assustados, correndo, quando o gato aparece.

Questões para interpretação:

- a) Em que lugar os ratos queriam amarrar a campainha?
- b) Qual a oração que diz o tempo em que os ratos podiam fugir?
- c) Qual a oração que conta o fim da reunião dos ratos?
- d) Quais as palavras que dizem o modo como vivem os ratos?
- e) Qual a causa que levou os ratos a acharem boa a idéia do ratinho?
- f) Que poderiam fazer os ratos, ouvindo a campainha do gato?
- g) Que propôs um ratinho na assembleia dos ratos?
- h) Separar as orações da primeira sentença da história, com um traço vertical.
- i) Qual a oração principal da primeira sentença?
- j) Quais os verbos das orações da primeira sentença?
- l) Dar o infinito de cada um dos verbos da primeira sentença?

Muitas outras questões podem ser formuladas pelo professor.

Aula de gramática funcional propriamente dita:

- a) Um velho rato reuniu seus companheiros, para afugentarem o gato.

O verbo da primeira oração é **reuniu**, porque mostra o que o velho rato fez; **seus companheiros** são os animais reunidos pelo velho rato; **para alugentarem o gato**, é uma oração que indica o fim, para que o rato velho reuniu; **um velho rato**, é o animal que reuniu.

Levar a classe a observar que a parte mais importante da oração principal é o verbo: **reuniu**; no entanto, sózinha, a palavra **reuniu** não tem sentido completo; é preciso vir acompanhada da palavra **companheiros**, para ter sentido.

b) **Neste momento o gato miou do lado de fora.**

A sentença tem uma só oração. O verbo: **miou**; **neste momento**, indica o tempo em que o gato miou; **do lado de fora**, é o lugar onde o gato miou.

Levar a classe a notar que mesmo sem as expressões: **neste momento e do lado de fora**, temos a idéia do que o verbo **miar** diz.

c) **Cada rato deu uma opinião.**

Deu é o verbo. **Cada rato** é o animal que deu; **uma opinião** é a coisa dada.

Levar a classe a observar que o verbo **dar** não dispensa as palavras **uma opinião**. Sem elas o verbo não tem sentido completo.

Apresentar muitos exemplos para os alunos compararem os verbos que exigem complementos e os que o dispensam, e reconhecerem aqueles complementos que, indicando tempo, modo, fim, causa, podem aparecer ou deixar de aparecer, sem prejudicar o sentido geral. Exs.: O gato corre. O gato comeu o rato. O gato espera o rato no buraco da parede. Os ratinhos nasceram peladinhos. O ratinho sobe no telhado. O gato viu o rato roendo o queijo.

NOTA: Usar nas sentenças, verbos **intransitivos** como: nascer, viver, morrer, voar, dormir, gritar, cair, vir, chover, latir, partir (viajar), passear, tir, chorar e **transitivos diretos**: ferir, colher, seguir, soltar, vender, começar, carregar, fazer, querer, trazer, matar, abrir, fechar, vencer, escolher, roer, comprar...

Atividades para firmar a noção do verbo de sentido completo e de sentido incompleto:

1) Mandar os alunos pesquisarem, no livro de leitura, orações que tenham verbos de sentidos completos e incompletos.

2) Mandar procurar, no livro, as palavras que completam o sentido dos verbos de determinadas orações, previamente selecionadas pela professora.

3) Mandar pesquisar, no livro, as relações de tempo, modo, lugar que fazem parte da oração principal, num trecho previamente selecionado pela professora.

4) Mandar pesquisar, no livro, orações cujos verbos dispensam palavras para completar seu sentido.

5) Dar verbos transitivos e intransitivos para os alunos organizarem sentenças com o menor número possível de palavras.

6) Dar expressões para os alunos organizarem sentenças, usando-as para ampliar o sentido dos verbos. Ex.: na parede. (Eu preguei um prego na parede).

Quando a classe dominar bem a diferença entre os objetos diretos, e adjuntos adverbiais, usar a terminologia: **objeto direto** para o complemento indispensável do verbo; **adjunto adverbial** para o complemento dispensável, aquêle que apenas amplia a idéia do verbo.

Atividades para verificação do domínio da terminologia:

1) Apresentar numerosas sentenças para o aluno indicar os adjuntos adverbiais e os objetos diretos.

2) Mandar a classe compor sentenças com certo número de adjuntos adverbiais.

3) Mandar compor sentenças com verbos de significação ora completa, ora incompleta.

4) Pesquisar no livro de leitura verbos de significação completa e incompleta.

5) Apresentar à classe sentenças das composições feitas pelos alunos para indicação dos objetos diretos e adjuntos adverbiais usados.

6) Apresentar numerosas sentenças com vários adjuntos adverbiais, para os alunos distinguirem as diferentes espécies: de lugar, de modo, de tempo, de meio, de causa...

7) Apresentar sentenças com verbos nas formas negativas: Ex.: A cigarrinha não morreu, porque encontrou abrigo na casa da formiga, durante o inverno.

8) Apresentar sentenças com objeto direto composto. Ex.: A menina ganhou no dia de seu aniversário: um livro, uma boneca, uma peteca e um lindo vestido novo.

NOTA: Ao mesmo tempo será dada oportunidade para o aluno compreender a função da vírgula ao separar os adjuntos adverbiais, palavras de igual função em série, datas, e rever o seu emprego na separação das orações.

A INFÂNCIA

Olavo Bilac

O berço em que, adormecido,
Repousa um recém-nascido,
Sab o cortinado e o vêu,
Parece que representa,
Para a mãe que o acalenta,
Um pedacinho do céu.

Que júbilo, quando, um dia,
A criança principia,
Aos tombos, a engatinhar...
Quando, agarrada às cadeiras,
Agita-se horas inteiras.
Não sabendo caminhar!

Depois a andar já começa,
E pelos móveis tropeça,
Quer correr, vacila, cai...
Depois, a boca entreabriundo,
Faz pouco a pouco sorrindo,
Dizendo: mamãe, papai...

EDUCAÇÃO PRÉ-PRIMÁRIA



DA JARDINEIRA PARA A JARDINEIRA

Lembre-se que....

... o modelado exerce o sentido da vista e o do tato, desenvolve a percepção de formas e tamanhos, bem como da proporção dos objetos, e concretiza conhecimentos;
... deve possuir uma variedade de material educativo para poder usar em qualquer circunstância; as estampas e fotografias coloridas de revistas podem ser recortadas e colocadas em cartolina, a fim de formar um álbum ou friso;
... tacos de madeira de vários tamanhos e coloridos com anilina são ótimos para as construções;
... as caixas vazias têm grande utilidade, não só

para as construções como para guardar material; a construção, a tecelagem, o recorte e a modelagem, desenvolvem a observação e a imaginação; as contas, bolões, argolas, grãos enfiados em barbante, lãs ou fitas engenhosamente utilizadas dão colares, bonecos, animais, ao mesmo tempo que servirão a exercícios interessantes de discriminação visual, se forem enfiados seguindo uma determinação por cor, forma, tamanho, espécie; agrada bastante aos pequeninos a confecção de embrulhos de todos os tamanhos, que podem ser amarradas com fita ou barbante, ensinando-se-lhes a dar e desfazer os laços.

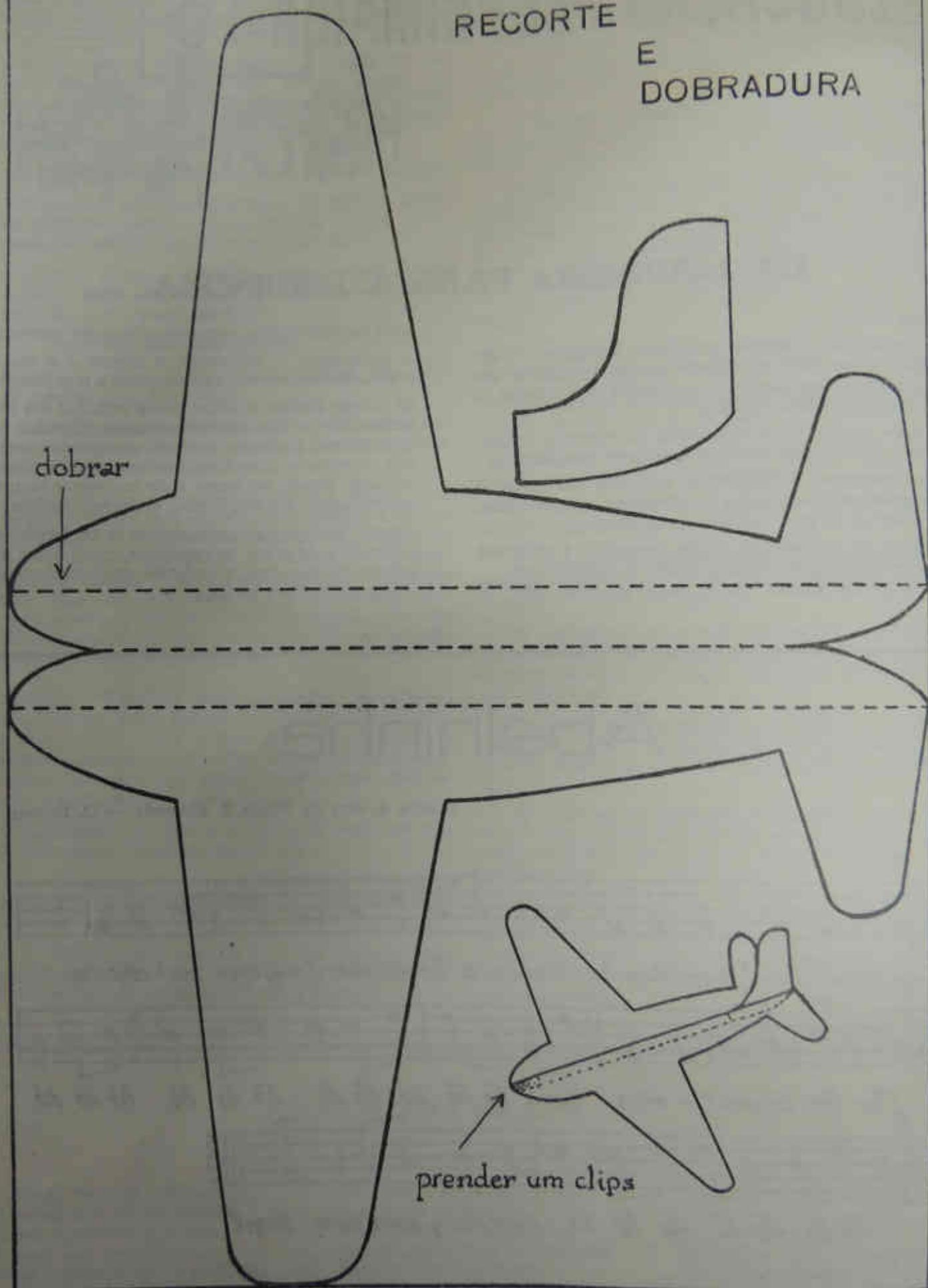
Abelhinha

Música e letra de Dinah B. Menezes — D. Federal

Zum! Zum! zum! zum-be zum-be a-be-thi-nha Su-ga-o mel des-ta
flor tão bo-ni-ti-nha lá
lá lá lá lá lá lá zum,zum, zum,zum, zum!

RECORTE

E
DOBRADURA



A "SEMANA DA ASA" NO JARDIM DE INFÂNCIA

1.^a e 2.^a Série do Curso Primário.

Adaptação do "Plano Mensal" do Boletim do Setor de Bibliotecas e Auditórios da Secretaria Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal.

Para as comemorações da "Semana da Asa" as diversas atividades do Jardim de Infância, primeira e segunda séries do Curso Primário deverá girar em torno do assunto — AVIAÇÃO.

A professora poderá organizar um quadro-mural com desenhos de aviões de vários tipos. Este material será trazido pelas crianças e renovado, durante o mês, de dois em dois dias ou semanalmente, conforme a quantidade conseguida.

A seguir, transcreveremos a história, tipicamente para Jardim, de autoria da Professora Helena da Silva

Pinto Vieira, do Jardim de Infância do Instituto de Educação do D. Federal.

MOTIVAÇÃO — A professora levará a turma a desejar ouvir a história de um aviôzinho de papel por meio de um artifício:

- conversando com as crianças sobre um avião feito durante a atividade espontânea ou dirigida (dobra-dura, massa plástica, desenho, etc.);
- despertando a atenção do grupo para o assunto depois de uma recreação dirigida em que haja a imitação de um avião (ex.: "Bento que bento é o frade?");
- mostrando a figura ou um avião de brinquedo.

O AVIÔZINHO DE PAPEL

HISTÓRIA PARA JARDIM DA INFÂNCIA.

1.^a e 2.^a séries.

Um menino jogou, lá do alto da janela do seu apartamento, um aviôzinho de papel branco.

O vento foi levando o aviôzinho cada vez mais alto... cada vez mais longe...

E lá se foi o aviôzinho branco, muito contente pensando assim:

"Quem tem asas para voar, não precisa de casa para morar..."

Mas, neste momento, o sol começou a se esconder atrás de uma nuvem grande e escura que havia no céu.

Começou também a soprar um vento muito forte.

Passou voando, perto do aviôzinho, um pardal que lhe disse:

— Vai chover, aviôzinho. Vá depressa para casa.

— Ora, pardal, quem tem asas para voar, não precisa de casa para morar...

E o aviôzinho lá se foi voando, cada vez mais alto no céu.

Passou depois perto dele, uma linda borboleta azul que voava muito leve. Ela precisava se esconder debaixo de uma folha grande, antes que a chuva chegasse...

Vendo o aviôzinho tão alegre e despreocupado, ela lhe falou:

— Depressa, aviôzinho de papel, vá para sua casa que já vem chuva.

— Eu? Para quê? Quem tem asas para voar, não precisa de casa para morar... disse ele.

A borboleta não gostou daquela resposta e pensou assim: "Esse aviôzinho vai se arrepender".

O vento soprava muito forte mesmo e cada vez o aviôzinho ia mais alto.

Passou agora uma andorinha, muito veloz, quando chegar ao ninho antes da chuva. Bem junto do aviôzinho ela falou:

— Depressa, aviôzinho, a chuva está quase caindo. Vá para sua casa...

— Qual nada, disse ele, quem tem asas para voar, não precisa de casa para morar...

Lá no alto, as nuvens estavam cada vez mais escuras e feias; a chuva não tardaria a cair.

O aviôzinho de papel, por enquanto, estava gostando muito e, bem contente, dava voltas e mais voltas no ar.

Agora, os passarinhos já estavam todos nos seus ninhos. A chuva podia cair que eles não iriam se molhar.

E o aviôzinho de papel? Aonde estaria ele?

Vejam só, lá vai tão alto que quase não o vemos mais.

Perto do aviôzinho passou agora um urubu preto e feio. O aviôzinho, muito alegre, lhe perguntou:

— Urubu, vai chover?

— Ora, nem quero saber; quem tem asas para voar, não precisa de casa para morar...

— Ah! Até que enfim encontrei alguém que pensa como eu! disse o aviôzinho, muito satisfeito.

E lá se foram os dois voando, lado a lado: o aviôzinho branco e o urubu preto e feio.

Mas pouco durou a alegria dos dois. Logo estourou forte trovão; o sol se escondeu de uma vez e a chuva, muito forte, começou a cair.

O urubu desceu depressa e foi poupar no galho de uma árvore — ficou todo encolhido, pingando água das penas.

E o aviôzinho? Molhado pela chuva, ficou muito pesado e não pôde mais voar — ele era de papel...

Caíu numa poça d'água e lá ficou todo desmanchado, bolando.

Olhando o aviôzinho assim, o urubu falou bem alto:

— E... quando a chuva passar, vou fazer uma casa para morar...

Os passarinhos, de dentro dos seus ninhos, bem

protegidos e agasalhados, sacudiram os cobecinhos concordando e cantaram assim:

St. Urubu, o senhor faz bem
Aquele que não tem casa,
Nesta vida nada tem...

Quem então é de papel...
Se não fugir logo da chuva,
Cai depressa lá do céu.

(Colaboração do SEMA)

SR. URUBU

Letra de Helena S. P. Vieira

Música de Dinah de Barros Menezes

The musical score consists of four staves of music for voice and piano. The lyrics are written in Portuguese and are as follows:

Se - nhar u - ru - bu o se - nhar faz bem, a-
quê-le que não tem ca-sa Nes-ta vi - da na - da
tem Quem en-tão é de pa-pel se não fu-gir lo - go da
chu va cai de-pres-sa Lá do céu Cai de-
pres-sa lá do céu!

MATERIAL:

A professora poderá, à medida que fôr contando a história, ir desenhando no quadro-negro as personagens que vão aparecendo.

No caso de haver falta de habilidade para o desenho, ela poderá treinar apenas o desenho do aviôzinho e com êste e com o urubu, dar a idéia das voltas que o mesmo dá, desenhar algumas folhas voando, as gotas da chuva, etc.

COMENTÁRIO:

Esta história proporcionará a oportunidade de conversar sobre a utilidade dos aviões:

a) referência ao peso do aviôzinho. Ele era leve porque era de papel... e, daí, conversar sobre os aviões de verdade que são pesados, fazendo referência ao "14 Bis";

b) falando sobre a qualidade do aviôzinho (de papel), citar, com a colaboração das crianças, os aviões de outro material e seus diferentes tipos;

c) falando sobre a casa que o aviôzinho deveria ter, citar os aeroportos e hangares que são as casas dos aviões.

NOTA: Na 1.^a série poderá ser feita dramatização espontânea.

CÓMO ORGANIZAR O HORÁRIO SEMANAL PARA UMA TURMA DE PRÉ-ESCOLARES

Prof. HELENA DA SILVA PINTO VIEIRA.

Do Curso de Especialização em Educação Pré-primária do Instituto de Educação do D. Federal.

Dar ao horário o máximo de flexibilidade. Considerar que há uma medida de tempo melhor para cada atividade, porém, nunca deixar de atender ao interesse e desenvolvimento da criança.

O horário não deve ser rígido. Se houver necessidade de alterá-lo, para poder atender a algum interesse das crianças surgido no momento, devemos fazê-lo sem receio.

Por ex.: Não estava previsto para certa hora, um tempo de recreio livre, mas notamos que o grupo, dentro da sala, está irrequieto, necessitando de um pouco de expansão. Modificamos, então, nosso planejamento e damos 10 a 15 minutos de recreio livre no terreno, atendendo, assim, à necessidade do momento.

Outro ponto importante na organização do nosso horário: procurar intercalar as atividades mais movimentadas com as mais calmas.

A melhor atividade, para começar o dia, é sempre a hora de Atividades de livre escolha (pintura, desenho, recorte, modelagem, etc.), isto é, as atividades artísticas livres e espontâneas. Esta deve ser precedida de uma curta palestra com as crianças, palestra essa que poderá constar do planejamento das atividades mais difíceis, apresentação de algum novo material, comentário sobre algum objeto ou material trazido do lar pelas crianças.

A História, que aliás não precisa ser dada todos os dias, mas duas ou três vezes por semana e sempre variando a técnica da narrativa, pode ocupar de 15 a 20 minutos no horário.

A Recreação dirigida não precisa levar mais do que 20 minutos e pode ser dada uma vez ou duas por semana. No primeiro período do Jardim, (crianças de 4 anos) a recreação dirigida deverá ser dada de maneira bem suave, um joguinho só de cada vez, apenas para as crianças irem se acostumando a cumprir ordens simples, a se organizarem em grupos para alguns minutos de brincadeira.

A Recreação livre, pelo contrário: deve ser dada todos os dias e pode durar, no máximo, 30 minutos. Isto se as crianças, ao fim de 20 minutos, não se mostrarem muito cansadas e excitadas. A Recreação livre deve ser dada em área com sombra, se possível gramado, aparelhada com brinquedos resistentes e que ofereçam segurança.

As Palestras para estudos da natureza e ciências sociais (isto é, a vida da criança no lar, na escola, etc.), conforme o interesse despertado, podem durar até mais de 20 minutos, dependendo, assim, do rumo que a conversa vai tomando.

O Repouso, pode ser colocado no horário, mais para o fim do dia. Quando possuímos para o mesmo condições satisfatórias de conforto (estofadas ou caminhos de lona, escurlecimento do recinto, música repousante em surdina), este poderá se estender por

15 minutos. Em caso contrário, quando não possuímos ambiente favorável a que o repouso se possa desenvolver dentro da boa técnica, 10 minutos de "volta à calma", com as crianças sentadas conversando baixo, cantando uma canção ou fazendo um jogo sensorial calmo, será o bastante. Não devemos, porém, permitir que as crianças "fazem repouso" de cabeça baixa sobre os braços cruzados na mesa. Precisamos lembrar que as crianças estão em fase de intenso desenvolvimento físico e que posições de postura forçada irão prejudicá-la grandemente.

A Higiene dentária e das mãos, conforme o número de crianças e as instalações sanitárias de que se disponha, poderão durar 10 minutos ou mais.

A Merenda, quando realizada na sala, demanda mais tempo, já que há necessidade de preparar as mesas, forná-las, etc.; 20 a 25 minutos quase sempre bastam. De qualquer maneira, porém, nunca devemos apressar as crianças na hora da merenda. O tempo deve ser suficiente para satisfazer as necessidades gerais, sempre lembrando que as crianças mais novas demoram mais.

A chegada e a saída das crianças na escola deve apresentar uma flexibilidade de 15 minutos. Isso é importante para que as crianças não sejam apressadas de mais pelo caminho e não se sintam affitas com a idéia de chearem "fora da hora".

Além destas atividades que foram citadas, devem incluir ainda em nosso planejamento: excursões, jardinagem, música.

Os estudos da natureza, dados como aulas preparadas, se tornam formais e de duvidoso aproveitamento. O melhor será estar alerta para aproveitar as oportunidades surgidas no contacto diário com a natureza e satisfazer, então, a natural curiosidade da criança, no momento em que ela é despertada.

A experiência de nosso trabalho com pré-escolares tem demonstrado que há sempre um tempo adequado para cada atividade, além do qual, difícil será manter o interesse da criança. A intensidade desse interesse dá, então, a melhor medida para a duração de qualquer atividade.

De um modo geral, porém, podemos planejar para as atividades diárias os seguintes tempos:

Atividades de livre escolha: 60 minutos

Palestras variadas: 15 a 20 minutos

História: 20 minutos no máximo

Recreação livre: 20 a 30 minutos

Recreação dirigida: 20 minutos

Merenda: 15 a 20 minutos

Higiene das mãos: 10 minutos

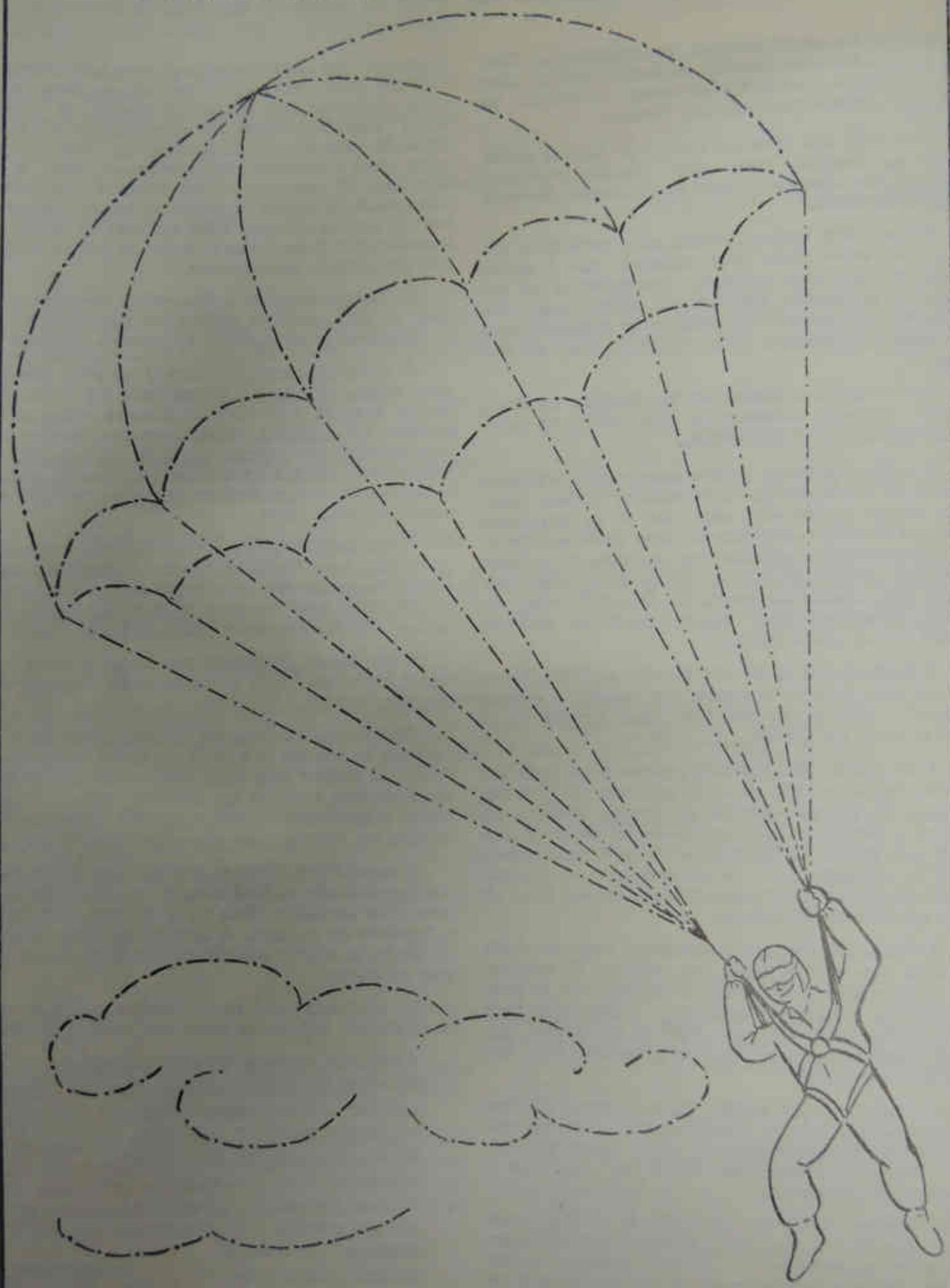
Higiene dentária: 15 minutos

Repouso: 15 minutos

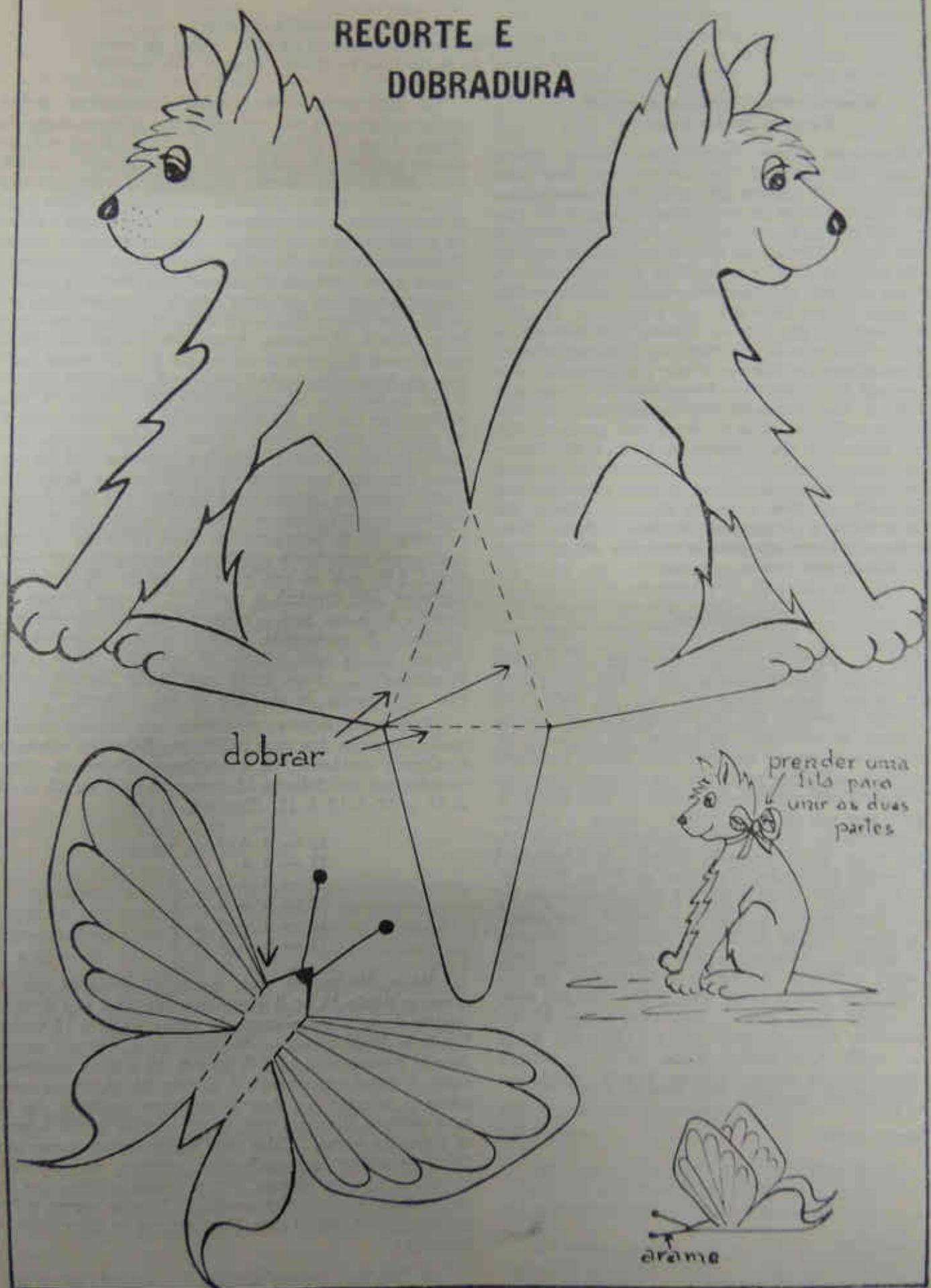
Entrada: 15 minutos

Saída: 15 minutos

PERFURAÇÃO E ALINHAÇO



RECORTE E DOBRADURA



METODOLOGIA DO CÁLCULO

(4.º de uma série)

Prof. FRANÇA CAMPOS

Catedrático de Metodologia do Cálculo, do Inst. de Educ.
Professor de Matemática no Colégio Bennett - D. Federal

Número primo e número composto. Números primos entre si.

Chamamos primo ao número inteiro, maior que zero, só divisível por outro que lhe seja igual e por 1. O número não primo é chamado composto. Aos divisores de um número composto N, menores, que N e maiores que 1, chamamos divisores próprios de N. O número 12 por exemplo, tem os divisores próprios 2, 3, 4 e 6. Dois ou mais inteiros, diferentes de zero, são números primos entre si, quando o único divisor dêles é 1. Os números 8, 12, 27 e 35, por exemplo, são primos entre si. Se dois números são primos entre si, um dêles é primo com o outro. Considerando-se os números 8 e 9, por exemplo, pode dizer-se que 8 é primo com 9, ou que 9 é primo com 8. Três ou mais números são primos entre si, dois a dois, se cada um dêles é primo com qualquer dos outros. É o caso dos números 8, 9, 25 e 49. Decorre, das definições acima, o seguinte: três ou mais números, primos entre si dois a dois, são números primos entre si; três ou mais números primos são primos entre si, e primos entre si dois a dois. Veremos, mais adiante algumas aplicações de números primos, e números primos entre si.

Divisibilidade.

Não é difícil ao aluno aprender a divisibilidade, desde que atendamos ao critério de dirigir a sua aprendizagem de modo que em todas as etapas haja compreensão de princípios e não regras que apenas se decorrem. Façamos, em primeiro lugar, que nossos alunos compreendam que a condição necessária e suficiente para que um número composto seja divisível por um número primo ou não primo, é que este seja um de seus fatores. Assim, o número 30 é divisível por 2, por ser o produto de 2 por 15, ou uma soma de 15 parcelas iguais a 2; é divisível por 3, porque é também o produto de 3 por 10; é divisível por 5, por ser 30 igual a 5 multiplicado por 6; é ainda divisível por 6, por 10 e por 15, por serem estes números fatores de 30. E, finalmente, divisível por 30 e por 1. Mostremos, em seguida, que, dada uma soma indicada, de várias parcelas, se um número qualquer dividir cada uma delas, dividirá também a soma. Com efeito: seja uma soma de várias parcelas, todas divisíveis por 6: $18 + 24 + 12 + \dots + 36$. Ora, dividir 18, 24, 12, ..., 36 por 6 é achar quantas vezes o número 6 está contido em cada um desses números.

Temos então:

$$\begin{aligned} 18 &= 6 + 6 + 6 \\ 24 &= 6 + 6 + 6 + 6 \\ 12 &= 6 + 6 \end{aligned}$$

.....

$$36 = 6 + 6 + 6 + 6 + 6 + 6$$

E' fácil concluir que a soma dos números dados, qualquer que seja ela, conterá 6 um número exato de vezes. Logo, é divisível por 6. Lembramos aos senhores professores que não se pretende aqui nenhum rigor lógico, nem mesmo referência a qualquer teorema, pois o curso é primário, mas alguma coisa mais do que o simples dizer que, dividindo um número todas as parcelas de uma soma, também divide a soma. Chamemos a atenção dos alunos para o seguinte: vamos fazer de conta, ou supor, que todas as parcelas não aparentes, da soma acima, compreendidas entre 12 e 36, sejam divisíveis por 6, menos uma, cujo resto por 6 é 4. Façamos, depois, esta pergunta: "Será que a soma é, agora, divisível por 6?" E' quase certo que um bom número de alunos terá percebido, não só o fato de ela não ser exatamente divisível por 6, mas ainda o de deixar, na sua divisão, o mesmo resto 4, da parcela não divisível. E se, porventura, não o tiverem percebido todos, poderá o professor fazê-los perceber tornando evidentes, no quadro-negro, êsses dois fatos. Antes de prosseguir, é de toda a vantagem que verifiquem estas mesmas verdades, considerando o caso particular de uma soma de duas parcelas. E' principalmente importante que fique claramente compreendido: 1.º que se um número dividir só uma das parcelas, não dividirá a soma; 2.º que o resto da divisão da soma será o mesmo resto da parcela não divisível. Prosseguindo, convém mostrar que, se um número divide outro, divide os múltiplos desse outro. E' necessário, antes, fazer que fique perfeitamente claro o conceito de múltiplo de um número.

Poder-se-á, depois, considerar um número natural qualquer, e um dos seus múltiplos. Seja, por exemplo, o número dividendo 12 e o número divisor 4. Seja também um múltiplo de 12, como 12×6 ou $12 + 12 + 12 + 12$. Temos:

$$\begin{aligned} 12 &= 4 + 4 + 4 \\ 12 &= 4 + 4 + 4 \\ 12 &= 4 + 4 + 4 \\ 12 &= 4 + 4 + 4 \\ 12 &= 4 + 4 + 4 \\ 12 &= 4 + 4 + 4 \end{aligned}$$

Vê-se, facilmente, que, sendo 12 divisível por 4, o seu múltiplo 12×6 é também divisível por 4, pois contém 4 um número exato de vezes, ou seja 18 vezes. E não é difícil compreender que, se o múltiplo considerado tivesse sido 12×7 , 12×8 , 12×9 , ou qualquer outro, o quadro mostraria, à direita, 21, 24, 27 ou mais vezes o número 4. Assim, qualquer múltiplo de 12 será sempre divisível por 4, por conter 4 um número exato de vezes. Cabe aqui ao professor, como em todas as situações semelhantes, conduzir de tal modo o ensino, que os alunos, por si mesmos, chequem a generalizar, sempre que possível. Vamos agora, para prosseguirmos, supor que êles tenham já aprendido o seguinte:

- Múltiplo de um número é o produto desse número por um inteiro qualquer.

- b) Uma soma de duas ou mais parcelas, todas iguais a um número, é um múltiplo desse número.
- c) A condição necessária e suficiente para que um número seja divisível por outro, é que contenha esse outro como fator.
- d) O número que divide todas as parcelas de uma soma, divide a soma.
- e) O número que divide todas as parcelas de uma soma, menos uma, não divide a soma; e o resto da divisão da soma é igual ao da parcela não divisível.
- f) Dada uma soma de duas parcelas, se um número divide só uma delas, não divide a soma; e o resto da divisão da soma é o mesmo resto da parcela não divisível.
- g) O número que divide outro, divide os múltiplos desse outro.

Caracteres de divisibilidade. Divisibilidade por 2, por 5 e por 10.

Obtem-se o resto da divisão de um número por 2, 5 ou 10, dividindo-se por 2, 5 ou 10 o número representado pelo algarismos de suas unidades. Com efeito: consideremos um número qualquer, de dois ou mais algarismos. Seja o número 6457. É evidente que 6457 pode representar a soma de duas parcelas: $6450 + 7$ ou $645 \times 10 + 7$. Os números 2, 5 ou 10 dividem a parcela 6450, que é um número múltiplo de 10; e como não dividem 7, não dividem 6457. Além disso, o resto da divisão de 6457 por 2, 5 ou 10 é o mesmo resto da divisão de 7 por 2, 5 ou 10. Imaginemos que em vez de 6457, tivéssemos 6450, 6452, 6454, 6455, 6456, ou 6458. Poderíamos escrever:

$$\begin{aligned} 6450 &= 6450 + 0 \\ 6452 &= 6450 + 2 \\ 6454 &= 6450 + 4 \\ 6455 &= 6450 + 5 \\ 6456 &= 6450 + 6 \\ 6458 &= 6450 + 8 \end{aligned}$$

Parece-nos que não seria difícil, à vista destas igualdades, chegar às seguintes conclusões: a) um número é divisível por 2, se o algarismo de suas unidades é 0, 2, 4, 6, ou 8; b) é divisível por 5, se o algarismo de suas unidades é 0 (zero) ou 5; é divisível por 10, se o algarismo de suas unidades é o 0 (zero). Lembramos o seguinte: um número não divisível por 2 quando é par; muito ao contrário: um número é par quando é divisível por 2.

Divisibilidade por 4, por 25 e por 100: por 8, por 125 e por 1000.

Assim como se evidenciaram os caracteres de divisibilidade por 2, por 5 e por 10, evidenciam-se os relativos aos divisores 4, 25 e 100, como também os que dizem respeito aos divisores 8, 125 e 1000. Lembramos apenas o caminho, sugerindo um exemplo: $5748 = 5700 + 48 = 57 \times (4 \times 25 + 48)$; $5748 = 5000 + 748 = 5 \times (8 \times 125) + 748$.

Divisibilidade por 3 e por 9.

Dizer aos alunos que um número é divisível por 3 ou por 9, quando a soma dos valores absolutos de seus algarismos é um número divisível por 3 ou por 9, respectivamente, é muito cômodo, mas não é ensinar. Temos de ter paciência, e mostrá-lhes o porquê da afirmativa. Consideremos alguns números, como 600, 100, 300, 7000, 90, etc. Temos: $60 = 54 + 6$; $100 = 99 + 1$; $300 = 297 + 3$; $7000 = 6993 + 7$; $90 = 81 + 9$. Os alunos poderão verificar diretamente, pela divisão que as parcelas 54, 99, 297, 6993, 81 e outras, de outros exemplos, são divisíveis, tanto por 3 quanto por 9. Garração, assim, uma espécie de fé, em que, de fato, qualquer número de dois ou mais algarismos representa uma soma de duas parcelas, uma das quais divisível por 3 e por 9. Consideremos, agora, o número 6340. Temos: $6340 = 6000 + 300 + 40$. Temos também:

$$\begin{array}{r} 6000 = 5994 + 6 \\ 300 = 297 + 3 \\ 40 = 36 + 4 \end{array}$$

$$6340 = 5994 + 297 + 36 + (6 + 3 + 4)$$

O número 6340 representa, pois, uma soma de quatro parcelas, três das quais divisíveis por 3 e por 9. Mas o número que divide todas as parcelas de uma soma, menos uma, não divide a soma; e o resto da divisão da soma é igual ao resto da parcela não divisível. Então, o resto da divisão de 6340 por 3 e por 9 é igual, respectivamente, ao resto da divisão de 13, ou $(6 + 3 + 4)$ por 3 e por 9. Afirmamos, como acima já o fizemos, que não pretendemos seja isto uma demonstração propriamente dita, mas algo mais do que simplesmente enunciar uma regrinha. **Divisibilidade por 11**. Não recomendamos seu ensino no curso primário. Se o professor, no entanto, quiser ensiná-la, ou se algum aluno desejar aprendê-la, convém que se chegue ao seu enunciado da maneira pela qual se chegou ao da divisibilidade por 9.

Máximo divisor comum e mínimo múltiplo comum.

Ensinar a pesquisa do máximo divisor comum, na escola primária, é perder tempo. Não tem ele nenhuma utilidade. E não se diga que é usado para simplificar frações, porque, geralmente, as simplificamos por divisões sucessivas. Quando muito, poder-se-á mostrar que dois ou mais números podem admitir vários divisores comuns, ao maior dos quais chamamos máximo divisor comum. Quanto ao mínimo múltiplo comum de vários números, vale a pena aprendermos a descobri-lo; pois se não é necessário, quando temos de somar ou subtrair frações, é, todavia, muito conveniente. Há vários casos a considerar.

1º caso: Dados dois números, se o maior é divisível pelo menor, o maior é o mínimo múltiplo comum dos dois.

2º caso: Dados três ou mais números, se o maior deles é divisível por todos os outros, o maior é o mínimo múltiplo comum dos números dados.

3º caso: Dados dois ou mais números diferentes, cada um dos quais primo, o mínimo múltiplo comum é o produto deles. Estes três casos podem ser facilmen-

fo explicados à luz da seguinte verdade, já estudada: a condição necessária e suficiente para que um número seja divisível por outro, é que contenha esse outro como fator.

4.º caso: Dados vários números, como 3, 12, 15 e 20, por exemplo, e tais que o maior não seja múltiplo dos outros, o m. m. c. deles é o número que se obtém multiplicando-se os diferentes fatores primos dos números dados, tomando-se, porém, cada um desses fatores com o maior expoente, no caso em que seja comum a dois ou mais números. Para compreender este 4.º caso é necessário que o aluno entenda, primeiro, que a condição necessária e suficiente para que um número seja divisível por outro, é que contenha todos os fatores primos desse outro, e com expoentes, respectivamente, iguais ao desse outro, ou maiores.

Exemplo: 504 é divisível por 36, porque 504 contém os fatores primos de 36 (2 e 3), com expoentes iguais ou maiores. Com efeito: em 504 os fatores primos 2 e 3 têm expoentes 3 e 2, respectivamente, ao passo que os expoentes dos fatores primos 2 e 3, de 36, são 2 e 2, respectivamente. Não é fácil levar os alunos a tal compreensão; mas não é impossível. Na prática, dados dois ou mais números, decomponhos em fatores primos, um por um, ou simultaneamente, os não primos e os não contidos em qualquer dos outros, dividindo-os sempre pelo menor de seus divisores, pois o menor divisor de um número não primo é número primo. (Fato interessante que o aluno pode verificar). Quando se trata de frações ordinárias, isto é, de frações realmente comuns, cujos denominadores são números relativamente pequenos, sem que nenhum deles seja o seu m. m. c., um bom meio de achar esse m. m. c. é tomar o maior denominador e multiplicá-lo por 2, por 3, por 4, etc. Exemplo: dados os números 12, 15, e 20 multiplicamos 20 por 2, achamos 40; multiplicamos por 3 e achamos 60, m. m. c.

Fração ordinária.

Chamamos fração ordinária ao número da forma a/b , em que a e b são inteiros, sendo b maior que zero e diferente de 10^n , para n número natural. Se b é número da forma 10^n , sendo n inteiro diferente de 0, a fração é decimal. A fração ordinária, como a decimal, é também:

- Uma ou mais das partes iguais em que se divide um todo unitário, ou seja, a unidade. Exemplo: dividimos em três partes iguais uma só coisa ou uma unidade de coisa. Se tomarmos uma dessas partes, temos $1/3$; se duas, $2/3$.
- Uma ou mais das partes iguais em que se divide um conjunto de unidades. Exemplo: dividimos em três partes iguais um conjunto de unidades ou coisas. Se tomarmos uma só dessas partes, temos $1/3$ do que foi dividido; se duas, $2/3$.
- Um quociente: o da divisão do numerador pelo denominador. A fração $2/3$ significa um terço de dois ou a terça parte de dois ou o quociente da divisão de 2 por 3. Exemplo: podem dividir-se duas coisas distintas ou duas unidades de coisa em três partes iguais, dividindo-se em três partes iguais **cada uma delas**. Se a cada um das três partes, obti-

dos com a divisão da primeira unidade, se junta um terço dos que foram obtidos ao dividir-se a segunda, ter-se-á um grupo de três porções, cada uma das quais com dois terços ($2/3$). Ora, cada porção representa o quociente da divisão de duas unidades ou coisas, por três.

- Uma razão: a razão dos dois números que representam, respectivamente, o numerador e o denominador. Exemplo: um aluno, a quem foram propostas dez exercícios, acertou quatro deles, e errou seis. Ora, o grupo dos exercícios certos está para o grupo dos que foram dados, como 4 está para 10. A razão dos certos para os propostos é $4/10$ ou $2/5$, a dos certos para os errados, $4/6$ ou $2/3$, a dos errados para os certos, $6/4$ ou $3/2$. Esse conceito de razão é fundamental em percentagem. Quando dizemos que obtinha por cento (80%) dos candidatos a vagas numa escola foram reprovados, significamos que, em cada grupo de cem deles, um grupo de oitenta foi reprovado. Um número decimal, uma fração decimal, ou uma fração ordinária, pode indicar essa percentagem:

$$80/100 \text{ ou } 0.80 \text{ ou } 8/10 \text{ ou } 4/5$$

Dos conceitos acima, os três primeiros devem ser dominados, cada um deles é oportunidade própria, por todos os alunos que cheguem ao fim do curso primário.

Frações decimais e números decimais.

Chamamos decimal à fração, própria ou imprópria, cujo denominador é número da forma 10^n , sendo n inteiro diferente de 0. Exemplos: $1/100$, $47/1000$, $101/100$, $41/10$, $239/100$.

Temos:

$$\begin{aligned} 1/100 &= 1/100 \\ 47/1000 &= 40/1000 + 7/1000 = 4/100 + 7/1000 \\ 101/100 &= 100/100 + 1/100 = 1 + 1/100 \\ 41/10 &= 40/10 + 1/10 = 4 + 1/10 \\ 239/100 &= 200/100 + 30/100 + 9/100 = \\ &= 2 + 3/10 + 9/100 \end{aligned}$$

Verifica-se que a fração decimal pode representar: 1.º uma parte decimal da unidade; 2.º a soma de várias partes decimais da unidade (sendo que dez é número de partes de cada ordem decimal); 3.º um conjunto que encerra uma ou mais unidades, com uma ou mais partes da unidade. Entendendo-se as partes decimais da unidade a aplicação do princípio de valor relativo, é possível representar qualquer fração decimal, sem escrever-lhe o denominador. A fração $239/100$, por exemplo, que é igual, como vimos, à soma $2 + 3/10 + 9/100$, pode ser escrita da seguinte maneira: 2,39. Com efeito: o algarismo 3, na posição em que está, à direita da vírgula que separa da parte inteira 2, representa unidades dez vezes menores do que representaria se estivesse na lugar dízimo 2. Ora, 2 representa unidades simples; portanto, 3 representa décimos da unidade. Mas se

3 representa décimos, 9 representa décimos de décimos, ou centésimos. 2,39 é, pois, uma representação decimal de $2 + 3/10 + 9/100$, ou da fração $239/100$. É uma dízima, ou um número decimal. Na dízima, distinguimos duas partes: a inteira, que fica à esquerda da vírgula, e que pode ser igual a zero; e a decimal, que fica à direita da vírgula, e cujos algarismos são chamados algarismos decimais.

Pode definir-se o número decimal, ou dízima, como da forma $a, b_1 b_2 b_3 \dots \dots b_n$, em que a é um inteiro qualquer, e $b_1, b_2, b_3, \dots, b_n$ são algarismos de valor absoluto menor que dez. Se o número de algarismos decimais (os algarismos à direita da vírgula) é finito, o número decimal é finito, ou a dízima é finita. Se o número de algarismos decimais é infinito, não sendo todos iguais a zero, a partir de n não finito, o número decimal é infinito, ou a dízima é infinita. Se os algarismos decimais de uma dízima infinita são todos iguais, ao menos a partir de um deles, ou se formam, ao menos a partir de um deles, conjuntos sucessivos, ou períodos, constituídos de dois ou mais deles, igualmente dispostos, uns em relação aos outros, então a dízima é periódica: simples, se o período começa imediatamente depois da vírgula, e composta se entre esta e o primeiro período existe uma parte não periódica ou um antiperíodo. A dízima finita, como a infinita periódica, é número racional: pode escrever-se sob a forma p/q , em que p e q são inteiros, e q diferente de zero. A dízima infinita não periódica é número irracional.

Frações ordinárias. Fases da aprendizagem.

O estudo e compreensão das frações deve começar com experiências concretas (objetos que se dividem, folhas que se dobram ou se recortam, partes que se compararam), passando-se depois à fase de experiências semi-concretas (desenhos de objetos e figuras geométricas), e finalmente à fase de abstração. Nas primeiras experiências, a criança há-de ver a fração, pega-la e senti-la. Verá o que é um meio, um terço, um quarto, um sexto, um oitavo, etc. Aprenderá a representação simbólica dessas frações. Fará a adição de meios, terços, quartos, sextos, oitavos e outras partes. Verá que $1/2 + 1/2 = 2/2$, $1/3 + 1/3 = 2/3$, $1/3 + 2/3 = 3/3$, $1/4 + 1/4 = 2/4$, $1/4 + 2/4 = 3/4$ etc. Descobrirá que $2/2 = 1$, $3/3 = 1$, $4/4 = 1$, $6/6 = 1$, $8/8 = 1$, $12/12 = 1$. Verificará que $2/3 - 1/3 = 1/3$, $3/4 - 1/4 = 2/4$, $2/4 - 1/4 = 1/4$, $5/6 - 1/6 = 4/6$, $4/6 - 1/6 = 3/6$, $5/6 - 2/6 = 3/6$, etc. Nessa fase inicial, quando as adições e as subtrações de pequenas frações homogêneas são apoiadas em objetivação, não se pretende ainda a simplificação dos resultados. Assim, as somas e as diferenças obtidas podem ser frações reduíveis ou irreduíveis e conservarem-se como talis. As somas, em alguns casos, podem ser também frações impróprias iguais à unidade. Nas vezes em que ussem somas ocorram, convém, todavia, fazê-las iguais a 1. Exemplo: $1/2 + 1/2 = 2/2 = 1$, $2/3 + 1/3 = 3/3 = 1$, $5/8 + 3/8 = 8/8 = 1$, $3/12 + 9/12 = 12/12 = 1$.

Adição de frações.

Para bem conduzir o ensino da adição, após a fase inicial, convém admitir alguns casos.

1.º caso. Adição de frações homogêneas, cuja soma é fração própria irreduível ou fração imprópria igual a 1. Exemplo:

$$\begin{aligned} & 1/3 + 1/3, 1/4 + 2/4, 2/4 + 1/4, 1/5 + 1/5, \\ & 1/5 + 2/5, 2/5 + 1/5, 1/5 + 3/5, 3/5 + 1/5, \\ & 1/6 + 4/6, 4/6 + 1/6, 2/6 + 3/6, 3/6 + 2/6, \\ & 1/8 + 2/8, 2/8 + 1/8, 1/8 + 4/8, 4/8 + 1/8, \\ & 1/8 + 6/8, 6/8 + 1/8, 2/8 + 3/8, 3/8 + 2/8, \\ & 2/8 + 5/8, 5/8 + 2/8, 1/12 + 4/12, 4/12 + 2/12, \\ & 3/12 + 4/12, 4/12 + 3/12, 5/12 + 6/12, 6/12 + 5/12. \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} & 1/2 + 1/2, 1/3 + 2/3, 2/3 + 1/3, 1/4 + 3/4, \\ & 3/4 + 1/4, 2/4 + 2/4, 1/5 + 4/5, 4/5 + 1/5, \\ & 2/5 + 3/5, 3/5 + 2/5, 1/6 + 5/6, 5/6 + 1/6, \\ & 2/6 + 4/6, 4/6 + 2/6, 3/6 + 3/6, 1/8 + 7/8, \\ & 7/8 + 1/8, 2/8 + 6/8, 6/8 + 2/8, 3/8 + 5/8, \\ & 5/8 + 3/8, 4/8 + 4/8, 1/12 + 11/12, 2/12 + 10/12, \\ & 10/12 + 2/12, 3/12 + 9/12, 9/12 + 3/12, 4/12 + 8/12, \\ & 8/12 + 4/12, 5/12 + 7/12, 7/12 + 5/12, 6/12 + 6/12, \end{aligned}$$

Frações ordinárias: simplificações.

Nenhum aluno poderá prosseguir na aprendizagem da adição de frações, sem que tenha recursos com que simplificar uma fração reduível. E, pois, necessário que descubra, através de experiências concretas e semi-concretas, que dois quartos é igual a um meio, que quatro oitavos é igual a dois quartos, que dois sextos é igual a um terço, que quatro doze avos é igual a dois sextos etc. O diagrama deve ser introduzido nessa fase, pois o aluno pode já entendê-lo, visto saber, de experiências anteriores, que $1 = 2/2 = 3/3 = 4/4$ etc. Com o auxílio do professor, a classe pode, então, concluir, do que vê nos gráficos, a seguinte propriedade: quando multiplicarmos ou dividirmos, por um mesmo número, os dois termos de uma fração, obtemos uma outra que lhe é equivalente. Nessa oportunidade são propostos exercícios, em apreciável número, de simplificações. Exemplos:

$$\begin{aligned} & 2/4, 2/6, 2/8, 2/12, 2/14, 2/16, 2/18, 3/6, 3/9, \\ & 3/12, 3/15, 3/18, 3/21, 3/24, 3/27, 4/6, 4/8, 4/12, \\ & 4/14, 4/16, 4/18, 4/20, 4/24, 4/28, 4/32, 4/36, 5/15, \\ & 5/20, 5/25, 3/30, 5/35, 6/24, \end{aligned}$$

etc.

$$\dots \dots \dots$$

$$6/8, 8/12, 16/20, 14/21, 28/35, 18/45, 12/32, 16/24, 20/40,$$

$$27/36, 28/42, 56/63, 72/81, 40/64, 36/45, 64/72, 25/45,$$

2.º caso: Adição de frações homogêneas, cuja soma é fração própria reduível. Exemplo:

$$1/4 + 1/4, 1/8 + 3/8, 2/12 + 7/12, 3/16 + 5/16,$$

Frações ordinárias: transformações em geral.

Quando as frações são, a princípio, representadas objetivamente, sempre é fácil compará-las. Dadas as frações $3/3$ e $5/8$, por exemplo, é relativamente difícil, a quem apenas começou o estudo desse tipo numérico, dizer qual é a maior. Talvez afirme que $5/8$. Entretanto, se dividir ou dobrar duas folhas iguais de

papel, uma em quatro partes, outra em oito, não só verá que $3/4$ é maior que $5/8$, mas que é igual a $6/8$. A comparação pode começar com frações unitárias, usando-se, para esse fim, qualquer diagrama conveniente. Assim, trocando-se no quadro-negro oito círculos iguais, podemos representar os seguintes frações, uma só em cada um deles: $1/2$, $1/3$, $1/4$, $1/5$, $1/6$, $1/7$, $1/8$, $1/9$. Isto é importantíssimo, pois leva os alunos a perceberem que, tornando-se maior o denominador de uma fração, esta se torna menor, e vice-versa. Um círculo, ou um retângulo, dividido em oito partes iguais, permite comparar as frações $1/8$, $2/8$, $3/8$... $8/8$, e ainda compreender que, enquanto o denominador nos informa da coisa que se compara, o numerador

nos revela quantas delas se compõem. É também aconselhável que, para a comparação de frações homogêneas, se expressem numéricamente os numeradores, e verbalmente os denominadores, como 1 oitavo, 2 oitavos, 3 oitavos, etc.. Com tal procedimento, salienta-se o fato de que, sendo iguais os denominadores, compõem-se, em verdade, os numeradores. As várias modalidades de comparação conduzem os alunos, eventualmente, à descoberta dos princípios que presidem à simplificação de frações e à sua substituição por outras equivalentes e de mesmo denominador. Apresentamos aqui alguns diagramas, deixando aos senhores professores o privilégio de preparar outros.

Diagrama 1

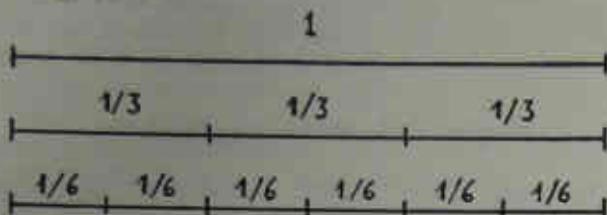


Diagrama 2

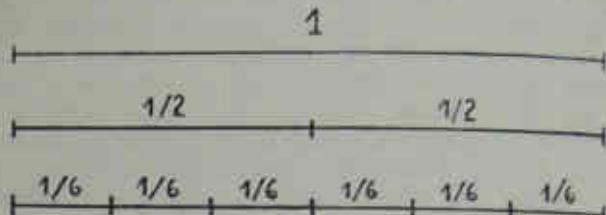
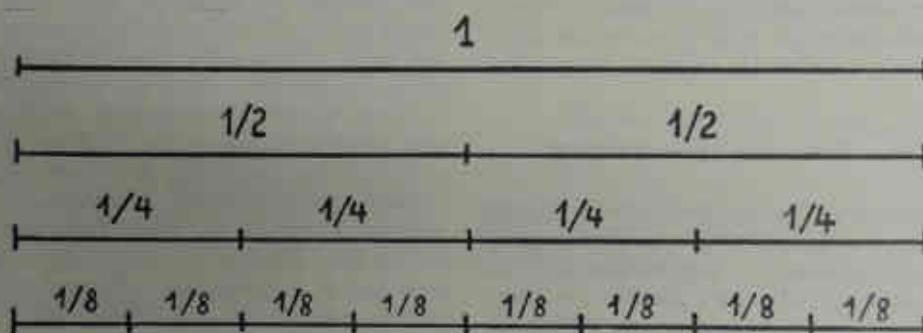


Diagrama 3



Em face de experiências semi-concretas, os diagramas permitem ao professor mostrar como e porque:

- 1) Simplificar frações
- 2) Passar de frações heterogêneas a frações homogêneas equivalentes
- 3) Transformar um número misto em fração imprópria
- 4) Transformar uma fração imprópria em número misto
- 5) Multiplicar uma fração por um inteiro, ou um inteiro por uma fração
- 6) Dividir uma fração por um inteiro, ou um inteiro por uma fração
- 7) Multiplicar uma fração por outra
- 8) Dividir uma fração por outra.

Os três diagramas apresentados acima, como exemplos, mostram claramente o seguinte:

O primeiro: $2/6 = 1/3$; $4/6 = 2/3$; $1/3 + 2 = 1/6$; $1/6 \times 2 = 1/3$; $4/6 + 2 = 2/6 = 1/3$.

O segundo: $3/6 = 1/2$; $1/2 + 3 = 1/6$; $1/6 \times 3 = 1/2$.

O terceiro: $2/4 = 1/2$; $2/8 = 1/4$; $4/8 = 2/4 = 1/2$; $6/8 = 3/4$; $1/4 + 2 = 1/8$.

O terceiro: $1/2 + 2 = 1/4$; $1/2 + 4 = 1/8$; $3/3 + 2 = 3/8$; $1/8 \times 2 = 1/4$.

O terceiro: $1/4 \times 2 = 1/2$; $1/8 \times 4 = 1/2$; $3/8 \times 2 = 3/4$.

Todos: $1 = 2/2 = 3/3 = 4/4 = 5/5 = 8/8$.

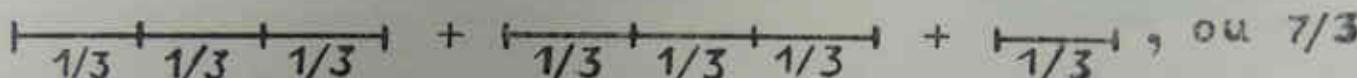
E' evidente que o professor não se vai servir dos diagramas, para ensinar, num só dia, tudo o que permitem. Ensinará uma só coisa, cada vez, e no momento oportuno. O ensino se faz por etapas.

Ensinar o que é fração, não a definindo, primeiramente, pois os conceitos são substituídos por experiências já vividas. Em meio às experiências concretas, cabe ensinar a representação simbólica das frações:

$\frac{1}{2}, \frac{2}{3}, \frac{4}{5}$, etc. Noutra oportunidade, convém ensinar os termos da fração, definindo-os e apontando o aspecto quantitativo do numerador (2 terços, 4 quintos, etc.) e o aspecto qualitativo do denominador (2 terços, 4 quintos, etc.). Mais adiante (quando nas adições se vão obtendo, como resultados, $\frac{2}{2}, \frac{3}{3}, \frac{4}{4}$, etc.) é oportuno distinguir a fração própria da fração imprópria. Em etapas subsequentes haverá ensejo para definir a fração ordinária, em geral, e em particular: a fração redutível, a irredutível, a própria, a imprópria igual a 1, a imprópria maior que 1, as frações homogêneas, as heterogêneas, e o número misto. Lembre-se o professor de que mais vale saber o que é uma fração, dêste ou daquele tipo, do que defini-la. A definição não introduz um conceito: substituí-lo. Se este está formado, ela tem sentido; caso contrário, é vazia.

3.º caso: adição de frações homogêneas, cuja soma é fração imprópria, maior que 1, redutível ou irredutível. Exemplos:

$$\begin{aligned} &\frac{2}{3} + \frac{2}{3}, \frac{4}{5} + \frac{2}{5}, \frac{5}{6} + \frac{3}{6}, \frac{3}{4} + \frac{2}{4}, \\ &\frac{2}{6} + \frac{5}{6}, \frac{5}{6} + \frac{4}{6}, \frac{2}{8} + \frac{7}{8}, \frac{5}{8} + \frac{7}{8}, \\ &\frac{7}{8} + \frac{6}{8}, \frac{3}{8} + \frac{6}{8}, \frac{7}{12} + \frac{8}{12}, \frac{8}{12} + \frac{5}{12}, \\ &\frac{5}{12} + \frac{11}{12}, \frac{9}{12} + \frac{7}{12}, \frac{6}{12} + \frac{11}{12}, \frac{3}{12} + \frac{11}{12}, \\ &\frac{15}{16} + \frac{9}{16}, \frac{15}{16} + \frac{2}{16}, \frac{11}{16} + \frac{7}{16}, \frac{7}{16} + \frac{12}{16} \\ &\frac{15}{16} + \frac{9}{16}, \frac{15}{16} + \frac{2}{16}, \frac{11}{16} + \frac{7}{16}, \frac{7}{16} + \frac{12}{16} \\ &\frac{15}{16} + \frac{2}{16}, \frac{11}{16} + \frac{7}{16} + \frac{12}{16} \end{aligned}$$



Ou então:

$$3 \text{ terços} + 3 \text{ terços} + 1 \text{ terço} = 7 \text{ terços}$$

Ou ainda:

$$3 \text{ terços} \times 2 + 1 \text{ terço} = 2 \times 3 \text{ terços} + 1 \text{ terço} = \\ = (2 \times 3) \text{ terços} + 1 \text{ terço}.$$

Convém se entender a razão por que o inteiro do número misto é multiplicado pelo denominador de sua parte fracionária. Há quem transforme um número misto em fração imprópria, sem, contudo, ser capaz de explicar o fundamento de que faz. Consideremos agora, uma fração imprópria, a ser transformada em número misto. Refere-se a este fato, dizendo-se, comumente, que se vão "extrair" os inteiros da fração. Seja a fração imprópria $\frac{11}{4}$. Temos:

$$\begin{aligned} \frac{11}{4} &= \frac{4}{4} + \frac{4}{4} + \frac{3}{4} = 1 + 1 + \frac{3}{4} = 2 + \frac{3}{4} = \\ &= 2\frac{3}{4} \end{aligned}$$

Se 4 quartos valem 1 inteiro, o problema consiste em verificar quantos grupos de 4 quartos há em 11 quartos. E, pois, um problema de divisão. O quociente 2, de 11 por 4, mostra que em 11 quartos existem 2 grupos de 4 quartos, ou 2 inteiros.

Vários exercícios devem ser feitos para transformação de números mistos em frações impróprias, e frações impróprias em números mistos.

$$\begin{aligned} &\frac{1}{6} + \frac{1}{6} + \frac{5}{6}, \frac{2}{5} + \frac{3}{5} + \frac{1}{5}, \frac{1}{4} + \frac{3}{4} + \\ &+ \frac{2}{4}, \frac{1}{3} + \frac{2}{3} + \frac{1}{3}, \frac{3}{8} + \frac{1}{8} + \frac{5}{8} + \frac{7}{8}, \\ &\frac{5}{12} + \frac{1}{12} + \frac{7}{12}, \frac{5}{16} + \frac{7}{16} + \frac{6}{16}, \frac{3}{16} + \\ &+ \frac{7}{16} + \frac{9}{16} \end{aligned}$$

Observação: passada a fase de experiências concretas, pode estabelecer-se uma analogia entre a adição de objetos ou coisas e a adição de frações homogêneas. Exemplos:

$$\begin{aligned} 1 \text{ lápis} + 2 \text{ lápis} &= 3 \text{ lápis} \\ 1 \text{ livro} + 2 \text{ livros} &= 3 \text{ livros} \\ 1 \text{ sexto} + 2 \text{ sextos} &= 3 \text{ sextos} \\ \frac{1}{6} + \frac{2}{6} &= \frac{3}{6} \\ 1 \text{ octavo} + 2 \text{ octavos} &= 3 \text{ octavos} \\ \frac{1}{8} + \frac{2}{8} &= \frac{3}{8} \end{aligned}$$

E vantajoso que o 3.º caso de adição seja precedido do ensino sobre como transformar o número misto em fração imprópria, e a fração imprópria em número misto. Seja o número misto

$$2\frac{1}{3} = 2 + \frac{1}{3} = 1 + 1 + \frac{1}{3}$$

Temos:

$$+ \frac{1}{3}, \text{ ou } \frac{7}{3}$$

4.º caso de adição: adição de números mistos; de números mistos e frações próprias; de números mistos, números inteiros e frações próprias. Denominadores iguais. Exemplos:

$$\begin{aligned} \frac{2}{5} + \frac{1}{5}; \frac{6}{4} + \frac{3}{4}; \frac{7}{16} + \frac{1}{16} + \frac{1}{16} + \frac{1}{16} = \\ = \frac{1}{9} + \frac{10}{24} = \frac{5}{24} \end{aligned}$$

Observação:

Neste caso de adição, não se deve permitir, e muito menos ensinar, que os números mistos sejam transformados, previamente, em frações impróprias. Seria

isto dificultar o cálculo. Deve-se, ao contrário, fazer a adição dos inteiros dos números mistos com os demais inteiros, se os houver, e adicionar, ao resultado, a soma obtida com a adição das frações. Exemplos:

$$\frac{7}{12} + \frac{11}{12} = 33 + \frac{18}{12} = 33 + \frac{3}{2} = 33 + 1\frac{1}{2} = 34\frac{1}{2}$$

Sugerimos que, uma ou outra vez, se disponham as parcelas em coluna, principalmente quando há, entre elas, dois ou mais números mistos. A disposição em coluna como que sugere o processo de somar recomendado acima.

5.º caso de adição: adição de frações heterogêneas cujo mínimo múltiplo comum é dado com os denominadores. Exemplos:

$$\frac{1}{2} + \frac{1}{4}, \quad \frac{3}{8} + \frac{1}{2}, \quad \frac{1}{3} + \frac{1}{6}, \quad \frac{1}{2} + \frac{5}{6}, \\ \frac{2}{3} + \frac{5}{12}$$

$$\frac{5}{2} + \frac{3}{8}, \quad \frac{6}{3} + \frac{8}{12}, \quad \frac{2}{4} + \frac{5}{16}, \quad \frac{10}{5} + \frac{9}{15}$$

$$\frac{5}{3} + \frac{18}{3}, \quad \frac{5}{8} + \frac{1}{4}, \quad \frac{13}{5}$$

$$\frac{7}{12} + \frac{10}{6}, \quad \frac{12}{6} + \frac{9}{6}, \quad \frac{6}{15}$$

Observação:

- 1) Daqui para diante, usaremos a palavra fração como um termo genérico, quer signifique fração própria, fração imprópria ou número misto.
- 2) A partir do caso anterior (4.º caso de adição), a maioria dos exercícios deve conter números mistos, os quais ocorrem, na vida cotidiana, com mais freqüência que as frações próprias ou impróprias.
- 3) Os exercícios relativos a estes 5.º caso devem ser feitos como os seguintes:

a) A princípio:

$$\frac{3}{4} + \frac{1}{2} + \frac{5}{8} = \frac{6}{8} + \frac{4}{8} + \frac{5}{8} = \frac{15}{8} = 1\frac{7}{8}$$

Depois:

$$\frac{3}{4} + \frac{1}{2} + \frac{5}{8} = \frac{6+4+5}{8} = \frac{15}{8} = 1\frac{7}{8}$$

$$b) \frac{6}{3} + \frac{8}{12} = 14 + \frac{8+5}{12} = 14 + \frac{13}{12} = \\ 14 + 1\frac{1}{12} = 15\frac{1}{12}$$

6.º caso de adição: adição de frações heterogêneas, cujos denominadores distintos são números primos entre si. Exemplos:

$$\frac{2}{3} + \frac{3}{4}; \quad \frac{3}{4} + \frac{4}{5}; \quad \frac{1}{3} + \frac{2}{5}; \\ \frac{5}{8} + \frac{2}{3}; \quad \frac{2}{5} + \frac{3}{8}$$

$$\frac{6}{2} + \frac{8}{3}; \quad \frac{5}{3} + \frac{3}{5}; \quad \frac{15}{5} + \frac{10}{3}; \\ 7\frac{1}{2} + 6\frac{2}{3}$$

$$12\frac{1}{2} + 6\frac{2}{5} + 5\frac{1}{2}; \quad 8\frac{1}{3} + 16\frac{3}{4} + 4\frac{1}{3};$$

Observação: o mínimo múltiplo comum dos denominadores das frações acima deve ser achado mentalmente. Exemplos: o de 3 e 4 é 12; o de 4 e 5 é 20; o de 3 e 5 é 15; o de 2, 5 e 2 é 10; o de 8, 3, 3 e 2 é 24; o de 4, 5, 8 e 4 é 40. Alunos há que chegam ao

limite do curso primário com o vício de procurar o m.m.c. de números 4, 5, 8 e 4, fazendo isto:

4	5	8	4	2
2	5	4	2	2
1	5	2	1	2
1	5	1	1	5
1	1	1	1	1

O professor que permite tal excesso desmetece da profissão.

O menor número divisível por 5 e por 8 é 40. Mas 40, sendo divisível por 8, é também divisível por 4. Assim, dados vários números primos entre si, se alguns deles são iguais, ou se uns são divisores de outros, o mínimo múltiplo comum deles é o m.m.c. dos números distintos, entre os quais não se encontra nenhum daqueles divisores.

7.º caso de adição: adição de frações heterogêneas cujos denominadores não são números primos entre si e cujo mínimo múltiplo comum não é dado. Exemplos:

$$\frac{1}{4} + \frac{5}{6}; \quad \frac{5}{8} + \frac{4}{6}; \quad \frac{8}{6} + \frac{4}{9}; \\ 4\frac{1}{2} + \frac{3}{8} + 7\frac{1}{6}$$

Observação: nos exercícios relativos a este caso o mínimo múltiplo comum dos denominadores ou é obtido por simples inspeção e cálculo mental, ou multiplicando-se o maior deles, por 2, 3, 4, ...

Exemplos:

- m.m.c. de 6 e 9 é 18, ou 9 x 2
- m.m.c. de 6 e 8 é 24, ou 8 x 3
- m.m.c. de 8, 12 e 16 é 48, ou 16 x 3
- m.m.c. de 8, 12 e 18 é 72, ou 18 x 4

A pesquisa do mínimo múltiplo comum pelos processos de decomposição dos números dados em fatores primos só se justifica quando esses números são tais, que tornam difíceis os meios já sugeridos. Para obter-se, por exemplo, o mínimo múltiplo comum dos números 48, 32, 54, pode proceder-se usualmente:

48, 32, 54	2
24, 16, 27	2
12, 8, 27	2
6, 4, 27	2
3, 2, 27	2
3, 1, 27	3
1, 1, 9	3
1, 1, 3	3
1, 1, 1	1

Apontaremos, em ocasião oportuna, como mostrar a razão por que o m.m.c. de dois números se pode obter usualmente.

8.º caso de adição, ou caso geral: adição de frações ordinárias quaisquer, ou de frações e inteiros. Exemplos:

$$8 + 15\frac{7}{8} + 6\frac{5}{12}; \quad 5\frac{1}{18} + 4\frac{3}{8} + 9; \quad \frac{4}{15} + 3\frac{5}{6} + \frac{3}{4}$$



TEATRO INFANTIL
BONECOS DE SACOS DE PAPEL

Prof.ª Maria Bocorny

Do Instituto de Educação — P. Alegre — R. G. do Sul



Temos encontrado no teatro, durante nossas atividades como Jardineira, um dos melhores meios para a criança projetar-se.

Oportuniza ele o desenvolvimento da imaginação, da criação, da linguagem, do ritmo, da audição. Dá situações ótimas para o crescimento e afirmação de hábitos e atitudes, p. ex. — saber ouvir, esperar a hora ou a vez de falar, correção do sentar, maneira de se portar num salão de espetáculos, saudar os conhecidos. Incorporar ao vocabulário infantil as tão úteis expressões: fazer favor, com licença, muito obrigado.

O presente material, "Bonecos de Saco-de Papel" favorece, já que são confeccionados pelas próprias crianças, o sentimento de colaboração, a percepção visual, o gosto artístico, coordenação motora — recortes e manejo dos personagens; conhecimento da localização e número dos órgãos dos sentidos, a observação de características — orelhas do coelho, coroa do rei, tromba do elefante, etc.

Do material — Sacos de papel, goma, pincel, papel-fantasia, tesoura.

Confecção dos bonecos — Reunimos as crianças em grupos de cinco ou seis. Escolhem o que desejam fazer. Conversamos sobre o personagem escolhido e iniciamos a recorte e colagem. Procuramos que o recorte seja o mais livre possível. As vezes recorremos às gravuras para sugestões.



Do funcionamento do teatro. Geralmente entram em cena quatro personagens; p. ex. — o rei, o soldado, o lobo, o alfaiate. As quatro crianças, sentadas atrás de mesas, levam enfiados na mão, cada uma um boneco.

A platéia constituída pelo restante dos alunos, toma parte no espetáculo, ou cantando para a "Menina Faceiro" dançar, ou batendo palmas e contando para o soldado marchar, ou ainda entrando em diálogo com os artistas. Deixamos absoluta liberdade para que os "personagens" narrem suas histórias, relatem suas observações, digam de suas pretensões, executem seus brinquedos, etc.

Relataremos algumas vivências do nosso teatro.

J.A.R. — 5 anos e 10 meses — Manejava o lobo e nos contou:

Eu sou o lobo. Fui tomar banho no rio. Encontrei um passarinho. Peguei o passarinho. O passarinho deu uma bicada nas minhas calças e fez um furo. Olhem o furo. Obs. Realmente no cartucho havia um furo na parte oposta ao recorte. Veja-se a riqueza e propriedade de imaginação desta criança.

H.B.S. — 6 anos. Eu sou a Rainha, mais rico. A platéia protestou dizendo: "Tu não tens colar" Sem se perturbar, ela continuou sua história contestando: "Eu sou rico, tenho brincos de ouro"

M.L.P.M.L. — 5 anos e 11 meses — Manejava o coelho.

Bom dia meus amiguinhos. Vocês fizeram os ninhos? A platéia — Já passou a Páscoa.

O coelho — Façam mais ninhos que tenho mais ovos.

A platéia — Muito obrigado. Seu coelho.

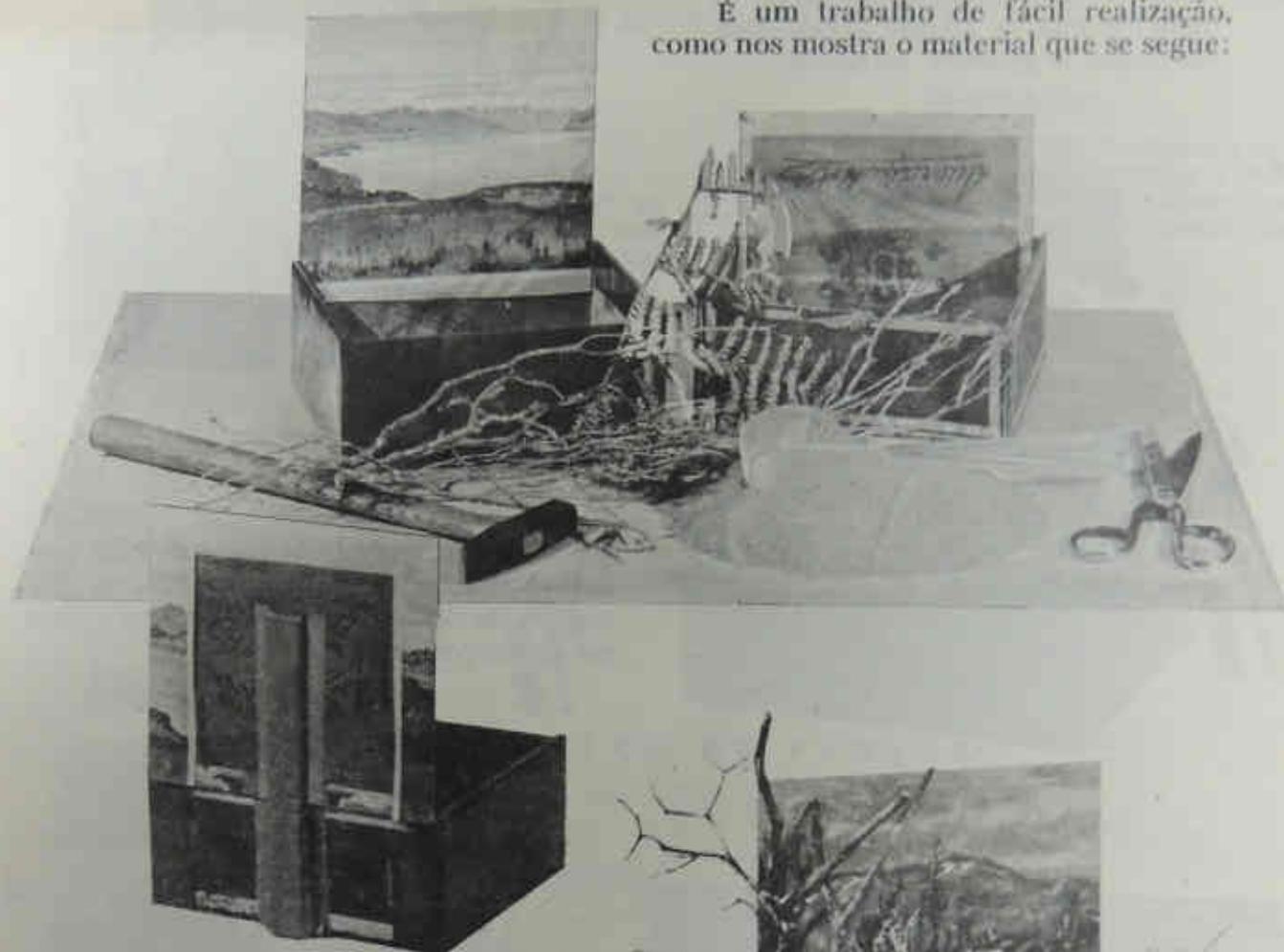
O coelho — Até amanhã.

Pela facilidade e pouco custo do material e principalmente pelo seu grande valor educativo, recomendamos este tipo de teatro.

PAISAGEM VIVA

A "Paisagem Viva" tem, por objetivo, levar a criança à apreciação da natureza.

É um trabalho de fácil realização, como nos mostra o material que se segue:



MATERIAL:

- a) caixa de charutos
- b) papel para forrar
- c) uma estampa colorida, que represente uma paisagem
- d) areia
galhos secos
pedras
musgo
farinhas
lá (picada)
conchinhas
cactus
plantinhas
figurinhas de bichinhos

REALIZAÇÃO:

- Para fixar a tampa na caixa, usa-se um surrafo, como indica a figura
- Forrar a caixa e colar a gravura sobre a tampa.
- Encher a caixa de areia ou colocar no fundo da caixa, papel coberto de areia.
- Ornar a parte coberta de areia, de maneira que se adapte e seja proporcional à gravura escolhida.



SUGESTÕES:

O professor poderá usar "Paisagem Viva" como complemento em seus trabalhos sobre as estações, árvores, ou paisagens de diversas regiões de sua Pátria ou de outros países.



Es. D. P. P. -



OBSERVAÇÕES e EXPERIÊNCIAS



GERMINAÇÃO

MATERIAL:

Grãos de feijão

Algodão

EXECUÇÃO:

Põem-se alguns grãozinhos de feijão no meio de um pedacinho de algodão molhado, num lugar bastante arejado. Colocam-se em outro algodão molhado, mais alguns grãos de feijão, pondo-se em lugar onde não haja luz solar e com pouco ar.

OBSERVAÇÃO:

Deverá a criança, diariamente, observar as reações de crescimento do feijão, comparando a evolução dos grãos que se encontram em lugar arejado com os daqueles em lugar com pouco ar e ausência de luz solar.



BARÔMETRO DE FLORES

CLASSE: 2º ano

MATERIAL:

Flores de papel cor de rosa e azuis.

Pequena porção de cloreto de cobalto dissolvido na água.

EXECUÇÃO:

Mergulham-se as flores nesta solução, deixando-as secar. Toma-se a emborrifar-las, algumas vezes, na solução de cloreto de cobalto, tendo o cuidado de as deixar secar antes de cada banho.

Após esta execução, o barômetro de flores achar-se-á pronto para funcionar.

OBSERVAÇÃO:

Quando o tempo tende a ficar seco, as flores isoladas de papel cor de rosa tornam-se arroxeadas mas, quando o tempo tende a ficar úmido, permanecem da mesma cor.

Quanto às flores de papel azul, permanecem nesta cor se o tempo tornar-se úmido, tomando a cor verde quando o tempo seca.



LÍCÃO DE PONTUAÇÃO

COLÉGIO BENNETT — D. FEDERAL

Curso de Dramatização Educativa para Estagiárias
do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP

Prof. MARIA ISABEL MARINHO LUTZ

Peça para teatro de fantoches ou palco, inventada pelas
alunas do curso: ALDA GUARYANNAS — ELVIRA
SAIBRO — NEYDE DERITO — MARIA DO CÉU
MEDEIROS

A seguinte peça, escrita para a escola primária, constitui excelente exemplo do ensino da linguagem em situação funcional. Os sinais de pontuação revestem-se de vida, para dar vida à linguagem escrita. A criança aprende a finalidade de cada sinal pelo seu

uso, e não pela memorização árida de regras e definições.

Prof. HELOISA MARINHO
Catedrática de Psicologia Educacional do
Instituto de Educação do D. F.

Ato único

Personagens — Verinha — Ponto de Interrogação (?)

Saci — Virgula (,)

Ponto de admiração (!) — Ponto final (.)

Cenário — Uma floresta.

Verinha — (Entra chorando, com um livro na mão). A professora explicou uma, duas e mais vezes. Logo mais vai perguntar os sinais de pontuação. Mas são tantos, tantos, tantos, não conheço todos eles!

(Para o público):

Pra vocês agora eu digo: Eu não sei minha lição.

(Folheia o livro).

Vejo um torto e compridinho,
Vem com ponto e vem sózinho.
Ainda há outros, muitos outros.
Vejo até um bem curvinho
Parece um guarda-chuvinha,
Um aqui tão pequenino!
Pra que serve este prêtninho? o que diz?
Não entendo esta lição, por isso fugi da escola.
Para lá não volto mais, vou dormir aqui na relva,
Pois de mal eu nada fiz.

(Deixa a boca de cena e dorme)

Saci — (Aparece)

Pula o Saci da floresta, travesso, traquina, confessou,
Mas tem bom coração,
E vai ajudar a menina

Que não aprendeu a lição.

(Puxa o vestido e o cabelo de Verinha que resmunga).

Dormir, isto é que não, nada de vadição. (Bate com a mão na testa). Tenho uma idéia, já sei. Um associo, e depressa aqui estarão os sinais de pontuação. (Associo várias vezes. Volta.) Preguiçosa, como dorme (Saca de Verinha), acorde, vamos, acorde! (Verinha levanta-se, espreguiça-se, estrengos os olhos).

Saci — (Para o público) Até que enfim acordou. Vou esconder-me aqui e ver o que acontece.

Verinha — (Levanta-se) Nem dormir sossegada posso. Ah! Ah! Ah!

! — Você me chamou? Aqui estou.

Verinha — Não chamei ninguém.

! — Chamou-me sim, três vezes até, Ah! Ah! Ah!

Verinha — Ah!

! — Outra vez. Ah! Ah! Sou o ponto de exclamação.

Verinha — (Bate-lhe no ombro e diz) De você não mais me esqueço, mas os outros que são tantos, como fazer?

? — Bom dia Verinha.

Verinha — Quem é o senhor?

? — Perguntas, quantas perguntas, mas para isso aqui estou.

Verinha — O guarda-chuvinha!

? — Guarda-chuvinha não, tenho nome e não se esqueça, sou o ponto de interrogação.

Verinha — Meus amigos obrigado, dou um beijo em cada um. (Beija os dois) As vocês não me esqueceram mais.

! ? — Adeus Verinha.

Verinha — (que acompanhou os dois ao fundo da cena) Adeus ponto de exclamação. Adeus ponto de interrogação, adeus, adeus!

Saci — (Aparece a um canto, e fala ao público com voz de segredo) Verinha aprende a lição. (desaparece).

Verinha — (Volta e fala ao público) Dois sinais estão sabidos, mas os outros, outros, outros, tantos outros, tantos, tantos outros...

— Menina, devagar, não posso correr tanto, tanto, tanto.

Verinha — Quem é você?

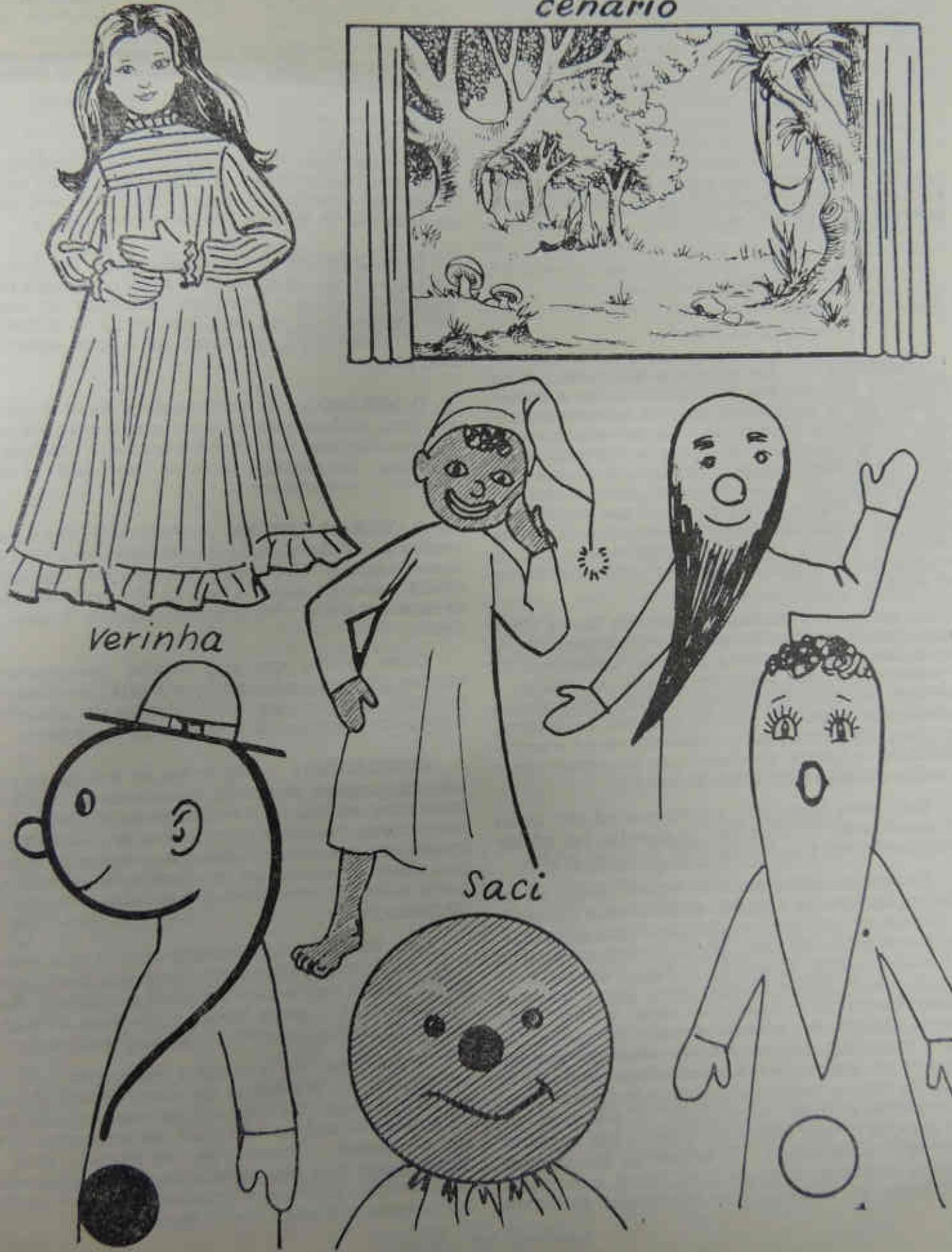
— Sou a vírgula.

Verinha — Conheço o sinal de exclamação e o de interrogação. (Com desprezo) Não preciso de você assim tão pequenina.

Conclui na pág. 46

Lição de Pontuação

PERSONAGENS
cenário



O PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DO ADULTO

Prof. DAISY ARAUJO REGO
Do CPOE — Rio G. do Sul

"Cada um de nós é responsável por tudo aquilo que acontece a todos os outros"

Dostoiewski.

Ao considerarmos o fato da alfabetização do adulto, estamos considerando suas quatro bases ou fundamentos, sobre os quais reposam as realizações atuais. Este quadruplo aspecto será, então:

- 1 — o aluno
- 2 — o professor
- 3 — o método
- 4 — o guia de leitura.

O ALUNO: — Os educandos de nossos Cursos Supletivos são, em sua totalidade, adultos e adolescentes. Ao os encararmos em seus aspectos psicológicos evolutivos, teremos de confessar que eles não poderão ser observados, estudados ou comparados, naquilo que possuem de mais geral, à luz de qualquer outro estudo feito, e que tenha por base a evolução natural nas etapas cronológicas. O que se tem realizado, no campo experimental, relacionado à adolescência, se embasa na figura do adolescente que, ao terminar seu curso primário ingressa numa segunda etapa escolar.

O que se tem conhecido sobre esta fase e sobre a seguinte (a juventude) muito pouco concerne à personalidade do adolescente e do jovem analfabetos. Se é verdade que seus processos mentais se realizam e evoluem na ordem natural das coisas, não podemos esquecer ou negar, no entanto, que eles se ressem, enormemente, deste aspecto importante que é a impossibilidade do contato da mente e do psiquismo com o mundo cognoscitivo e cultural hodierno.

Seria uma temeridade afirmar que as leis gerais do pensamento se cumprem, igualmente, no adolescente analfabeto e no adolescente de curso médio.

Também o adulto, aluno de nossas classes de alfabetização, tem seu esquema personalístico incompleto, carente de uma recuperação sistemática e racional. Ele deverá ser maduro em relação à idade, mas não o é, harmônica e considerando suas deficiências de contato com o mundo objetivo que o cerca, o coage, o desambigua. Para adaptar-se, reagir e influir sobre o meio, ele não tem elementos que o apoiem e, tão pouco, possui um desenvolvimento adequado, que lhe assegure um mínimo de progresso indispensável. Tudo o que ele sabe e conhece do mundo são apenas aquelas verdades restritas ao ambiente de sua visão, de sua audição, e que tem como base a sua memória, bastante sobrecarregada. O edifício do seu conhecimento é construído com um frágil lastro, inconstante, impregnado de sentimento de inferioridade, dominante

nêle, e tendo como "tonus" afetivo uma desconfiança ao próximo, característica do analfabeto. Muito mais poderíamos acrescentar. Não o faremos, porém, pois sabemos que de todos é este assunto conhecido.

O PROFESSOR — Do exposto acima, concluímos que não será necessário encarecer que a formação profissional daquele que irá educar, alfabetizar um aluno com características tão peculiares, como as daquelas em os quais falávamos, deverá ser a mais especializada possível.

O MÉTODO — Tratando-se tão somente de métodos para alfabetização, diremos que todos eles pertencem a um dos dois grandes grupos: sinéticos e analíticos. No decorrer de suas fases, eles se vão entrosando e completando.

O GUIA DE LEITURA — Atualmente, em nossas escolas para alfabetização de adolescentes e adultos, serve de guia o "LER" que é fornecido pelo Ministério da Educação e Cultura, e que foi elaborado segundo as necessidades e características daquelas a quem se destina.

Outra cartilha que será usada, próximamente, também elaborada e fornecida pelo MEC, é o "Deca, o pescador vitorioso" que, especialmente, foi planejada e composta para uso de comunidades pesqueiras.

CONCLUSÕES: — De todos os nossos anos de trabalho e estudo, do contato íntimo com as nossas escolas para adultos, do intercâmbio de opiniões, desejos e anseios que temos mantido com os nossos alunos, cremos que nos assiste o dever e o direito de opinarmos sobre o que supomos seja mais indicado para um maior índice de aproveitamento em nossas classes de alfabetização.

Uma cartilha única, (considerando o fator econômico que não permite sete impressos tanta variedade quanto seriam necessários) não nos parece ideal. Foge completamente a quase todos os interesses do aluno, porquanto satisfaz apenas a um: o desejo de ler.

O aluno que vai à escola é movido por uma necessidade que o impulsiona em busca de uma mudança para melhor. Ele não tem os mesmos interesses da criança e também não pode ter tratamento escolar semelhante. Traçando-se um paralelo entre o aluno-criança e o aluno-adulto de nossas classes de alfabetização, poderemos observar diferenças profundas e transcendentais. Senão vejamos:

O ALUNO-criANÇA

- 1 - Vai à escola porque os pais o enviam
- 2 - Dentro de suas características únicas é educado, em ambiente e condições próprias, tem seus interesses e necessidades respeitados e os métodos com que se realiza a obra educativa são apropriados às etapas de desenvolvimento psicofísico que ele atravessa.
- 3 - Frequentar a escola é seu único dever funcional.
- 4 - Seus livros escolares são específicos e adequados à sua idade.
- 5 - É solicitado apenas pelos interesses escolares, familiares, e recreativos.
- 6 - Dispõe de tempo suficiente, para estudo, recreação e descanso.
- 7 - Ao ingressar na escola não se sente injustiçado, nem inferiorizado por sua condição de analfabeto, pois que tal condição é fator de normalidade.
- 8 - Dispõe de um tempo maior para suas aprendizagens, relacionadas ao regime escolar.

A ALUNO-ADULTO

- 1 - Vai à escola, de vontade própria, premido pela necessidade de melhoria.
- 2 - Sua educação é realizada dentro de ambiente e condições ideais para a educação de crianças (mesmas escolas, mesmos bancos escolares, mesmos professores, etc.). Seus interesses maiores não são conhecidos e nem respeitados. Os métodos não são específicos ao seu desenvolvimento psico-físico.
- 3 - Frequentá a escola por compreensão da utilidade que isto representa, dentro do quadro de suas atribuições inúmeras.
- 4 - Quase não possui livros específicos, apenas lhe são dedicadas adaptações, nem sempre felizes.
- 5 - É solicitado por múltiplas atividades nos diferentes grupos aos quais pertence. (música, profissão, escola, religião, política, recreativo, comunidade)
- 6 - Estuda no tempo definido ao repouso ou à recreação.
- 7 - Sente-se injustiçado pela sociedade e inferior aos demais cidadãos dos quais depende e dos quais desconfia.
- 8 - Precisa realizar o máximo de aprendizagem escolar eficiente, com o mínimo de tempo dispensado, num aproveitamento integral de energias.

Poderíamos continuar nesta série de razões elucidativas.

Entretanto, o que queremos dizer não é apenas isto: sim que na impossibilidade de conseguirmos realizar a obra educativa em condições ideais, devemos, ao menos, para alfabetizá-los, oferecer-lhes o essencial deste ideal.

O aluno-adulto, que é incorporado em nossas fileiras do exército, realiza durante seu dia de caserna, aprendizagens referentes a esta realidade. Seu vocabulário é, então, enriquecido com a terminologia peculiar a esse adestramento e passa a constituir motivo maior de seus interesses e necessidades. A aula que ele receberá ao se alfabetizar não deverá ser, portanto, fator de mutilação que o obrigue a se transportar de um mundo conhecido e de vivências reais para outro de palavras e sentido puramente simbólicos. Tal mundo seria estéril, sem significado e desprovido de atrações.

Também o nosso aluno, operário de fábricas, não deve ser desviado, durante o período de aula, para interessar-se em apreender palavras que ele sabe não lhe serem necessárias e nem terem utilidade imediata. O mesmo acontece, com os alunos de instituições corretivas, hospitalares, orfanatos, círculos operários, grupos escolares, zonas rurais, zonas urbanas, literáreas etc....

Decorre daí, a necessidade de o professor alfabetizador possuir o domínio completo de uma TÉCNICA eficiente para alfabetizar e que, dentro desta técnica, ele possa prescindir do livro de leitura criando as frases, as palavras, com as quais vai iniciar seus alunos, no domínio do uso correto dos símbolos que permitem escrever e ler. Esse trabalho irá gravitar em torno dos interesses da classe, das necessidades dos alunos, das vivências que elas possuem, do vocabulário que usam e da razão que os trouxe até à escola. Não afastá-los e nem desinteressá-los do labor que exercem, diuturnamente: cooperar, de todas as maneiras possíveis, para a maior eficiência destas atividades, dando-lhes os elementos indispensáveis a um maior progresso, uma melhor adaptação e uma real possibilidade de vida feliz.

Se a um aluno interessado corresponder um professor capacitado, a escola verá seu objetivo realizado.

SANTOS DUMONT

Vicente Guimarães

Desde remotos tempos deseja
O homem navegar pela amplidão,
A conquista do espaço ambicionava,
Tudo, no entanto, resultando em vão.

Até lendas de gente que voava
Muito se ouvia propagar, então.
Em toda parte o homem trabalhava
Para achar do problema a solução.

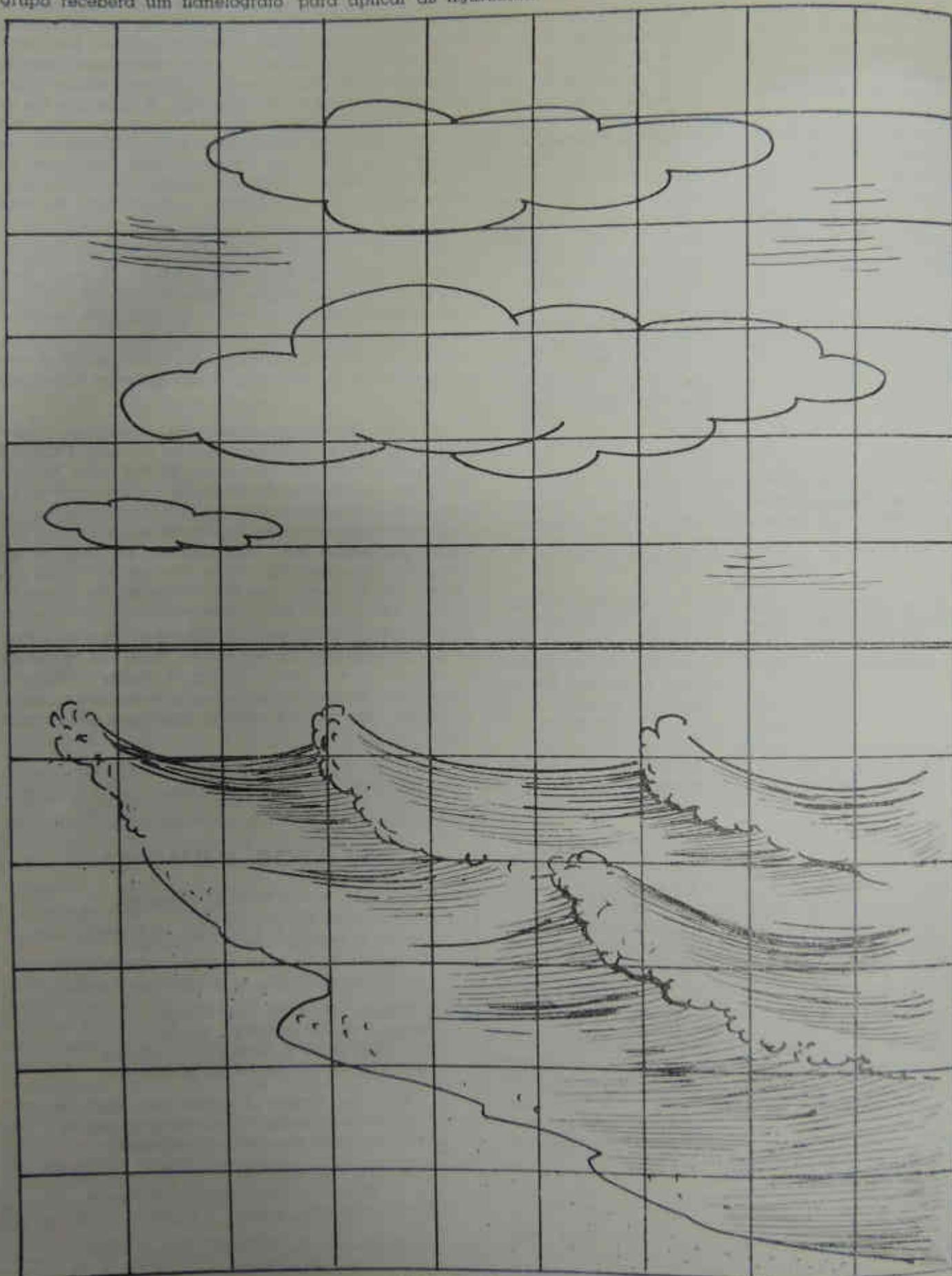
Mas, foi Santos Dumont, um brasileiro,
Filho amado de Minas, quem primeiro
Voou como ave pelo céu de anil.

Da humanidade o sonho realizou
E pelo mundo afora proclamou
Bem alto, o nome e a glória do Brasil.

USE O FLANELÓGRAFO

No "Suplemento Didático" n.º 5 que acompanha esta revista, os professores encontrarão figuras para serem coloadas em folhas de lixa e, após, recortadas. Elas representam elementos que podem ser encontrados no mar, na areia, no campo, na árvore, ou que andam no espaço.

O professor distribuirá o material entre as crianças, que podem ser divididas em quatro grupos. Cada grupo receberá um flanelógrafo para aplicar as figurinhas.

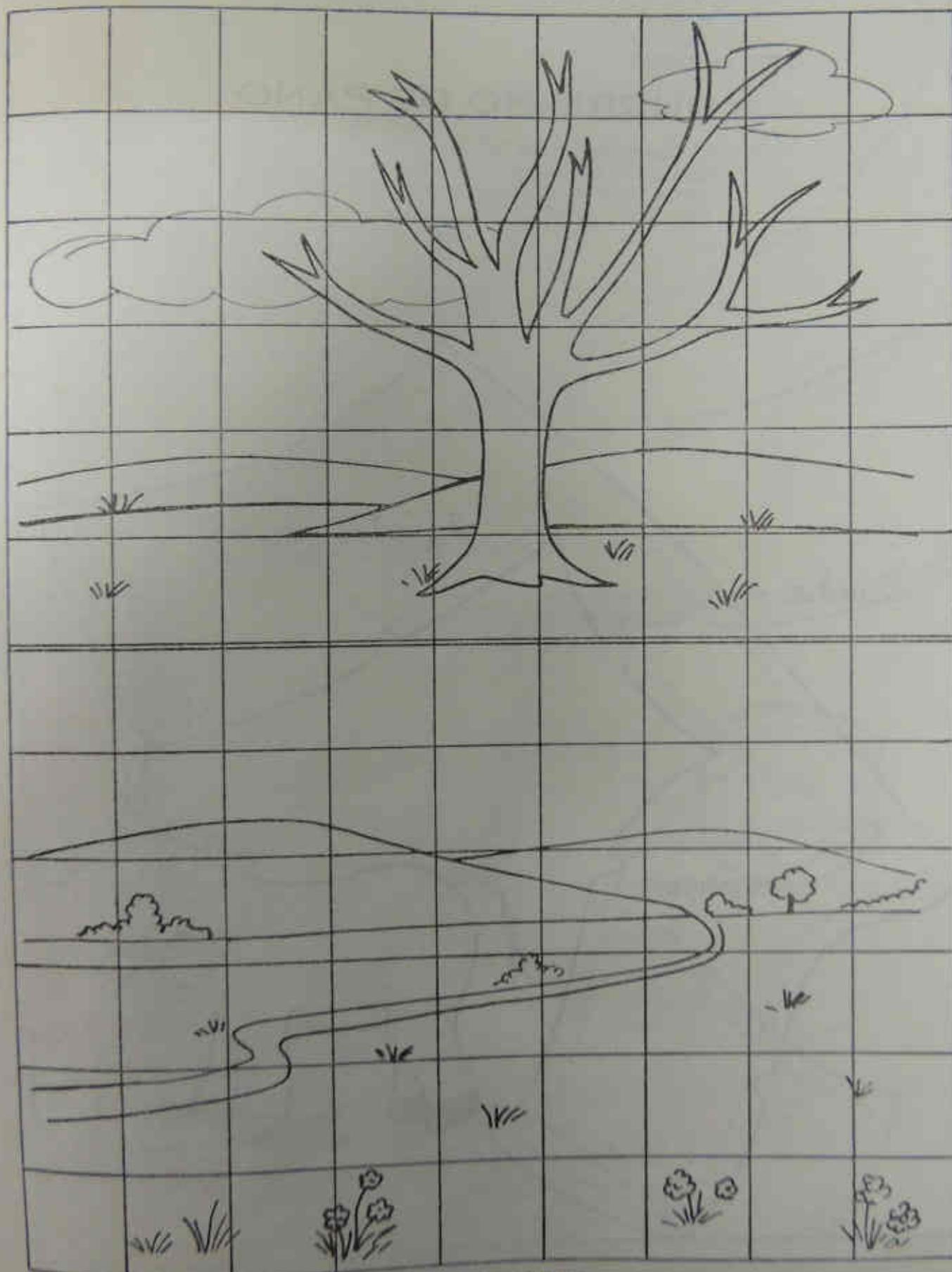


Flanelógrafo

Apresentamos, nestas páginas, sugestões de como prepará-lo: O professor pintará sobre a flanela ou pelúcia, em traços largos, os motivos aqui apresentados: árvore — campo — céu — mar.

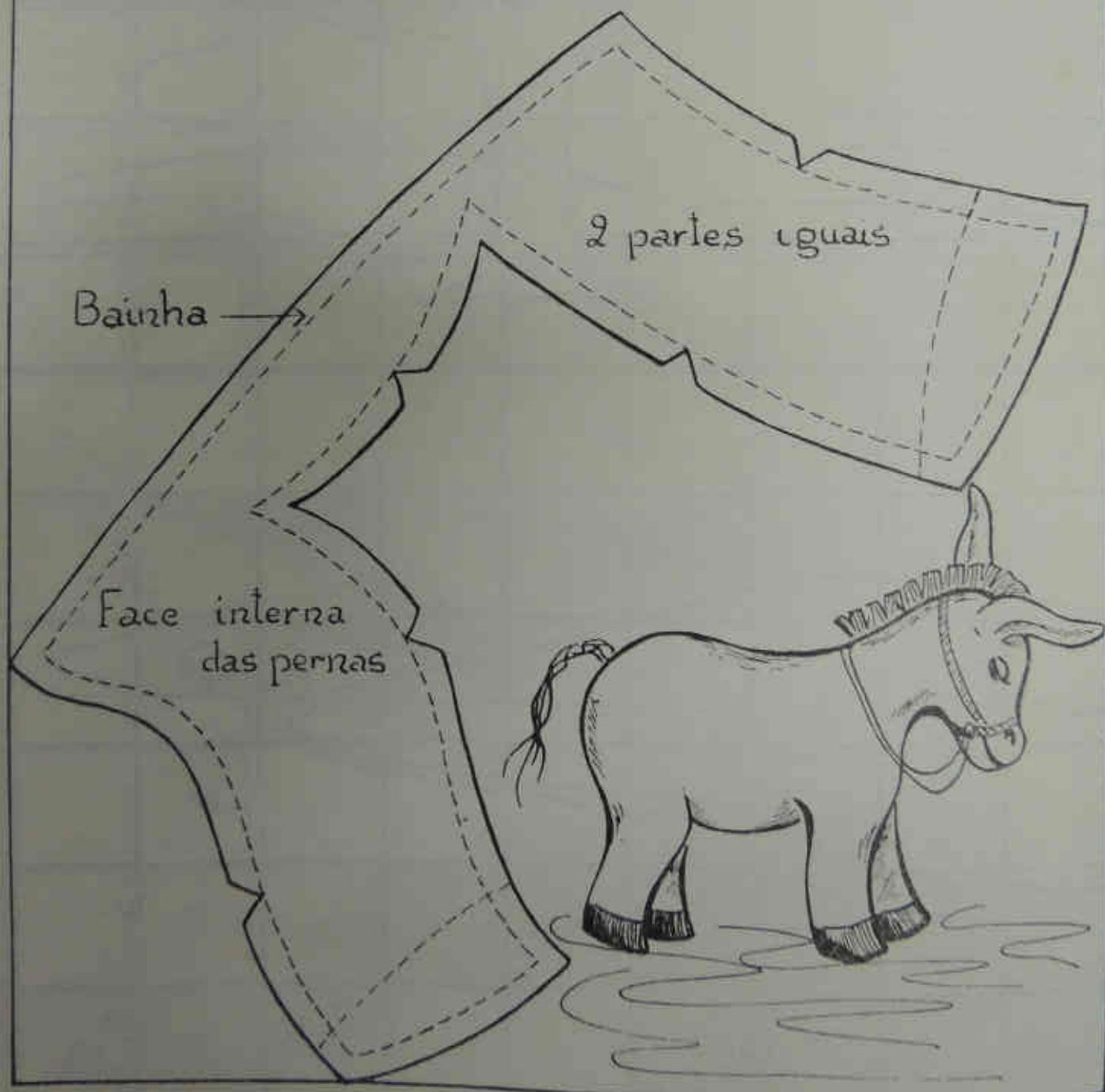
O tecido pintado deverá ser esticado sobre um cartão grosso ou madeira.

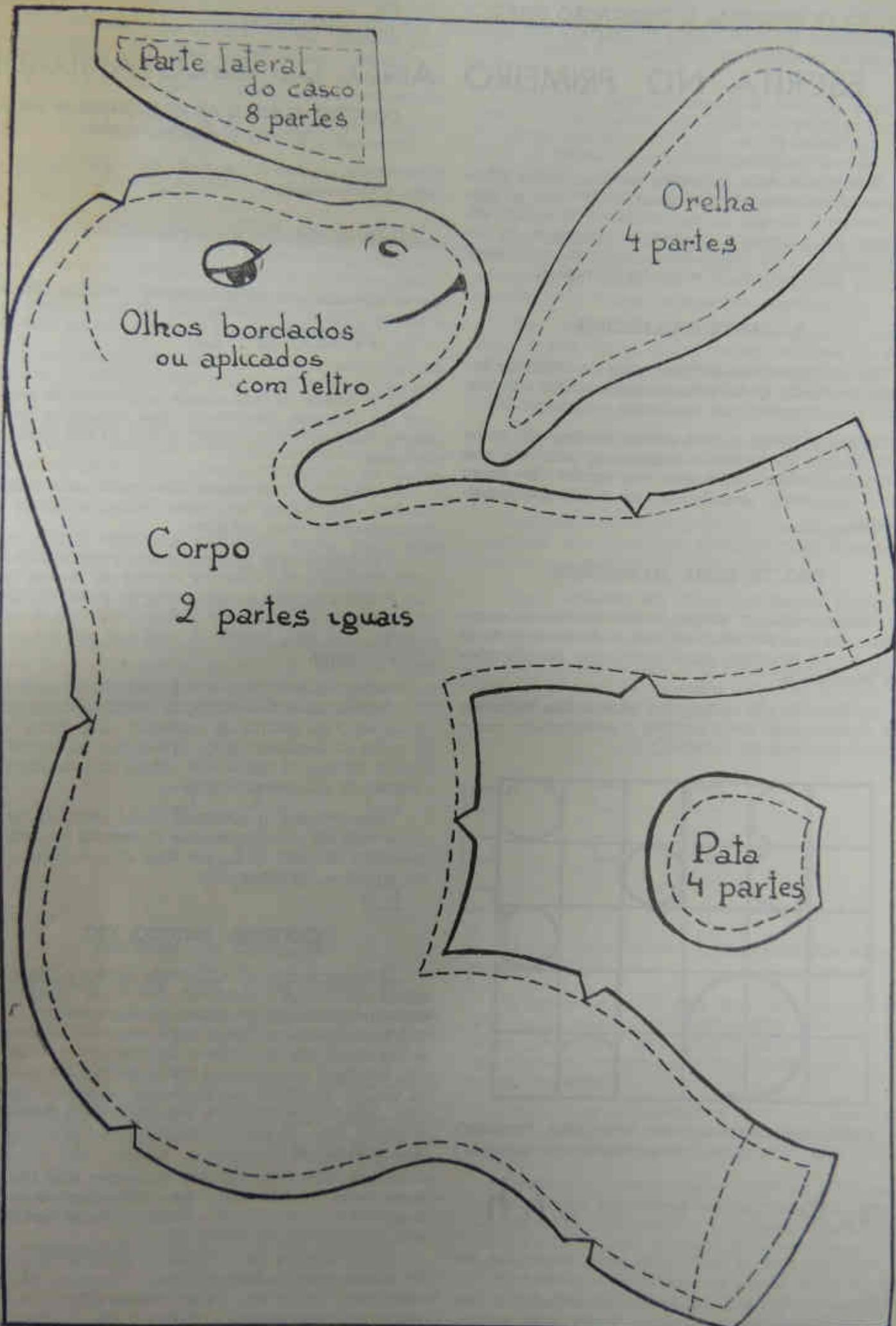
Cada grupo de crianças, de posse de um quadro e das figurinhas, deverá afixá-las ao lugar conveniente.



BURRINHO DE PANO

Este burrinho pode ser feito de feltro, percaline ou outro tecido de algodão. Empregam-se, para o enchimento, pasta de algodão e, para fazer o rabo e a crina, lã em novôlo.





A ESCRITA NO PRIMEIRO ANO DE ESCOLARIDADE

Prof. DOROTHY FOSSATI DE VASCONCELOS MONIZ
Orientadora do Ensino Primário

Com a finalidade de prestar esclarecimentos sobre a orientação específica das classes de 1.º ano, no que diz respeito à direção da aprendizagem da escrita, enviamos, em aditamento, as diretrizes constantes do Comunicado n.º 4/58, deste Centro, publicado no número anterior desta revista, as seguintes instruções:

I — ATIVIDADES INICIAIS

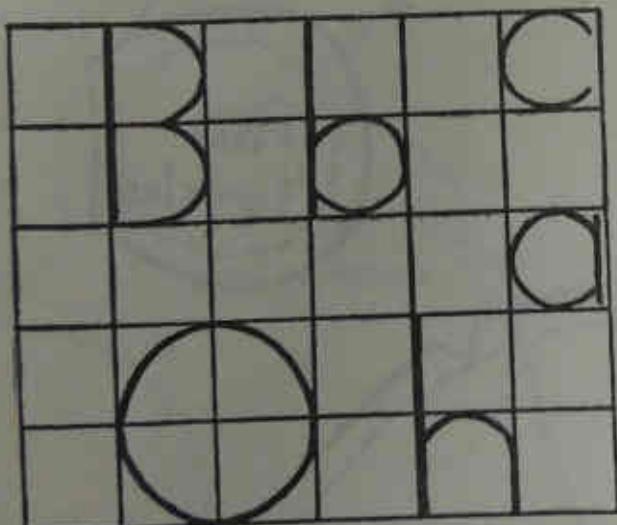
As inovações, em qualquer setor da atividade humana, provocam, quase sempre, desassossego e inquietação pela incerteza dos resultados a alcançar.

A mudança do tipo de escrita, porém, não deve preocupar os senhores professores, uma vez que há 5 anos se vem realizando, em escolas do nosso meio, experiência semelhante com resultados excepcionais.

TIPO DE LETRA MANUSCRITA

O tipo-escrita ou "script" é uma maneira de escrever, um tipo de letra, em que, o alfabeto, pode-se dizer, é o de imprensa simplificada, com modificações das letras **a** e **g**.

Inalteráveis são os traçados básicos das letras em que se empregam retas, círculos e semicírculos, como se pode observar no exemplo:



Desde que façam as letras bem feitas, essencialmente com círculos e retas, como por exemplo:

a, b ou em semicírculo

f, h

ou feito que virão a tomar mais tarde, dependerá em cada criança, de sua personalidade e maneira de ser. Em letras minúsculas com hastes ascendentes e descendentes, estas deverão ter, de início, pelos menos,

duas vezes o meio o tamanho da parte central da letra; por exemplo:

Hoje é dia 2-Bom dia-Lili é linda

As maiúsculas são as maiúsculas romanas simples;

A - B - C - D

O professor deverá, desde o 1.º dia de contato com as crianças, escrever o que necessitar com a escrita tipo-escrita ou "script", o que já lhe constituirá um treino.

Inicialmente o professor observará certa lentidão em sua escrita mas, em pouco tempo, o hábito fará desaparecer essa inibição.

O professor deve procurar impor à sua escrita uma certa regularidade. Escrever sempre do mesmo tamanho e com a mesma forma, dentro do possível. Quando na escrita da criança a professora perceber alguns desleixos, fará uma revisão 1.º em sua própria maneira de escrever.

Sabe-se que é umas das tendências fundamentais da natureza infantil a imitação, donde a necessidade do cuidado na escrita do professor. Em quase todos os casos de ilegibilidade da tipo-escrita ou "script" feita pela criança, a causa é a escrita não devidamente cuidada do próprio professor.

Uma vez que o professor tenha decidido usar o tipo-escrita em sua classe, todo o material de trabalho seja qual for, será feito com esse tipo de letra, cartões, quadros, cadernos, etc.

CARTILHA, MÉTODO, ETC.

O Comunicado n.º 4/58 deste Centro, sobre o tipo-escrito ou "script", esclarece que foram usadas, durante a experiência, as mais variadas cartilhas. A escolha da cartilha a adotar, pois, dependerá fundamentalmente das condições da classe e da preferência do professor, tomando em consideração a relação de cartilhas do CPOE. No caso, porém, de ser adotada uma cartilha, em que só apareça tipo manuscrito cursivo, o professor terá de tomá-la apenas como guia, não apresentando às crianças.

Quando nas cartilhas se encontram dois tipos de letras, não haverá problemas, pois chega a passar despercebido esse fato à criança uma vez que esteja bem interessada, no tipo-escrita.

Recomenda-se que o professor deixe a cartilha um pouco afastada da criança, nos 1.º tempos. Leituras, exercícios, cópias, etc., poderão ser feitos no quadro negro, em cartazes, etc.

O professor não deverá chamar atenção para escritas que não sejam tipo-escrita ou "script". O que aparece no livro de leitura passará despercebido, sem que a criança disso chegue a tomar consciência.

No caso de perguntas sobre a diferença de outras letras, o professor responderá apenas o essencial.

As comparações entre o tipo-escrita ou "script" e a cursiva, só poderão ser feitas depois de estar a criança alfabetizada.

O método ou processo de ensino, embora se recomendem os globais, será o de preferência do professor, desde que seja o uso do tipo-escrita ou de seu inteiro domínio. Assim, não é aconselhável que o professor que inicia o uso do tipo-escrita ou "script", ensine o emprego de novo método de alfabetização.

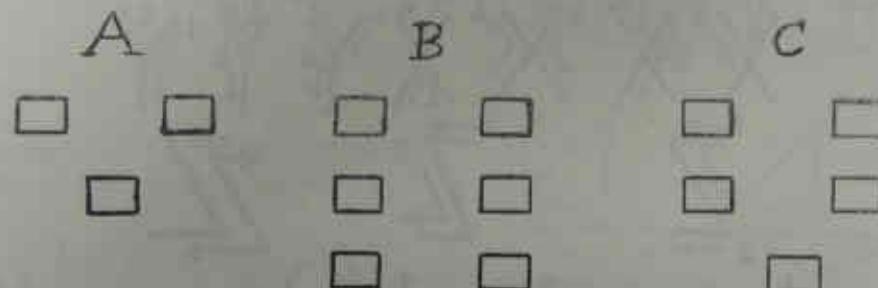
O tipo-escrita ou "script" é apenas uma maneira diferente de escrever que a professora usará na realização de seu plano de trabalho.

Entre inúmeras vantagens do tipo-escrita ou "script" a mais importante para o trabalho do professor é a de reduzir em quase 50% o tempo empregado na alfabetização.

CONDIÇÕES MÍNIMAS EXIGIDAS PARA UMA BOA ESCRITA TIPO-ESCRITA OU "SCRIPT"

1 — A posição do corpo

Para saúde da criança, para adquirir bons hábitos de escrita e para que o "script" seja correto e claro, a posição da criança, quando escrever, é muito importante. É indispensável o cuidado do professor para



MATERIAL DE TRABALHO

Cadernos, blocos, lápis, penas romba, etc.

A ponta simples, auxilia em caso de pouco equilíbrio muscular, mas o papel sem ponta é mais aconselhado.

Em alguns casos de resistência à direção, ao tamanho e uniformidade das letras, pode-se usar o quadrículado grande mas em raras ocasiões. Muitas vezes no princípio a criança, como é natural, tem uma escrita irregular em tamanho, grandes as letras, enorme a extensão da sentença, dificultando o ritmo. O professor só poderá, nesse caso, esperar que a criança reacione a seu tempo.

PASSAGEM PARA A ESCRITA CURSIVA

No entretanto, desde que a criança esteja alfabetizada e o professor ache necessário, poderá começar a apresentar o cursivo primeiro para ler, e depois paulatinamente, à vontade da criança, para escrever.

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 apoio. É necessário combater qualquer curvatura ou sumidão da coluna vertebral e o relaxamento dos músculos posteriores do pescoço que deixam cair 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 levantando ou baixando mesinhas, cadeiras, etc.

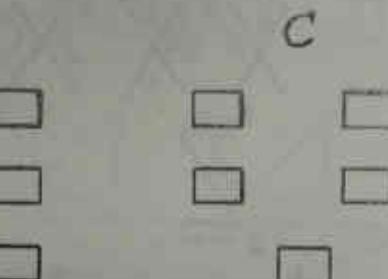
Uma regra prática: a parte de cima da mesa, estará à boa altura, quando chega ao nível do cotovelo, estando a criança corretamente sentada e com os braços caídos. A mão direita se apoia no dedo mínimo.

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

A posição do caderno sobre a mesa poderá ser a vertical, ou a levemente inclinada para a esquerda (que alguns consideram mais prática).

Para o trabalho em grupo a professora disporá as carteiras de maneira a que as crianças estejam bem sentadas e possam participar do grupo.

Em debates durante a última reunião com professores de 1.º ano, houve várias sugestões para a posição das carteiras.



Tem-se recomendado a passagem nos primeiros meses do 2.º ano.

O professor do 2.º ano, uma vez que a criança já a escrita cursiva, não deve insistir para que a escreva. Dependerá da própria criança mudar ou não, não havendo inconveniente em continuar com o tipo-escrita ou "script".

Um cuidado indispensável será o de não permitir que a criança misture os dois tipos de letras; escreverá em tipo-escrita ou cursiva.

Quando o professor resolver adotar o tipo-escrita ou "script" em sua classe deverá comunicar aos pais essa decisão, justificando-a e evitando assim que a criança seja forçada em casa a escrever com a letra cursiva.

Uma vez que tão bons resultados tem apresentado o tipo-escrita ou "script" na alfabetização, os pais em segunda compreenderão.

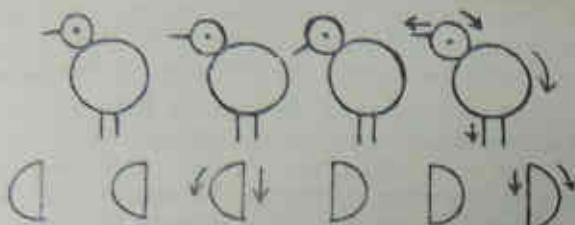
O ALFABETO TIPO-ESCRITA OU "SCRIPT"



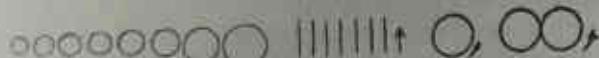
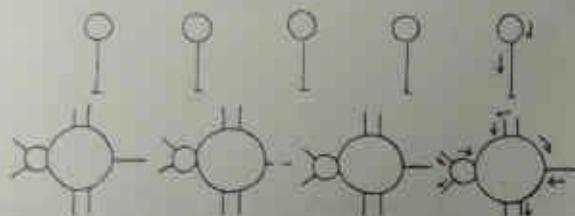
VII — ALGUNS EXERCÍCIOS PARA A FASE PREPARATÓRIA

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

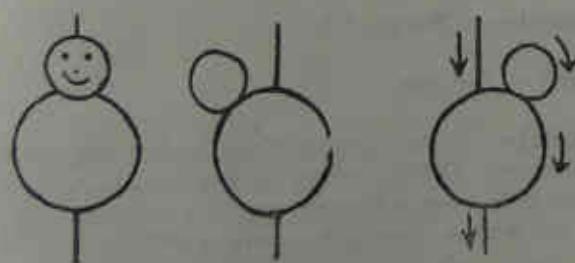
Círculos, semicírculos e retas.



Cantando: roda, roda, roda, pé, pé, pé. (bis) —
caramguejo, bicho é



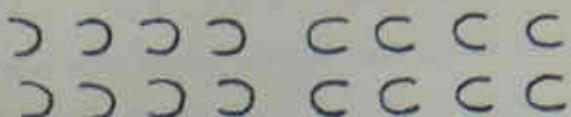
Gira, gira piãozinho,
Gira gira, até parar.
Uma linda cabecinha
E um pésinho vou te dar



Veja aqui esta rodinha:
Vai girando até o cabinho.
Duas folhas lhe darei
E uma flor assim terei



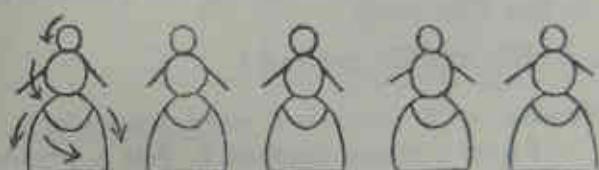
Vão trolando ligeirinho
Cavalgando muito bem
Que farão traçar cavaleiros
Pelos caminhos aliém?



Numa casa redonda, de barro eu moro
Não falo, não urto, não rio, nem choro



Numa casa de ferro a se balançar
Eu vivo a cantar, a me embalar



OBSERVAÇÕES —

1 — O professor que usa em sua classe o tipo-escrita ou "script" pela primeira vez, será, pelo menos no R. Grande do Sul, um pionero no campo da didática da escrita, considerando que a família da criança poderá sentir a diferença da aprendizagem da escrita.

Será interessante que o professor reúna os pais, explique e justifique essa inovação.

2 — O professor poderá ficar em contato com o C.P.O.E. (por exemplo) — Secretaria de Educação e Cultura — Rua Sarmento Leite, 35 — 3.º andar. Prof. Dorothy F. Vasconcelos Moniz que estará à disposição do interessado para o esclarecimento das questões que naturalmente irão surgir no decorrer do trabalho.

No fase experimental, os resultados do emprego do "script" em escolas do Capital, vieram demonstrar que a generalização de seu uso seria uma das medidas a adotar para diminuir o índice de reprovado nas classes de 1º ano, intensificando a luta 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 das pesquisas) em 1957, época em que todas as classes de 1º ano adotaram esse tipo de escrita, a percentagem de promoção foi de 97%.

— Em 1956, em 45 dias, a professora Nízia 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 reestrutura-

ção 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 decêntios.

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

Os resultados obtidos, por esses professores, e 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".

Lição de pontuação...

(Conclusão da pág. 34)

Verinha — (Lê a sentença mas não consegue chegar ao final) Não posso.

, — Não pode? por quê?

Verinha — A sentença é muito comprida.

, — Sentiu a minha falha? Pois a vírgula é a pausa que ajuda a respirar. Leta outra vez, vou ajudá-la. (A vírgula sai do isca de fantoches, e aparece em frente ao quadro-negro, onde vai pontuando a sentença, enquanto Verinha lê a mesma novamente. Para que não se veta a pessoa que manipula o fantoché, basta esticar um pano na altura desejada e adiante do quadro-negro).

Verinha — É mesmo, foi fácil agora.

, — Por que eu ajudei, sem mim você não chegou ao final.

Verinha — Você tem razão vírgula pequenina entendi afinal.

, — Falou em final aqui estou, a sentença só tem final quando eu chego. (Recosta-se ao quadro-negro, em posição de desacordo).

Verinha — Quem bom, que bom aprendi minha lição. (Vírgula e ponto desaparecem) Vejam crianças aqui estão elas, conheço-as todos agora. (Folheia o livro).

Saci — (Aparece) Tem certeza que aprendeu?

Verinha — Quem é você?

Saci — Sou o Saci.

Verinha — O que esconde as colas e espanta os cavalos no pasto?

Saci — Tudo isso faço eu e mais ainda. Também sei de muita coisa. (Vira-se para a menina) Você Verinha fugiu da escola por não saber a lição.

Verinha — É verdade, para aqui vim cansada e triste.

Saci — Tive pena de você e com o meu assento chamei os pontos para aqui.

Verinha — Foi você?

Saci — Fui sim.

Verinha — Pois então, Saci amigão, voi mostrar-lhe como sei. (Vê-se agora no quadro uma sentença Verinha a ler com a pausa certa, e medida que menciona os vários sinais de pontuação).

, — Como é bonzinho o Saci! Vocês não acham? Até me ajudou na lição, por isso eu me rendi!

Saci — Sim senhora muito bom. Volte logo para a escola Verinha e não se esqueça de nós. (Abraçam-se).

Verinha — Adeus Saci (Saci).

Saci — Adeus Verinha.
Sou levado, sou travesso,
Mas bonzinho também sou.
Lembrem-se, aqui estou.

FIM

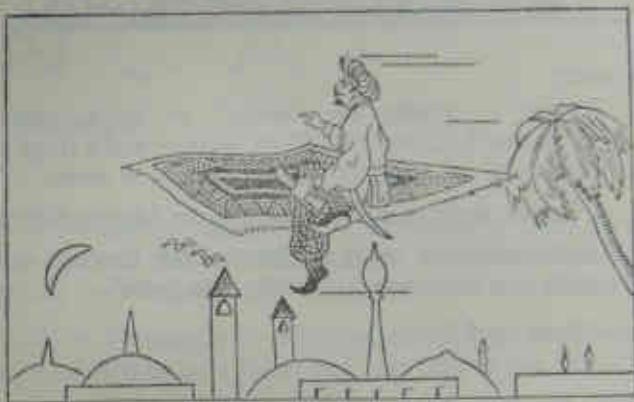
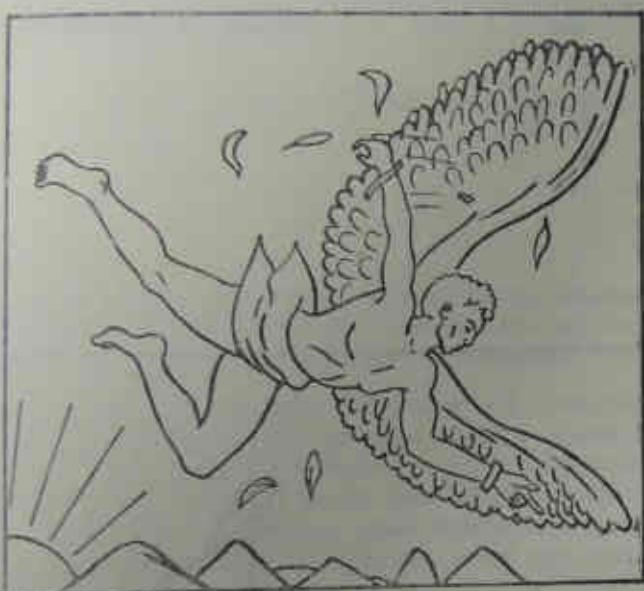
NAVEGAÇÃO AÉREA

Nota da Redação da R.E.

Utilizando esses desenhos que poderão ser ampliados ou usados em projetor fixo, poderá o professor introduzir e lançar, de modo interessante, os estudos comemorativos da SEMANA DA ASA.

"As primeiras idéias de navegação aérea nasceram na Antiguidade"

— Quais foram estas idéias?
(Os desenhos abaixo ajudarão você a pesquisar).



Tapete voador.

(História das Mil e uma noites).

Leia:
"A questão toda não era tanto saber voar, mas
saber cair".



Qual a contribuição de Bartolomeu de Gusmão para o desenvolvimento da Aviação?

Idade Média:

Leia a história de Bartolomeu Damião e interprete a cotação acima.

1783



Leia:

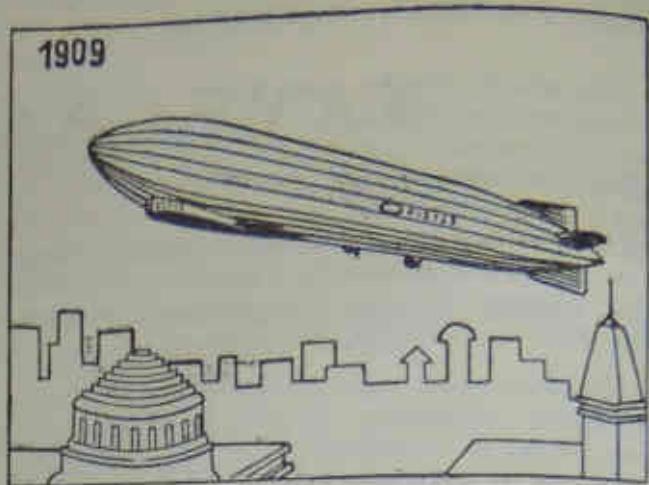
"Dada a ordem de "larga", o balão, em 10 minutos, subiu à altura de 500 m, percorrendo uma distância de mais ou menos 2 quilômetros e meio..."

— Como teria subido o balão de Montgolfier?

"Mais tarde os irmãos Montgolfier fizeram subir num balão um carneiro, um galo, um pato".

— Para quê?

1909



Leia:

"O Graf Zeppelin deu a volta ao mundo em 21 dias e 7 horas, incluindo escalas".

— em que eram êstes balões de preferência empregados?

— Como eram êles?

Leia:

"Com êste voo, Santos Dumont resolveu o problema da dirigibilidade dos balões".



1901

— Quem foi Santos Dumont?

— Procure saber como, quando e onde êste fato se passou.



Leia:

"O papagaio é como um aeroplano caívo".

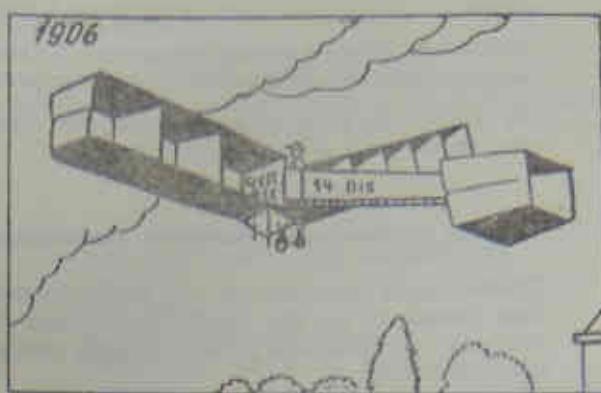
— Por que se diz isto?

Leta:
"Com este avião consagrou-se Santos Dumont "Pai da Aviação".

— Por que se chamou este aeroplano "14 bis" ?
— Por que com ele sagrou-se Santos Dumont "Pai da Aviação" ?

Pesquisarão, ainda, sobre a situação atual da aviação, podendo recortar artigos, desenhos relativos ao assunto, a fim de organizar coletâneas.

Os quadros trazem indicação do ano a fim de facilitar a recomposição da história da Aviação.



Do Boletim da Secretaria Geral da Educação e Cultura da Prefeitura do D. Federal.

CRIANÇA CABE A NÓS DEFENDER-LA

A conquista do homem em todos os setores da ciência, abrindo novos rumos à vida moderna, trouxe, também, problemas de "segurança individual".

A escola como parte integrante da comunidade social, cabe a responsabilidade de orientar os escolares no sentido de preveni-los contra os acidentes mais comuns no lar, na escola ou na rua. Inculcando-lhes hábitos e atitudes de defesa, pelo conhecimento exato de suas causas, preparamo-los para viver com razoável segurança no mundo atuai.

Para alcançar tais objetivos, damos ao professor as seguintes sugestões:

a) Conhecer o mecanismo dos acidentes.

b) Formar os hábitos e atitudes desejáveis:

1 — Ajudar as crianças a reconhecerem situações que envolvam perigo.

2 — Desenvolver hábitos de conduta que habilitam as crianças a enfrentar situações da vida diária, com o mínimo de perigo para elas e para os outros.

3 — Desenvolver hábitos de cuidado e obediência às regras de segurança em casa, na rua, ou na escola.

4 — Ensinar, às crianças a ler, compreender e obedecer os regulamentos de segurança.

5 — Ensinar, às crianças, conduta segura no bonde, ônibus, automóvel, etc.

6 — Desenvolver hábitos de cuidado no uso de brinquedos, instrumentos e objetos comuns usados em casa ou na escola.

7 — Desenvolver a atenção, agilidade e controle muscular pelos exercícios rítmicos, jogos e outras atividades físicas.

8 — Ensinar, às crianças a cooperar para prevenir acidentes e não se arriscarem, desnecessariamente, naquilo que envolva perigo físico.

9 — Desenvolver atitudes sadias, conscientes e leais e regulamentos (obedecendo às regras de trânsito).

1 — Dar à criança experiências reais e desejáveis nas práticas de defesa.

Uma campanha contra acidentes poderá ser desenvolvida através dos jornais escolares.

Repórteres desses órgãos farão entrevistas, dentro das escolas, com a finalidade de levantar dados referentes aos acidentes mais comuns entre os colegas.

Serão, pois, dados reais, que sofram a influência de fatores ligados à vida da própria comunidade, da qual faz parte integrante, a escola.

Com os dados obtidos, poderão ser feitas pesquisas esclarecedoras, na biblioteca da escola ou da classe, e redigidos conselhos que serão transcritos nos jornais escolares ou transmitidos, a viva voz, pelos jornais falados.

Sugestões práticas

Conselhos:

1.º Quedas

- Ao subir ou descer uma escada, não o faça apressadamente ou pulando os degraus.
- Quando tomar um veículo, espere que esteja parado e não desça, quando o mesmo estiver em movimento.
- Jogar cascas de frutas no chão é mau hábito que poderá causar sérios acidentes.

- Debruçar em janelas e sacadas é, também, perigoso.
- Trepnar em árvores, muros e armários é sempre perigoso, pois podem surgir acidentes graves.
- Os corredores e corrimões de escadas não foram feitos para servir de "escorregador".

2.º Objetos contundentes, cortantes, perfurantes.

- Quando usar ferramentas, nas aulas de trabalhos manuais, ou em casa, faça-o com todo cuidado; um descuido poderá causar sérios aborrecimentos.
- As facas foram feitas para cortar alimentos, não para se usar em brinquedos.

3.º Mordeduras de animais.

- Trate bem os animais, e não os maltrate; se fôr mordido por um dêles, procure imediatamente recursos.
- Há animais cujas mordeduras são fatais. Exemplos: cobras, escorpiões e alguns lagartos. Já existem, porém, soros e vacinas que, tomados em tempo, salvam a vida.

4.º Quimaduras.

- O fogo é poderoso auxiliar do homem mas... não foi feito para brincar.

— Cuidado com vasinhos que contenham líquidos ferventes. O álcool e o querozene são substâncias inflamáveis; mantenha-os longe das chamas.

5.º Corpos estranhos.

- Observar atentamente todas as leis de trânsito.
- Respeito as indicações do inspetor de trânsito.
- Ande direito pelas calçadas, observando sempre a mão, isto é, conservando sempre sua direita.
- Só atravessse nas faixas de segurança.
- Respeite os sinais luminosos: "Vermelho" indica perigo. Espere um minuto, até que possa atravessar.

(Algumas sugestões foram retiradas dos livros:
GROWING UP SAFETY SAFETY EDUCATION)

BOM CONSELHO

(VICENTE GUIMARÃES)

Prudência, calma, atenção,
Quando a rua atravessar:
Olhe com antecipação
Se algum carro vai passar.

E' de seu próprio interesse:
Seguir sempre este conselho:
As ruas nunca atravesses,
Estando o sinal vermelho.

Desenvolvimento da criança...

(Conclusão da pág. 4)

Crianças pequenas aceitam os ensinamentos religiosos com uma fé encantadora e acreditam no que lhes é ensinado. As crianças em geral, com exceção dos muitos inteligentes, não têm dúvidas religiosas. Daí por que é inconveniente levantar problemas de ordem religiosa, para crianças. Eles têm sentido para os adultos que o formulam e não para as crianças.

Crianças em torno de seis anos podem perguntar: "Quem é Deus?", "O que é anjo?" ou "Como se vai para o céu?". Suas perguntas devem ser respondidas de uma forma clara, compreensível e verdadeira. Sua reverência natural e seu gosto pelo prece devem ser convenientemente atendidos e, a partir daí, apresentar-lhes estímulos estéticos que se transformem em experiências de ritmo (os cantos religiosos), música, beleza natural, drama, arte, e literatura. Para a criança pequena a religião é um rito. Ela aprende a rezar com seus pais e toma uma postura relativa a essa atitude e continua com sua vivência de rito no ritual da missa aos domingos, ou na escola dominical, ou no culto. O ensino religioso deve ser não só concre-

to e ensinado numa linguagem acessível à criança, mas deve ser apresentado de uma forma menos dogmática do que ele tem para o adulto. É necessário que a criança possa fazer suas perguntas num clima de aceitação. Suas curiosidades por mais absurdas que sejam, do ponto de vista do adulto, precisam ser elucidadas. Após uma aula de religião sobre a criação do mundo, em que foi ressaltada a bondade de Deus, uma criança perguntou, com uma expressão de susto, em sua face: "Padre, Deus criou o leão?" Para atender o propósito de desenvolver religiosamente a criança, perguntas desse tipo, carregadas de significado e de ansiedade, devem ser respondidas de forma a tranquilizar a criança. A resposta lógica à pergunta não satisfaz. É preciso sentir o problema psicológico em que a criança está envolvida e auxiliá-la a compreender a valorização do bem e do mal neste mundo. Aliviando sua ansiedade, lhe proporcionar uma visão clara do mundo e dos valores espirituais. Só assim estaremos dando meios para que ela descubra os autênticos valores de que é portadora.

O Piquenique

ADA VAZ CABEDA

Orientadora de Educação Primária do C. P. O. E. —
R. G. do Sul

Plano desenvolvido pelas professoras Inês M. Brochado e Enilda D. Ortiz do G. E. "Antônio Faria", desta capital, quando, com seus alunos, elaboraram o primeiro livro de leitura.

OBJETIVOS DO PROFESSOR

Realização de um piquenique com os alunos, como encerramento das atividades da "Semana da Criança" e fim de:

- observar as suas reações e o seu desenvolvimento através de atividades livres e socializadas;
- ampliar suas experiências tornando-se capazes da elaboração de novos contos com motivos diferentes;
- oportunizar a escolha dos melhores contos e, finalmente, destacar o mais significativo para figurar no lirrinho que está sendo elaborado pelas crianças.

OBJETIVOS DO ALUNO

- Organização prévia do piquenique como: dia, hora, local, condução, preparo de merenda, objetos e brinquedos a levar;
- realização do piquenique propriamente dito;
- elaboração oral e escrita dos contos relatando algo importante sobre o passeio;
- seleção do conto para o livro.

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

- Elaboração oral e escrita de um conto;
- seleção dos melhores contos para formar aquele que constará no livro;
- ilustração, leitura e cópia do conto elaborado;
- realização de exercícios variados associando as diferentes matérias.

Como no dia marcado para o piquenique chovesse, este não se realizou.

Os alunos resolveram elaborar o seu conto comentando o acontecimento.

Entre muitos foi escolhido o seguinte:

QUE PENA!

Hoje íamos fazer um piquenique.

Choveu!

Que pena!

A chuva estragou tudo!

Estávamos com tudo preparado:

a merenda, a boneca, a bola e a peteca.

Logo hoje que foi chover.

Ora, que pena!

O piquenique foi realizado no dia seguinte. Depois do comentário oral e da escrita dos contos, foi selecionado o seguinte:

O NOSSO PIQUENIQUE

Depressa, Lucila, depressa...

Vamos para o piquenique.

Arruma leveiro a merenda, Ione.

Não esqueças a bola, Francisco.

Vamos também levar a peteca.

Como é bom fazer um piquenique!

FIXAÇÃO DA APRENDIZAGEM

- Completa, de acordo com o que leste no conto:

Hoje íamos fazer um

A estragou tudo.

Ora, que

- Riscar a palavra maior:

chuva — boneca — piquenique — estragou — hoje.

- Lê as palavras cruzadas:

			pe
pi	que	ni	que
			no

Por causa da chuva não podemos fazer o nosso piquenique. Os alunos resolveram brincar com números no quadro-negro:

- 1) Mário Fernando sabe bem direitinho o número par que está na linha abaixo. Vamos ver se também sabes encontrá-lo.

47 81 96 53 29

- 2) Completa a série dos números abaixo:

39 41

- 3) Ajuda o Jair a pôr o sinal nestas continhos:

4 ... 9 — 13

8 ... 3 — 5

8 ... 4 — 4

2 ... 4 — 6

Completa as frases abaixo:

- 1) As estações do ano são

- 2) O inverno é a estação das

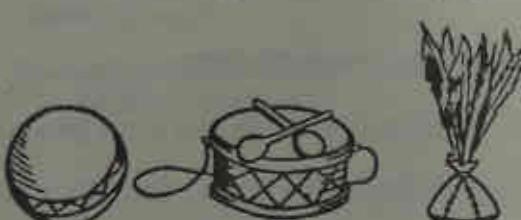
- 3) O é a estação mais fria do ano.

Completa de acordo com o que leste no conto:

- 1) Vamos fazer um

- 2) O leva a bola.

Helena vai levar a peteca. Faz uma cruz no desenho do brinquedo que Helena vai levar.



Ditado :

Depressa, Lucita, depressa...
Como é bom fazer um piquenique.

- 1) No dia do piquenique Agenor levou meia dúzia de bananas e uma dezena de laranjas. Ele levou frutas.
- 2) A professora levou 30 sanduíches e deu a metade aos meninos. Ela deu sanduíches.

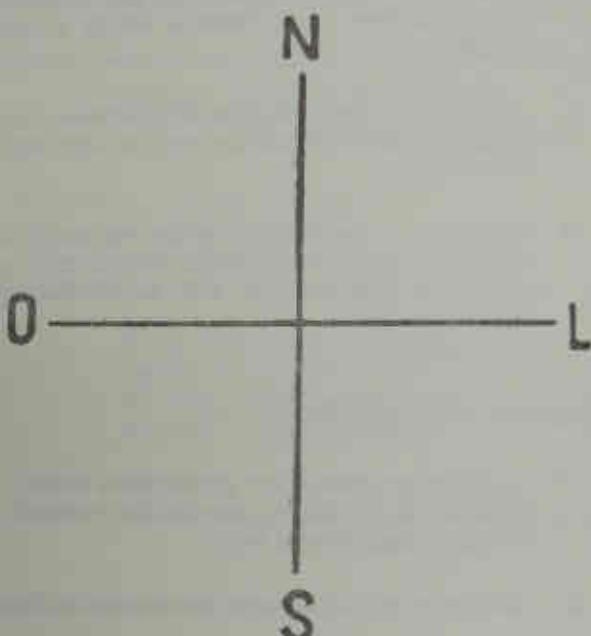
- 3) No dia do piquenique a professora ensinou os pontos cardinais. Escreve na linha abaixo os seus nomes.

- 4) José Paulo notou que o sol aparece em um ponto do céu e desaparece noutro ponto.

a) Escreve o nome do ponto onde o sol aparece

b) Escreve, agora, o nome do ponto onde o sol desaparece

- 5) No caminho, Elizabeth viu sobre uma casa uma cruzeta como esta do desenho abaixo e, então, a professora explicou que ela serve para indicar os pontos cardinais. Desenha a cruzeta no teu caderno.



OBSERVAÇÃO: Os nomes que aparecem nos contos e nos exercícios são dos próprios alunos e foram escondidos por elas.

VERIFICAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Aplicação de uma prova contendo exercícios relacionados com o que foi desenvolvido no presente plano.

SÚPLICA DO LIVRO

NÃO me manuseie com mãos sujas;

NÃO escreva em minhas páginas;

NÃO rasgue nem arranque minhas folhas;

NÃO apole o cotovelo sobre minhas páginas durante a leitura;

NÃO me deixe sobre cadeiras ou lugares que não sejam meus;

NÃO me deixe aberto com a lombada para cima;

(Traduzido do espanhol)

NÃO coloque entre minhas folhas objeto algum mais espesso que uma folha de papel;

NÃO coloque os cantos de minhas folhas para marcar o ponto em que parou; use para isso uma tira de papel ou marcador apropriado;

Terminada a leitura, devolva-me ao lugar certo ou a quem deve guardá-me; e

Ajude a conservar-me limpo e perfeito e eu o ajudarei a ser feliz.

OS FUZILADOS (Grande Jogo)

Adaptado pela Prof. Dirce Torres Moraes, do Ginásio Estadual "Manuel Euclides de Brito", Itatiba, S.P.

LOCAL — terreno plano.

MATERIAL — Uma bola de volei.

FORMAÇÃO — 2 grupos em campo marcado.

IDADE — 9 a 12 anos.

N.º DE PARTICIPANTES — indeterminado.

ATIVIDADE — intensa.

QUAL. DESENV. — destreza, coragem, cooperação.

CAMPO — Num terreno plano de 20 x 10m, aproximadamente, traçam-se duas linhas paralelas às linhas do fundo e duas paralelas às linhas laterais, afastadas internamente, de 150 m. Em um dos cantos, será traçado um quadrado que passaremos a chamar de "base". (Ver no esquema canto achariado).

DISTRIBUIÇÃO DAS CRIANÇAS — Os participantes deverão ser agrupados em dois partidos (A e B).

As crianças serão numeradas, seguidamente, devendo cada uma delas guardar o próprio número.

Um dos partidos (A) formará em co una por um ao longo das linhas de fundo, ficando o outro (B) disperso dentro do retângulo interno.

Das crianças que formaram a coluna junto da linha de fundo, uma delas, a primeira, ocupará a "base".

A "zona de descanso" e as zonas laterais não poderão ser ocupadas pelos membros do partido que se encontra disperso no retângulo interno.

Os componentes do grupo A deverão percorrer, correndo, o retângulo, pela faixa e voltar à retaguarda de sua coluna. Poderão descansar enquanto permanecerem na "zona de descanso".

Os componentes do grupo disperso (B) no retângulo, de posse da bola, procurarão "fuzilar" a criança que corre a faixa lateral, atirando-lhe a bola.

A criança só poderá ser "fuzilada" quando se encontrar dentro de uma das faixas laterais.

Os componentes do grupo disperso (B), não poderão reter a bola nas mãos. Esta deverá ser passada rapidamente. Quando a criança estiver na "base", só poderá sair dela, ao sinal de apito da professora.

Uma vez que todos os componentes da coluna A tenham percorrido as faixas, serão substituídos pelos que se encontram dentro do retângulo (B), indo ocupar o lugar destes.

Devem ser observadas normas para evitar a aglomeração dos membros do grupo que está de posse da bola, como evitar que uma criança "prenda" a bola e procure executar um jogo individual.

Quando um participante (A) conseguir sair da "base" e voltar a formar atrás de sua coluna sem ser "fuzilado", conseguirá um ponto para o seu partido.

Para fazer pontos o grupo disperso no retângulo (B), terá que "fuzilar" um jogador adversário.

O jogo é feito em dois tempos.

Será considerado vencedor, o partido que marcar o maior número de pontos (somam-se os pontos dos dois grupos).

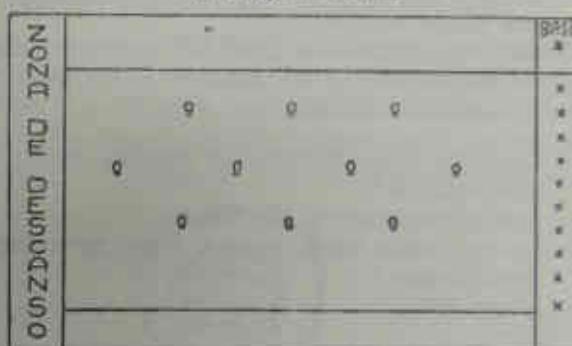
REGRAS — Será considerado falta:

- I) — para o partido em coluna, toda vez que:
 - a) um jogador der "bola fora";
 - b) um jogador der "bola baixa";
 - c) um jogador sair fora das faixas laterais.
- 2) — para o partido disperso do retângulo toda vez que:
 - I) um jogador "prender" a bola;
 - II) os jogadores fixarem "paredes" junto às faixas laterais;
 - III) limitarem os passes a determinados jogadores.

FALTAS — Serão dadas mais duas oportunidades de saída da "base" ao jogador que cometer a infração das regras a, b e c. Se, no entretanto, perder a terceira "chance", será dado um ponto para o adversário.

A infração das regras I, II e III serão cobradas com a perda da bola e de um ponto para o partido adversário.

ESQUEMA



OS PASSAROS VOAM FORA DO CELEIRO

Do livro "200 jogos infantis" — NICANOR MIRANDA

PREPARAÇÃO: traça-se um retângulo, o "celeiro", e dentro dele alguns círculos, os "nínhos". Em cada um dos lados do retângulo, assina-se a porta do celeiro.

A uma distância de dez metros dêste, traça-se um círculo de dois metros de diâmetro, a "gaiola". As crianças permanecem nos nínhos, à vontade. Cada grupo representa uma espécie de pássaro. Destaca-se um jogador que será o "fazendeiro".

DESENVOLVIMENTO: dado o sinal de início, o "fazendeiro" vai se aproximando do "celeiro". Os pássaros, ao avistá-lo começam a saltitar e a chilrear nos seus nínhos.

O fazendeiro, chegando ao celeiro, pára e diz: "Ouve barulho de pássaros". Em seguida, chama o nome de um ou vários grupos de pássaros ali representados.

(Continua na pág. seguinte)

O ANALFABETISMO NO BRASIL

Nota da Redação:

Os dados abaixo vão publicados com a finalidade de informar os nossos leitores sobre o analfabetismo no Brasil, e o que uma Instituição Particular, como a CRUZADA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, vem fazendo no combate a tão grande mal.

A CRUZADA NACIONAL DE EDUCAÇÃO tem sua sede no Largo da Carioca, 5 — Salas 813 e 814, no Rio de Janeiro — D. Federal.

No programa "Quero Saber Mais", da T.V. Tupi
Prof. Luiz Sobral Pinto, vice-presidente da Cruzada Nacional de Educação atendendo às perguntas formuladas, em carta, de um telespectador, disse:

- 1º — O que é a Cruzada Nacional de Educação? Quando foi fundada e por quem?
— A Cruzada Nacional de Educação é uma Instituição de caráter filantrópico que tem por finalidade — combater o analfabetismo. Foi fundada em 3 de fevereiro de 1932 pelo eminentíssimo brasileiro Dr. Gustavo Armbrust.
- 2º — Dos 60 milhões de brasileiros quantos sabem ler?
— 24 milhões e 300 mil.
- 3º — Qual a população infantil, aproximadamente, em idade escolar?
— Está calculada em 2.950.000 crianças, estando matriculadas em escolas públicas e particulares — 3.400.000.
- 4º — Quantas não frequentam escolas, estão fora das escolas?
— Aproximadamente, 6 milhões.
- 5º — De um modo geral, qual é a percentagem de analfabetos?
— É de 53%.

- 6º — Qual o remédio que o Doutor e Professor lembra ou sugere para combater tanto mal?
— Escolas, escolas e mais escolas por todo o parte. Nos palácios, nos clubes, em salas de grupos escolares, de escolas públicas e particulares, em salões, salas, em abrigos ou galpões higiênicos, em sala de visita de casas particulares, etc.
- 7º — Quais as exigências para um menor ou adulto ingressar na Cruzada?
— Nenhuma. É só desejá-la e procurar qualquer de nossas escolas. Não levamos em conta, idade, cor ou religião. Tudo é gratis.
- 8º — Como está organizada a Diretoria da Cruzada?
— Presidente de Honra: Exmo. Sr. Ministro da Educação e Cultura; Fundador: Dr. Gustavo Armbrust; Presidente: General Luiz Braga Mury; Vice-presidente: Dr. Luiz Sobral Pinto; Secretário: Coronel Darcy Siqueira Vilaça; Tesoureiro: Ten.-Coronel Octávio Ramos de Araújo.
- 9º — Quantas escolas tem a Cruzada — espalhadas por todo o Brasil?
— Aproximadamente, 150, mas devemos duplicar este número, pois recebemos forte auxílio dos Governos Federal e Municipal, além dos sócios e entidades civis e militares, que tanto nos ajudam.
- 10º — Qual o Estado que tem mais escolas da Cruzada N. de Educação e qual o que tem menos?
— Tem mais o Estado do Rio de Janeiro e tem menos o de Piauí.

Os pássaros voam...
(Conclusão da pág. 53)

Estes, ao ouvirem pronunciar seus nomes, correm dentro do "celeiro" e, a seguir, saem pela porta.

Rodeando-o, depois, e sempre chilreando e imitando com os braços o vôo dos pássaros, são perseguidos pelo fazendeiro que tenta agarrá-los. Os que conseguirem entrar novamente no celeiro, pela porta, estarão salvos.

Os que forem presos irão para a gaiola.

FINAL: serão considerados vitoriosos os jogadores que não tiverem sido presos após determinado tempo de jogo.



O OUTUBRO

Olavo Bilac

*Foi neste mês que, por mares
Cheios de névoas e azares,
Cristóvão Colombo viu
Um novo e esplêndido Mundo
Surgir do Oceano profundo.
E a América descobriu.*

*As intrigas, os perigos,
A inveja dos inimigos
Não o puderam vencer;
Viu passarem as procelas
Sobre as suas caravelas,
Sem a esperança perder.*

*Glória ao Gênio destemido,
Que navegou conduzido
Pela sua intrepidez!
Ergamos a voz em festas
Àquele que estas florestas
Viu pela primeira vez!*

FOLCLORE PARAGUAIO

MARINA C. DE LAMPROS

Professora primária e ginásial - Montevideu - Uruguai

A ARTE POPULAR DO PARAGUAI

A indústria de louça de barro paraguaia é de origem guarani. Jarras, copos, botijas, talhas, cãntaros e muitos outros objetos são feitos com argila pelos nativos.

Eles dão à argila que trabalham, uma cor vermelha escura e enfeitam todos os objetos com motivos em branco, a maioria das vezes inspirados na flora e na fauna paraguaia. Habilíssimos na confecção de cestos, que são feitos com a casca do "tacuarembó" — vívo nativo — todo o material que sai das mãos dos nativos, é admirável por sua variedade e bom gosto.

No que se refere aos tecidos, os nativos costumam fiar nas compridas noites de inverno, junto ao fogo da lareira. Lendas antigas e episódios históricos são contados pelas mais idosas, enquanto o fuso (em guarani *ihé-y-i*), no solo, faz piruetas, naturalmente devido à agilidade das mãos que o manejam. Fabricam várias classes de tecido e não falta o "áó-pol", fino e suave como o veludo, e outros mais rústicos, mas, nem por isso, menos belos.

O mais notável trabalho entre as nativas, é a confecção de rendas e, entre elas, destacam-se os "handutis", conhecidos no mundo inteiro, tão sutis e maravilhosos como se tivessem sido tecidos por fadas.

E antiquíssima no Paraguai, a difícil arte de entalhe em madeira ou a "imagineria", onde os santos são fielmente reproduzidos, com arte singular. No in-

terior, encontram-se ainda formosos trabalhos de ourivesaria, sendo os mais típicos: lindos colares feitos de corais unidos por chapinhas de ouro das quais chamam de "moy-y" e "corrente de lantejoulas", tilda de ouro, chamariz assim porque seu delicado trabalho se lhe chama malha.

A VESTIMENTA DO NATIVO PARAGUAIO

A moça: veste saia floreada a meia canela, com anágua adornadas de renda, blusa branca, uma mantilha com flechas chamada "tipoy yequá", fiôres em suas tranças, pulseiras e colares. Não usa calçado.

O rapaz: veste calças escuras, camisa comum, faixa vermelha, preta ou azul, e lenço no pescoço.

A MUSICA E A DANÇA DO PARAGUAI

A música do Paraguai é harmoniosa. Desde suas "polcas e galopas" brilhantes, rápidas e alegres, até a doce e melancólica "guaraná", é tilda a música popular do Paraguai bela e emotiva.

Entre suas danças folclóricas anotamos: "EL SANTAFE", "LA PALOMITA", "EL CHONI" (pássaro nativo), "LA POLCA" e "LA GALOPERA". Esta última merece uma menção à parte pela beleza de sua melodia e a letra de sua canção. Dança alegre a



nativa, com seu cântaro na cabeça, enquanto a orquestra, composta de "arpa india" e guitarra a acompanham; esta dança vai sempre acompanhada de seu canto e a moça dança só nas partes do estribilho.

Nota-se que a nativa sustém seu cântaro na cabeça, sem tocá-lo com as mãos, o que realiza giros e não chega a ajoelhar-se nem que este caia. Também destacamos a coreografia da polca, dança simples e alegre, indispensável em reuniões e festas de rua.

COREOGRÁFIA DA "POLCA PARAGUAYA"

Os bailarinos (podem ser tantos pares quantos se desejarem) enlaçam-se como para qualquer dança de salão e o passo que executam é simplesmente o passo da polca, ou seja, um valseado mais saltitando. Dão uma volta girando em torno do palco, sempre enlaçados e, chegando ao lugar primitivo, separam-se para se darem sómente as mãos direitas; a moça vai girando e passando sob o braço de seu companheiro e, assim, dão outra volta inteira por todo o palco. Repetem, então, a primeira figura e, ao chegar em seu lugar, a moça ajoelha-se sobre uma perna só enquanto bate palmas, sempre fitando seu companheiro que, também mirando-a e batendo palmas, dança em sua volta (podem ser duas ou três voltas). Logo repetem outra vez a primeira figura e, assim, vão alternando com as figuras 2 e 3 até o fim da música.

LLEGADA

Alegro

Redução de R. R. Furtado



FIG. 1

(Chegada) Polca paraguaya

Música de F. P. Cardoso



FIG. 2



FIG. 3

LITERATURA DO PARAGUAI

Um antigo romance popular do Paraguai, pertencente a "Cancionero del Mate", do investigador Durón del Campo é:

"LA YERBA MATE, ARBOL BENDITO"

"Santo Tomé iba un dia
orillas del Paraguay,
aprendiendo el guaraní
para poder predicar.

Los jaguares y los pumas
no le hacían ningún mal
ni los jejenes y abispas,
ni la serpiente coral.

Los chontas y los matachés
palmito y sombra le dan
el mangangá le conviado
a catar de su fanal.

Santo Tomé los bendice
y bendice al Paraguay;
Ya los indios guaraníes
le proclaman capitán.

Santo Tomé les responde
"os tengo que abandonar
porque Cristo me ha mandado
otras tierras visitar."

En recuerdo de mi estada
una merced os he de dar
que es la yerba paraguaya
que por mi bendita está.

Santo Tomé entró en el río
y en peana de cristal
las aguas se lo llevaron
a las llanuras del mar.

Los indios de su partida
no se pueden consolar
y a Dios siempre están pidiendo
que vuelva Santo Tomás.

A FLOR TÍPICA DO PARAGUAI

A flor típica do Paraguai é a que é, precisamente chamada "Jasmim do Paraguai". De lindas tonalidades, entre o branco e o violeta, decora e perfuma muitos jardins do Continente Americano.

A SUPERSTIÇÃO NO PARAGUAI

Os paraguaios nativos são sumamente supersticiosos e conservam ritos que perduram através dos tempos. Por exemplo: se no verão faz um dia de muito calor e o campesino lavrador encontra-se trabalhando e anseia a fresca brisa que há de aliviá-lo, chama uma arlanga e fala-lhe de seu desejo. A criança vai em busca de um crânio de cavalo e, achando-o, o golpeia, e movendo-o de um lado para outro diz: "¡ Viento! , viento! Cabayú acangué", o que significa: "Tu, vem, tu que antes foste uma cabeça de cavalo", e outros, em vez de pegar no esqueleto, o adornam com esmôro, colocam-lhe flores na boca, nas coviladas dos olhos e o levam a um lugar elevado.

Crêem, os nativos, que, com qualquer dos dois modos, o vento não tardará a chegar.

ALIMENTOS TÍPICOS DO PARAGUAI

Os alimentos típicos do Paraguai são: "sopa paraguaya", que é uma torta feita com milho "Chipá". E o pão feito com amido, ao qual muitas nativas atribuem poder para o matrimônio.

Arranjo-Redução de
R. R. Furtado

GALOPERA
(Acuarela Asuncense)
Folclore — Canción Paraguaya

Letra y Música de
Mauricio C. Ocampo

The musical score consists of seven staves of music. The first four staves are soprano voices, the fifth is a basso continuo, and the last two are instruments, likely piano or organ. The music is in G major and 2/4 time. The vocal parts feature eighth-note patterns and some sixteenth-note figures. The instrumental parts include sustained notes and eighth-note chords.

I

En un barrio de Assunción
gente viene, gente ya
ya está llamando el tambor
la galopa va a empezar...
3 de Febrero llegó
el patrón señor San Blas
ameniza la función
la "Banda de Trinidad".

Debajo de la enramada
está formada la rueda
y salen las galoperas
la "galopa" a bailar.

luciendo el "kiguá verá",
zarcillos de tres pendientes,
anillos siete ramalas
y el rosario de coral.

II

baila tu danza hechicera.
Galopera:
Galopera:
mueve tus plantas desnudas
cimblando la cintura
en tu promesa de amor.

I bis

La morena galopera
de la sangre indolatina
luce dos trenzas floridas
y viste "tipoy yeguá".
Sobre su cabeza erguida
lleva en cántaro nativo
agua para el peregrino
la hermosa "mitacuña".

y así sigue la función
al compás de la galopa
suenan alegres las notas
estridentes del pistón,

mientras se oye el zumbido
del bombo y los platillos,
va quejándose el trombón
y redoblando el tambor.

II bis

Galopera:
sigue tu danza hechicera.
Galopera:
soy un ardiente soñador
dame un poco de agua fresca
de tu cántaro de amor.

PLANEJAMENTO DO ENSINO

Nota da Redação: Com esta matéria, encerramos a publicação do trabalho sob o título acima, transcrito da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos e de autoria do PROFESSOR LUIZ ALVES DE MATTOS, catedrático de Didática Geral da Faculdade do Brasil.

O PLANO DE AULA E SUA TÉCNICA

1 — Historicamente, o uso dos planos de aula antecede por quase um século os dos planos de unidades didáticas, estes sómente começaram a ser utilizados por volta do ano de 1930.

Intercalando-se, entre os antigos planos de curso e os de aula, o plano de unidades didáticas veio alterar substancialmente a estrutura tradicional desses planos, chegando mesmo a tornar discutível a necessidade de se elaborarem planos específicos para cada uma das aulas que integram uma unidade didática. Não entraremos aqui no amago desta controvérsia. Salientaremos apenas que, mesmo adotando-se na íntegra o moderno plano de unidades didáticas, haverá sempre necessidade de se planejarem, especificamente e com maiores minúcias, algumas das aulas que integrarão a unidade. Para estas principalmente o tipo clássico de planos de aula ainda retém toda a sua validade.

2 — Vejamos, pois, qual é a técnica de elaboração dos planos de aula do tipo clássico.

O plano de aula, tal qual tem sido universalmente usado, consta das seguintes partes:

- a) o objetivo ou objetivos imediatos a serem atingidos no decorrer da aula;
- b) a escala cronometria da marcha dos trabalhos em aula; o esboço, em forma de chave ou resumo dos dados essenciais da matéria a ser tratada nessa aula;
- c) o esboço, em forma de chave ou resumo, dos dados essenciais da matéria a ser tratada nessa aula;
- d) a indicação dos meios auxiliares e ilustrativos a serem utilizados durante essa aula;
- e) indicações sobre a orientação metodológica que se vai adotar na realização dessa aula;
- f) enunciado dos exercícios a serem feitos pelos alunos durante a aula, bem como a tarefa que lhes será marcada com as instruções e indicações bibliográficas que forem necessárias.

Tal é a estrutura fundamental de um bom plano de aula do tipo clássico ou tradicional.

3 — Examinemos agora mais pormenoradamente cada uma dessas seis partes integrantes do plano de aula.

3.1 — O objetivo ou objetivos imediatos a serem atingidos no decorrer da aula:

No ensino, tanto no seu conjunto como em cada uma das aulas que o integram, são sempre os objetivos que estabelecem a diretriz fundamental e determinam as fases do seu processamento. E, portanto, evidente que a ele se deve subordinar toda a aula, não sómente no que se refere ao seu tratamento metodológico, mas também quanto ao seu conteúdo.

O objetivo outra coisa não é senão a antecipação do resultado desejado de uma atividade ou de um conjunto de operações concatenadas. Consequentemente, cada aula, digna desse nome, deverá ter sempre em mira um resultado específico e determinado, que represente para os alunos uma contribuição positiva, um passo à frente na conquista da experiência e do saber. Oras, esse resultado, em termos de enriquecimento da experiência e do saber dos alunos, é precisamente o que constitui o objetivo imediato de cada aula que dermos.

Incumbe ao professor identificar qual deverá ser, em cada caso, esse resultado concreto e langável de sua aula e formulá-lo com toda a clareza e precisão, para que lhe possa servir de ponto de partida seguro para o seu planejamento. A concepção e o enunciado, claro e preciso, desse objetivo pelo próprio professor que vai dar a aula, é a condição preliminar e indispensável para um ensino bem planejado e eficiente.

O objetivo claramente concebido e bem formulado exerce uma tríplice função em relação ao planejamento da aula e à sua execução:

a) serve de critério fundamental para a seleção e dosagem da matéria a ser tratada em aula. Nem todo o pormenor ou minúcia de um tema, é suficientemente valioso e significativo para ser incorporado ao esquema de uma aula. Muitos dos dados técnicos e informativos, encontrados nos tratados e nos compêndios das matérias de ensino, se bem que de interesse para os especialistas, não são funcionais nem utilizáveis nos níveis de ensino primário, médio ou secundário. Impõem-se, portanto, rigorosa seleção e uma criteriosa dosagem desses dados para fins de ensino nesses níveis. Tendo formulado com clareza o objetivo ou objetivos da aula, o professor estará em condições de realizar com acerto essa seleção e dosagem dos dados da matéria;

b) serve de critério fundamental para a escolha e determinação dos procedimentos metodológicos e dos meios auxiliares a serem empregados durante a aula. Os diversos procedimentos e técnicas metodológicas, que constituem o apanágio da Didática, só têm sentido e valor enquanto são conducentes à realização de um objetivo, isto é, enquanto levam os alunos a resultados definidos

e concretos de aprendizagem. O acerto na escolha dos procedimentos metodológicos e dos meios auxiliares dependerá, portanto, em última instância, de sua adequação e proporcionalidade aos objetivos visados;

c) impõe um princípio de segurança, economia, ordem e progressão na marcha dos trabalhos em aula. Atendendo-se aos objetivos estabelecidos no planejamento, o professor procede com segurança e economia de tempo, evitando digressões inúteis e anticipações inoportunas, e dá à matéria um tratamento progressivo e bem concatenado que muito contribuirá para a compreensão dos alunos.

A determinação e formulação clara dos objetivos constitui, pois, o primeiro passo obrigatório e decisivo no planejamento de toda e qualquer aula. Sem a pesquisa prévia e a determinação precisa dos objetivos, não se pode fazer bom ensino.

Vejamos agora o que caracteriza um bom objetivo de aula. Várias qualidades lhe são indispensáveis, tais como:

- ser ele breve, claro e conciso, eliminando qualquer dubiedade ou nebulosidade conceitual;
- ser ele formulado em termos bem concretos e definidos, de modo a levar a resultados tangíveis;
- exprimir os resultados visados em termos de aquisições a serem feitas pelos alunos e não em termos de atividades do professor; estas serão apenas meios conducentes aquelas aquisições dos alunos.

3.2 — A escala cronométrica da marcha dos trabalhos em aula:

Em todo o planejamento, o fator tempo é um componente essencial e indispensável.

Os programas oficiais relacionam apenas os títulos ou tópicos a serem abordados no ensino de cada unidade didática; não especificam, porém, o grau de profundidade e de desenvolvimento que deveremos dar ao seu tratamento; o tempo disponível para cada um desses tópicos é o que nos dará o gabarito dentro do qual poderemos desenvolver esses tópicos. Quanto tempo, dentro dos 50 minutos de uma aula, convém gastarmos com a incentivação inicial e a introdução ao tema preestabelecido? Quanto tempo precisaremos gastar com o seu desenvolvimento para efetuarmos a explicação analítica dos seus itens e sub-itens? Quanto tempo poderemos gastar com um interrogatório, uma arguição ou um teste de compreensão, um exercício oral ou escrito e demais atividades que completam a aula? Todas estas são perguntas que naturalmente se apresentam ao professor conscientioso que planeja suas aulas, e a que só uma escala cronométrica bem calculada poderá dar uma resposta satisfatória.

É evidente que essa escala cronométrica de aula não poderá ser rígida nem ser aplicada com o cronômetro em punho. Ela representará apenas uma estimativa aproximada do tempo que cada um das fases de aula irá exigir, para que esta não fique mutilada em alguma de suas partes essenciais por falta de tempo.

Julgamos pouco funcional e inútil descer nesta escala da aula à minúcia de cronometrar o tempo de cada item e sub-item do assunto exigir para ser explicado; tal atomização do tempo, além de desnecessária, seria inexecutável.

Normalmente, bastará subdividirmos os 50 minutos de uma aula comum em quatro ou cinco parcelas de tempo, suficientes para fazermos a cobertura total de todas as fases essenciais de uma aula. Exemplifiquemos:

	Escala
(1) incentivação inicial e introdução do tema	5'
(2) explanação do tema reforçada com o material intuitivo	20'
(3) interrogatório ou arguição sobre o tema ..	15'
(4) resumo e síntese do tema tratado	5'
(5) marcação da tarefa com instruções sobre o modo de fazê-la	5'
Total	50'

Temos aqui apenas um exemplo: outras distribuições de tempo poderão ser adotadas em função dos interesses e necessidades dos alunos, bem como da orientação metodológica seguida pelo professor. Apenas insistiremos em que a fase (2) — explanação do tema — não fôsse aquinhoadas com maior parcela de tempo do que a que figura no exemplo. A não ser em nível superior com classes universitárias, o professor nunca deveria ocupar com sua exposição mais de 2 minutos, o que representa já o limite máximo de tolerância para tal procedimento de ensino, quando aplicado a classes de adolescentes.

Outro exemplo, este já referente à fixação da aprendizagem, seria o seguinte:

	Escala
(1) recapitulação mediante interrogatório ..	8'
(2) exercício escrito	10'
(3) correção socializada do exercício	20'
(4) recapitulação final	5'
(5) teste rápido de verificação	7'
Total	50'

Dentro do razoável e sem se escravizar à tabela cronométrica por ele próprio organizada, o professor procurará, por ela, pautar a marcha de sua aula, evitando digressões inúteis e fugindo a repetições tautológicas desnecessárias. Isso contribuirá de modo apreciável para disciplinar o seu trabalho e imprimi-lhe um canho de dinamismo e eficiência.

Caso houver, porém, em que o professor, no interesse da melhor aprendizagem de seus alunos, terá que abandonar em parte ou "in totum" a escala cronométrica adotada, a fim de não perder a oportunidade que se apresenta de melhor atender aos interesses e necessidades de seus alunos. Nada impedirá então que ele introduza razoáveis alterações e faça oportunos reajustamentos na distribuição do seu tempo disponível.

3.3 — A chave ou resumo dos dados essenciais da matéria a ser tratada em aula.

Os tópicos ou temas constantes do programa oficial não constituem o objetivo da aula; são antes instrumentos ou recursos mediante os quais o objetivo deve ser atingido.

Ao professor incumbe, portanto, submeter a matéria do programa oficial a um tratamento didático, pelo qual ela seja posta a serviço dos objetivos visados pelo plano.

Assegurado este aspecto funcional da matéria em relação aos objetivos da aula, vejamos como se processa esse tratamento didático.

Primeiramente, o professor efetuaria uma cuidadosa seleção dos dados da matéria a serem incluídos na sua apresentação do tema aos alunos. O enorme acervo de dados e noções existentes sobre qualquer tópico do programa oficial impõe ao professor que planeja esta medida limiar. Nem todos os dados e noções de qualquer ramo são saberão suficientemente valiosos e significativos para serem incorporados no plano de aula. Este deverá incluir apenas os "dados essenciais e as noções básicas" mais indispensáveis para que os alunos adquiram uma compreensão satisfatória e enquanto possível exata do tema a ser focalizado.

Mesmo em relação ao livro didático adotado, terá o professor que fazer um balanço crítico dos dados e noções nele contidos, já eliminando pormenores irrelevantes, já simplificando seus enunciados, já, enfim, otimizando-os e enriquecendo-os com novos elementos surgidos no campo da especialização após a edição do livro didático. Convém, porém, acutelarmos o professor contra o mau vézo de introduzir constantemente alterações no texto do livro didático adotado, apenas pela vaidade de exibir o seu saber aos alunos. Tal tendência, quando levada ao exagero, é prejudicial aos alunos, dificultando desnecessariamente sua aprendizagem. Afinal, se o livro didático apresenta tantas lacunas e defeitos que precisa ser constantemente retificado pelo professor, não deveria ter sido adotado. A suposição é sempre de que o livro didático indicado pelo professor é o que melhor satisfaz ao programa traçado. Concluimos, portanto, que em relação ao livro didático o professor deve, no planejamento, evitar os extremos tanto de uma cega e completa subserviência como de exagerada atitude crítica e demolidora.

Mas, não basta ao professor selecionar os dados essenciais e as noções básicas da matéria. Será necessário ainda proceder a uma criteriosa dosagem dos dados já selecionados, levando em considerações não só o tempo disponível para a sua explanação em aula como também, e principalmente, o nível mental e o grau de escolaridade ou de preparo dos alunos nos quais a matéria será apresentada. A dosagem procedida dentro dessas coordenações determinará o grau de desenvolvimento e de profundidade com que a matéria será tratada em aula. Em geral, a todo o professor se afigura que cada unidade ou tópico do programa oficial mereceria um tratamento mais extenso, mais profundo e completo. De fato, esse seria o ideal. Mas, dentro da conjuntura escolar, os alunos têm suas inevitáveis limitações de capacidade e de tempo para se dedicarem ao estudo mais aprofundado dessa matéria.

Acrece que, a par dessas, elas terão de estudar nove ou dez outras matérias, que também lhes cobram sua pesada quota de atenção, tempo e estudo. Em tais condições, não resta ao professor outra alternativa senão dosar, de modo realista e criterioso, o "pabulum" mental com que ele nutrirá o espírito de seus alunos com vistas aos objetivos estabelecidos.

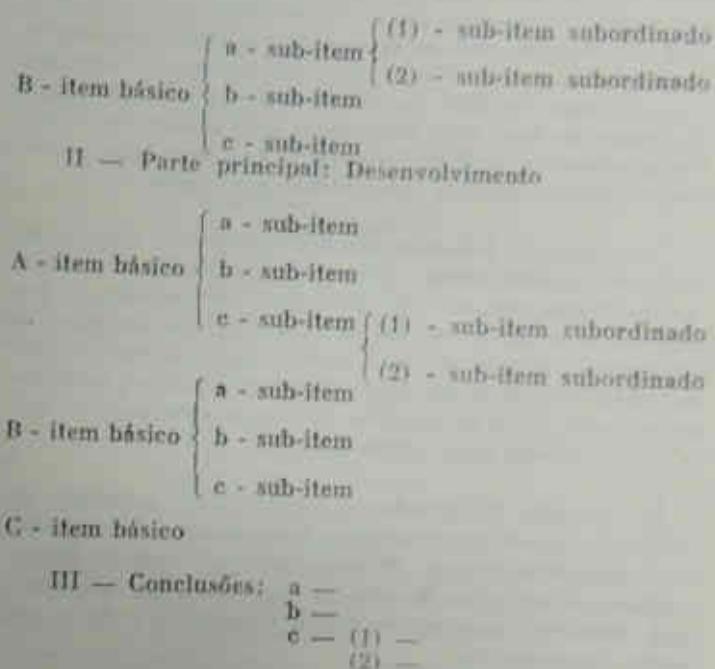
No plano de aula, os dados essenciais e as noções básicas a serem focalizadas deverão figurar em estilo

sôbrio e lacônico, quase telegráfico, resumindo-se a simples indicações esquemáticas. Seria inteiramente descabido consignar no plano de aula o pleno desenvolvimento estilizado do assunto a ser tratado em aula, o que transformaria esta em preleção formal, tirando-lhe a naturalidade e a vibração espontânea que a deve caracterizar.

O resumo esquemático dos dados essenciais e das noções básicas do tema a ser tratado deve conter os itens em boa ordem didática, que evidencie a constelação e a relativa subordinação dos itens entre si e em relação ao todo. Em geral, adota-se para tal fim, o seguinte esquema:

I — Parte principal: Introdução

A - item features



3.4 — A indicação dos meios auxiliares e ilustrações

Os meios auxiliares e ilustrativos são um complemento indispensável a todo o ensino moderno. Na fase de iniciação dos alunos no estudo da matéria, elas desempenham a função essencial de despertar e fixar a atenção, aclarar as noções e objetivar os conceitos, dando-lhes forma e contornos definitivos. Além disso, concorrem para a maior economia de tempo e esforço, dispensando o professor da laboriosas descrições verbais, quase sempre cansativas e ineficazes. Contribuem ainda, poderosamente, para a rápida compreensão dos alunos, mediante o valioso reforço intuitivo que lhes proporcionam.

Ao planejar sua aula, o professor fará o levantamento dos meios auxiliares e ilustrativos de que dispõe o colégio, selecionando os que mais diretamente se relacionam com a unidade ou tópico a ser tratado em aula. Providenciará, ainda, para que no dia da aula elas se encontrem, dispostos em boa ordem, ao alcance de sua mão, para no momento oportuno serem apresentados aos alunos; dessas providências poderá ser incumbido um dos alunos em plantão de rodízio.

No plano de aula, em coluna paralela à dos dados essenciais da matéria, o professor consignará os meios auxiliares e ilustrativos que deverá recorrer, na ordem que

fór psicologicamente mais indicada para a sua apresentação, de modo a obter plenos efeitos de sua novidade e do seu perfeito entrosamento com os dados essenciais da matéria.

3.5 — Indicações sobre os procedimentos metodológicos a empregar.

No plano de aula, a coluna reservada aos "Procedimentos Metodológicos" deve registrar, em termos preciosos, as modalidades da atuação docente ao longo do período da aula.

Iniciando-se geralmente com um procedimento específico de incentivação ou com a técnica do interrogatório de sondagem ou de recapitulação conectiva, a atuação do professor se desenvolve, assumindo novas modalidades didáticas à medida que decorre o tempo da aula: da incentivação inicial ele passará para a explanação oral, reforçada com objetivações gráficas no quadro-negro e apresentações sucessivas do material ilustrativo apropriado. A explanação, ao chegar ao final de cada uma das partes principais do tópico em foco, será intercalada por rápidos interrogatórios reflexivos ou diagnosticadores, que permitem ao professor avaliar o grau de compreensão dos alunos.

Terminada a fase expositiva da matéria, a atuação do professor poderá passar diretamente à marcação da respectiva tarefa com as instruções que acompanham, ou entrará na fase dos exercícios de aplicação, que poderão ser escritos ou orais; a correção desses exercícios será o complemento natural dessa modalidade de trabalho, podendo ser efetuada ainda no decorrer da mesma aula ou, caso falte tempo, adiada para a aula seguinte.

A sucessão de atividades docentes que acabamos de apresentar não é categórica nem determinativa, mas hipotética e sugestiva apenas. O essencial é que cada professor consigne no seu plano de aula, de modo a lhe dar um enredo mais didático e construtivo, tendo sempre em vista os objetivos estabelecidos.

3.6 — Indicações sobre as atividades discentes a serem realizadas pelos alunos em aula.

Modernamente, constitui uma tese pacífica em Didática que o aluno aprende não tanto por ouvir exposições e explicações formais do professor, como por se aplicar diretamente a trabalhos que envolvem os elementos a serem aprendidos. A exposição e as explicações do professor podem e devem, sem dúvida, contribuir para a compreensão inicial que o aluno precisa adquirir sobre o tema ou habilidades a serem aprendidos. Mas, a compreensão inicial é apenas o primeiro passo no processo da aprendizagem e não todo o processo. Para que este seja levado para além de sua primeira etapa até o ponto desejável de integração, é indispensável que o aluno seja conduzido da compreensão inicial aos trabalhos de aplicação. Estes constituem as assim chamadas atividades discentes.

E' da máxima importância que os professores se penetrem, de uma vez por todas, de que a fase essencial da aprendizagem está nas atividades realizadas pelos próprios alunos sob a sua orientação, e não na exposição oral, mais ou menos brilhante, que os professores possam fazer para apresentar o tema aos alunos.

Nestas condições, ao planejar sua aula, o professor deve estudar as possibilidades de reduzir o tempo reservado às explanações ao mínimo indispensável e assegurar o

maior tempo possível à orientação dessas atividades discentes.

Cuidará, a seguir, de selecionar as modalidades de trabalho mais indicadas para cada tipo de aprendizagem, dando-lhes todo o realce que for possível.

Em especial, os problemas, os exercícios e os testes diagnósticos da aprendizagem não devem ser improvisados no momento da aula, mas cuidadosamente preparados e consignados no plano de aula. Já o mesmo não dirímos quanto às perguntas que constituem os interrogatórios de aula; tais perguntas devem ser freqüentes, múltiplas e variadas, resultando, com toda a naturalidade, do assunto que está sendo tratado e da maior ou menor exatidão o grau de certeza com que os alunos reagem ao interrogatório.

No seu plano de aula, em coluna à parte e paralelas às demais, o professor consignará os problemas, exercícios ou outros tipos de atividades a que os alunos deverão dedicar-se no transcurso da aula, sob sua orientação direta e imediata.

3.7 — Marcação da tarefa e respectivas instruções.

Por fim, o plano deve consignar explicitamente, como decorrência ou arremate da aula, a tarefa deverá ser marcada, para que os alunos, entre uma aula e outra, recapitulem a matéria já tratada, recolhendo os dados necessários à sua execução.

A tarefa, para ser eficaz, contribuindo substancialmente para integrar a aprendizagem dos alunos, deve ser:

- a) específica, concisa e bem limitada;
- b) diretamente relacionada com os objetivos e a matéria da aula;
- c) graduada quanto ao grau de dificuldade que a apresenta;
- d) exequível dentro do curto prazo estabelecido.

A tarefa é o prolongamento natural da aula em termos de atividades discentes, já agora não só as vistas diretas do professor, mas em cumprimento de suas ordens e instruções. Consequentemente, cabe ao professor:

- a) marcar para a execução e entrega prazos curtos, que assegurem continuidade do processo psicológico da aprendizagem por parte dos alunos. Em geral as tarefas devem ser marcadas para a aula seguinte ou para a aula imediatamente posterior a esta.
- b) ao marcar a tarefa, dar aos alunos instruções breves mas bem claras e definidas, sobre o que devem fazer, como fazê-lo e onde encontrarão os dados e elementos para fazê-lo.

Normalmente, uma boa tarefa, por sua estreita relação com os objetivos e a matéria da aula, exigirá que os alunos façam uma revisão da matéria já tratada em aula, relendo tanto o respectivo capítulo do livro didático adotado como as anotações tomadas em aula. Um dos grandes valores didáticos da tarefa é o de induzir os alunos ao repasse sistemático da matéria tratada em aula, reforçando, desse modo, a aprendizagem e contribuindo para a sua melhor fixação.

AGENTES DA REVISTA DO ENSINO — Venda Avulsa

RIO GRANDE DO SUL

CAPITAL

Elaine Marks
Livraria Selbach,
Idalma Rosenbaum
Livraria Americana,
Livraria Santo Antônio
Pão dos Pobres.
Livraria do Globo
Rua dos Andradas, 1481.

BAGE

L.B. Pégas
Av. 7 de Setembro, 1299.
Previtali & Conde
Av. 7 de Setembro, 1088.
Juiz & Cia. Ltda.
Av. 7 de Setembro, 821.

CACAPAVA DO SUL

Jayme Adair Oberlo
Caixa Postal, 12.

CACHOEIRA DO SUL

Möller & Pohlmann
Rua 7 de Setembro, 1053.

CARAZINHO

Dornelles Zirbes & Cia. Ltda.
Caixa Postal, 70.
Empreza Gráfica Carazinhense Ltda.
Caixa Postal, 96.

CAXIAS DO SUL

Gráfica Rossi
Av. Júlio de Castilhos, 1583.

ESTRELA

Teresinha Maria Pereira
Escola Normal "Starlin Luther".

GENERAL CAMARA

Marino Maciel
Rua

IBURUBA

Seno Neinem
Rua Gal. Osório.

GUI

Renato Fischer
Caixa Postal, 88.

LAGEADO

João Alvor Möller
Praça Mat. Floriano, 263.

MONTENEGRO

Luiz & Irmão
Rua Ramiro Barcelos, 1501.

PASSO FUNDO

Livraria Americana e Progresso Renanidas
Caixa Postal, 2.
Osório de Quadras
Livraria Serrana.

PELOTAS

Mario de Sagebin
Rua 15 de Novembro, 601.
SANTA CRUZ DO SUL
Bazar Rex Ltda.
Caixa Postal, 46.
SANTA MARIA
Livraria do Globo
Rua Dr. Bozzo, 1271.

SANTO ANGELO

Eliplido Beck
Livraria 7 de Setembro
Caixa Postal, 91.
Livraria e Tipografia Missionária Ltda.
Caixa Postal, 15.

Romualdo Nuthen

Caixa Postal, 81.

SÃO FRANCISCO DE PAULA

Hélio Lucreta Borges
Rua 7 de Setembro, 362.

SÃO LEOPOLDO

Hermann & Cia.
Caixa Postal, 2.

SÃO LUIZ GONZAGA

Livraria e Papelaria S. Luiz
Rua 1º de Março, 2358.

URUGUAIANA

Tarrazó & Moura Ltda.

Caixa Postal, 13.

OUTROS ESTADOS

SALVADOR — BA

Joel Alves Moura
Rua Leal Ferreira, 4.
Ladeira da Palma.
Livraria Universitária
Praça da Sé n.º 8.
Olga Menezes

Rua Saldanha da Gama, 10 - 12.

RIO DE JANEIRO — DF

Jacinto P. Gomes
Cooperativa Cultural e Distribuidora de Material Escolar
Edifício do Ministério de Educação
Andar Terceiro.
Livraria Freitas Bastos

Mário Rexende

Largo da Carioca

Caixa Postal, 899.

Livraria 7 de Setembro

Rua 7 de Setembro, 111

Tel. 22-5873.

Instituto de Educação

Rua Mariz e Barros, 273
Prof. Haydée Gallo Coelho
(assinaturas).

Coordenação dos Cursos do INEP

Edifício do Ministério de Educação

Sala 1010 — Tel. 42-6372

(Venda avulsa e assinaturas).

MANAUS — AM

Drs. Daucy de Santana Costa
Rua Joaquim Nabuco, 837

MANAUS — AM

Daury de Santana Costa
Av. 7 de Setembro, 1267 s/n
Caixa Postal, 288

BELO HORIZONTE — MG

Nelson Mendes
Rua Tupinambá, 662, s/loja
Caixa Postal, 319.

RECIFE — PE

Livraria Acadêmica
Rua da Imperatriz, 27.

NATAL — RN

Anita Leite de Gervinho
Av. Floriano Peixoto, 231.

SÃO PAULO — SP

Camilo Calábria
Rua Aurora, 315.

ARARAQUARA — SP

Geraldo Neves
Rua 7 de Setembro, 823.
Livraria Brasil.

ARARAQUARA — SP

Michel Ferreira
Caixa Postal, 26.

CAMPINAS — SP

S. Heinz
Livraria Universal
Rua Francisco Glicério, 1083

REGISTRO — SP

Naoji Omuro
Casa Omuro
Av. Fernando Costa, 54
Caixa Postal, 19.

NITERÓI — RJ

Ideia Gomes de Almeida
União dos Professores Primários Estaduais
Rua Celestino s/n.

CURITIBA — PR

Livraria Paraná
Rua Dr. Murici, 606.
Abílio Eufrázio da Silva
Caixa Postal, 385.

IRATI — PR

Irmãos Martins
Caixa Postal, 81.

PONTA GROSSA — PR

Julio Rabello Coutinho
Caixa Postal, 32.

PORTO UNIÃO — PR

Ziller & Bindemann
Caixa Postal, 378.

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 da Revista do Ensino, o valor do n.º inscrição

Para esse fim envio em _____

(cheque bancário, vale postal ou valor declarado)

a quantia de Cr\$ _____

(Porto comum, 1 ano (8 n.ºs) Cr\$ 300,00 — 2 anos (16 n.ºs) Cr\$ 500,00)

expedida 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 de Educação
do Rio Grande do Sul

Diretora: Prof. Maria de Lourdes Gastal.

Assistentes: Profs. Generice Vieira e Maria
Venânia Terra.

Secretária: Yvonne Aydos Krieger.

Redatores: Profs. Corácia Ribeiro Porto e
Gilda G. Bastos.

Auxiliares de Redação: Marilena Merino,
Profs. Flávia Maria Rosa e Ester Malamut.

Bibliotecária: Prof. Dora Lopes.

Ilustradores: Prof. Maria Madalena
Lutzenberg, Maria Molnar e Jorge Ivan
Azevedo.

Assinaturas: Sob porte simples

1 ANO	Cr\$ 300,00
2 ANOS	Cr\$ 500,00

Sob porte aéreo, mais Cr\$ 20,00 por exemplar.

A remessa de numerário deve ser feita por
cheque bancário, vale postal 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.

REDAÇÃO

ASSINATURA E VENDA AVULSA

Av. Borges de Medeiros, 1224 — 13.º andar
Porto Alegre — Rio Grande do Sul — Brasil

NOSSA CAPA

Fixa um aspecto do Jardim de Infância do
Instituto Nazaré - Laranjeiras, R. de Janeiro.
Foto de Armando Neves Junior.

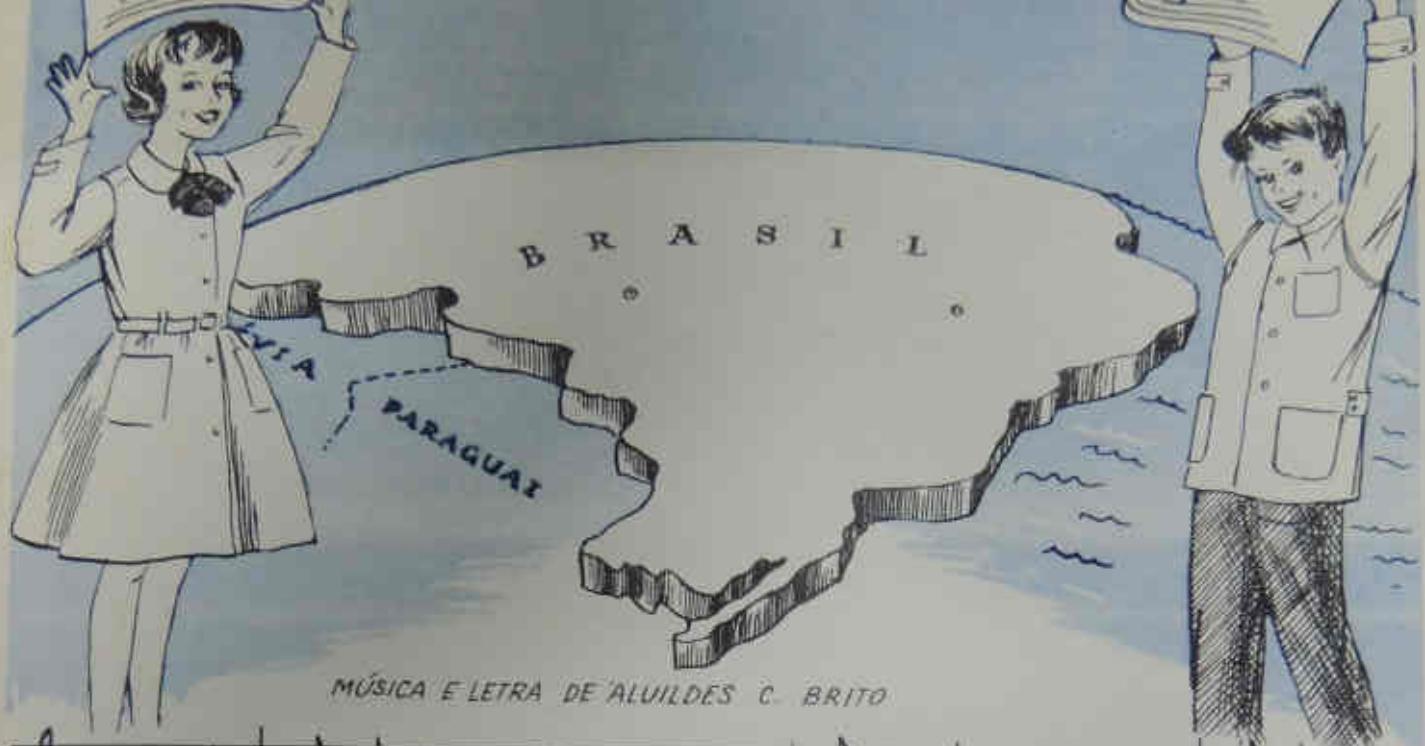
LEIA COM ATENÇÃO ESTAS INSTRUÇÕES

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

Infância do Brasil



MÚSICA E LETRA DE ALVILDES C. BRITO

Mar- che-mos meus com-pa- nhei-ros Cri- anças do meu Bra- sil a- van-te sem-pre a-

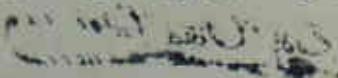
-van-te com a-le-gri-a in-fan- til U- ni-dos e sem-pre fortes Sob ês -te céu de g-

-nil Mar- che-mos, gar-bo-sain-fân-cia, Es-pe- rança do Bra- sil!

SEMA

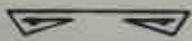
Revista do Ensino

Publicação Oficial da



Secretaria de Educação e Cultura

do Rio Grande do Sul



ASSINATURAS ENDEREÇO

SOB PORTE SIMPLES

1 ANO	Cr\$ 300,00
2 ANOS	Cr\$ 500,00
N.º avulso	Cr\$ 40,00

Sob porte aéreo

Mais Cr\$ 20,00
por exemplar

As remessas de numerário
devem ser endereçados a

REVISTA DO ENSINO

Avenida Borges de Medeiros, 1224

— 13º Andar —

Porto Alegre — R. G. do Sul

BRASIL

Remeta a importância de sua assinatura por valor declarado ou cheque bancário.