

BIBLIOTECA DIDÁTICA BRASILEIRA

Série I — A Escola Viva — Vol. 3.º

Sob a direção do Prof. AFRO DO AMARAL FONTOURA

A ESCOLA VIVA

*Metodologia
do
Ensino Primário*

PELO PROFESSOR

AFRO DO AMARAL FONTOURA

6.ª EDIÇÃO


Editora Aurora

60

J

METODOLOGIA
DO
ENSINO PRIMÁRIO

GEMAT
DIGITALIZADO



BIBLIOTECA DIDÁTICA BRASILEIRA
Série I — A Escola Viva — Vol. 3.º
SOB A DIREÇÃO DO PROF. AMARAL FONTOURA

Amaral Fontoura

Professor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Da Universidade do Estado do Rio. Da Faculdade de Serviço Social do D. F.
Chefe do Departamento de Sociologia da Faculdade de Ciências Sociais.
T é c n i c o d e E d u c a ç ã o

Metodologia do Ensino Primário

*Contendo a matéria dos
2.º e 3.º anos do Curso Normal*

6.ª EDIÇÃO

1961

GRAFICA EDITORA AURORA, LTDA.
Rua Vinte de Abril, 16 — C. Postal, 140 — Lapa
RIO DE JANEIRO

OBRAS DE AMARAL FONTOURA:

I) PARA A "BIBLIOTECA DIDÁTICA BRASILEIRA":

1. Volume 1.º:
"FUNDAMENTOS DE EDUCAÇÃO"
(um volume de 366 páginas). Editôra Aurora; Rio.
1.ª edição — 1949 3.ª edição — 1954 5.ª edição — 1960
2.ª edição — 1952 4.ª edição — 1957
2. Volume 2.º:
"SOCIOLOGIA EDUCACIONAL"
(um volume de 405 páginas). Editôra Aurora; Rio.
1.ª edição — 1951 4.ª edição — 1956 7.ª edição — 1960
2.ª edição — 1953 5.ª edição — 1957
3.ª edição — 1954 6.ª edição — 1959
3. Volume 3.º:
"METODOLOGIA DO ENSINO PRIMÁRIO"
(um volume de 486 páginas). Editôra Aurora; Rio.
1.ª edição — 1955 3.ª edição — 1957 5.ª edição — 1959
2.ª edição — 1957 4.ª edição — 1958 6.ª edição — 1961
4. Volume 4.º:
"PSICOLOGIA GERAL"
(um volume de 479 páginas). Editôra Aurora; Rio.
1.ª edição — 1957 2.ª edição — 1958 3.ª edição — 1960
- 5.º Volume 5.º:
"PSICOLOGIA EDUCACIONAL"
(um volume de 496 páginas). Editôra Aurora; Rio.
1.ª edição — 1958 2.ª edição — 1959
6. Volume 6.º:
"DIDÁTICA ESPECIAL DA 1.ª SÉRIE"
(um volume de 88 páginas). Editôra Aurora; Rio.
1.ª edição — 1958
7. Volume 7.º:
"PRÁTICA DE ENSINO"
(um volume de 432 páginas). Editôra Aurora; Rio.
1.ª edição — 1960
8. Volume 8.º:
"O PLANEJAMENTO NO ENSINO PRIMÁRIO"
(um volume de 340 páginas). Editôra Aurora; Rio.
1.ª edição — 1960
9. Volume 9.º:
"DIDÁTICA GERAL"
(um volume de 380 páginas). Editôra Aurora; Rio.
1.ª edição — 1961

10. Volume 10:
"MANUAL DE TESTES"
(um volume de 436 páginas). Editora Aurora; Rio.
1.^a edição — 1960

EM PREPARO:

- Volume 11.^o: "Novos Horizontes para a Educação Rural"
Volume 12.^o: "Organização e Administração da Escola Primária"
Volume 13.^o: "Nossa Experiência de Educação Rural"
Volume 14.^o: "Instituições Escolares"
Volume 15.^o: "Didática da Escola Normal"

II) OUTRAS OBRAS DE AMARAL FONTOURA

11. "PROGRAMA DE SOCIOLOGIA" — Livraria do Globo; Porto Alegre;
1.^a edição — 1940 3.^a edição — 1943
2.^a edição — 1942 4.^a edição — 1944
12. "O RURALISMO, BASE DA ECONOMIA NACIONAL" — Rio, 1941.
13. "DICIONÁRIO ENCICLOPÉDICO BRASILEIRO" — Editora Globo; Porto Alegre, 1943 (Colaboração referente à Sociologia, Economia e Política).
14. "INTRODUÇÃO A SOCIOLOGIA" — um volume de 523 páginas; Editora Globo; Porto Alegre.
1.^a edição — 1948 3.^a edição — 1955
2.^a edição — 1953 4.^a edição — 1961
15. "O DRAMA DO CAMPO" — Edição da revista "Serviço Social"; São Paulo, 1949.
16. "INTRODUÇÃO AO SERVIÇO SOCIAL" — um volume de 512 páginas; Editora Marcel Beerens; Rio, 1950; 3.^a edição, Editora Aurora, Rio, 1959.
17. "ASPECTOS DA VIDA RURAL BRASILEIRA" — (Premiada com o 1.^o lugar no concurso levado a efeito pelo Ministério da Agricultura). Um volume de 285 páginas; Edição oficial, 1950.
18. "A ATUALIDADE POLÍTICA BRASILEIRA A LUZ DA SOCIOLOGIA" (Aula Magna na Faculdade de Serviço Social do D. F.; Rio, 1955).

EM PREPARO:

- "RETRATO VERDADEIRO DO BRASIL" (uma análise sociológica da realidade brasileira).
"TRATADO DE SOCIOLOGIA RURAL BRASILEIRA".
"EDUCAÇÃO DE BASE E CENTROS SOCIAIS RURAIS".
"O DRAMA DA CRIANÇA".

*"Quando educardes uma criança,
pensai na eternidade"*

(RENÉ BETHLEM)

*A memória de MILI,
minha dedicada companheira de 15 anos,
uma das grandes educadoras que
o Brasil já possuiu.*

*As professoras do Rio Grande do Sul,
a cujo espírito progressista
se devem tantas iniciativas interessantes,
que fizeram dêsse valoroso Estado
um dos líderes da*

**EDUCAÇÃO RENOVADA
no Brasil**

ORAÇÃO A MESTRA

GLÓRIA A TI, fôrça eterna e construtora,
Que plasmas a grandeza de uma raça;
Heróica e maternal — educadora —
És a chama divina que perpassa,
Como uma sombra santa e protetora!

GLÓRIA A TI, que o progresso à mocidade
Semeias. E, com tua inteligência,
No apostolado da fraternidade,
Transmudas a ignorância na ciência,
Ensinas o dever e a lealdade.

GLÓRIA A TI, mestra humilde e ignorada,
Pela tua tarefa abençoada,
Pela tua missão de paz e amor!
GLÓRIA A TI, que pregaste à criançada,
O evangelho do Bem e do Labor!

MARLY GUIMARAES FRÖES
(Professôra do Estado da Guanabara)

Índice Geral

PLANO DÊSTE LIVRO

Introdução — Professor, leia isto, por favor!

PARTE I — METODOLOGIA DA LINGUAGEM

- a) O ensino da Leitura
- b) O ensino da Escrita
- c) O ensino da Gramática, Composição e Literatura.

PARTE II — METODOLOGIA DA MATEMÁTICA

PARTE III — METODOLOGIA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS

- a) O ensino da Geografia
- b) O ensino da História
- c) As outras Ciências Sociais

PARTE IV — METODOLOGIA DAS CIÊNCIAS NATURAIS

PARTE V — METODOLOGIA DO DESENHO E DOS TRABALHOS MANUAIS

Bibliografia Geral

	Págs.
..	V
Obras de Amaral Fontoura	VII
Dedicatória	VIII
Oração à Mestra	IX
Índice Geral	XV
Índice das "Notas Práticas"	XVI
Índice das figuras	

INTRODUÇÃO XVII

PROFESSOR LEIA ISTO, POR FAVOR!

Desdobramento da cadeira de Metodologia. — Diminuir as aulas teóricas — Trabalhos em equipe: como realizá-los — O estudo dirigido — Aumento do dia escolar — Professor não pode ser biscateiro — A Escola Normal não deve "informar" apenas, mas, sim "formar".

PARTE I — METODOLOGIA DA LINGUAGEM

Capítulo I — Metodologia da Leitura 1

Conceito, origem e natureza da linguagem — A criança e a linguagem — Os 250 mil vocábulos de nossa língua — 10 métodos diferentes para ensinar leitura — A "Festa do Livro" — Silabação, palavração ou sentençação? — JOGOS E EXERCÍCIOS QUE O PROFESSOR PODE FAZER EM AULA.

- I) A Linguagem: Conceito, origem e natureza. Linguagem e pensamento. Funções da Linguagem
- II) A Criança e a Linguagem: Fases do desenvolvimento. Vocabulário infantil.
- III) Fundamentos metodológicos: Princípios de metodologia da Linguagem. Objetivos do ensino. A Linguagem pré-primária.
- IV) O Ensino da Leitura: Objetivos. Motivação da aprendizagem. Métodos de ensino. Direção da aprendizagem (métodos da sentençação e palavração).
- V) A prática da Leitura: Tipos de leitura. Leitura em côro. Testes de Leitura. Jogos e exercícios. Tópicos para debate. Bibliografia especial.

Capítulo II — A escrita 109

A escrita nos tempos primitivos: nós de corda e conchinhas — Os 250 mil caracteres da escrita chinesa — O imperador não sabia ler — "Assinar de cruz" — Processos do ensino da escrita — Aprendizagem da escrita junto à da leitura — "Termômetro de letras" — Problemas a resolver.

- I) História e conceito: Objetivos da escrita. A escrita através dos tempos. Evolução do ensino da escrita.

- II) Fundamentos metodológicos: Objetivos do ensino. Tipos de escrita. Tipos de letras. Processos de ensino.
- III) Direção da aprendizagem da escrita: Motivação. Objetivos específicos em cada série. Velocidade da escrita. Concomitância com o aprendizado da leitura. Ler em letra de "fôrma" e escrever no tipo manuscrito. Aprendizagem global da escrita. Tipo de material. Exercícios de escrita. Realização do ditado. Posição do corpo. Avaliação da escrita. A escrita em situação real. Direção da aprendizagem da ortografia. Problemas a resolver. Tópicos para debate. Bibliografia especial.

Capítulo III — Composição — Gramática — Literatura. 153

Nunca "ensinar gramática" isoladamente — O valor do "Clube de Leitura" — Como fazer funcionar a "Biblioteca Escolar" — Importância do "Correio Escolar". ..

- I) Aprendizagem da composição: Conceito de composição. Fases da composição. Tipos de composição. A composição oral. Motivar a composição.
- II) Aprendizagem da Gramática: Concomitância com a leitura e a conversação. Desenvolvimento do ensino da Gramática. O erro dos textos errados. Erros mais comuns.
- III) Aprendizagem da Literatura: Importância da literatura. A Biblioteca e o Clube de Leitura. Tópicos para debate. Bibliografia especial.

PARTE II — METODOLOGIA DA MATEMÁTICA

Capítulo IV — Metodologia da Matemática 127

A Matemática e a nova Pedagogia — Psicologia da Aritmética — Partir da experiência da criança — O cálculo mental — Artíficos de cálculo — Jogos e aparelhos que o mestre pode construir em aula — Exercícios e problemas — "Problemas sem números".

Conceito, importância e compreensão. A Matemática e a Nova Pedagogia. Psicologia da Aritmética. Objetivos cultural, prático e educativo. Motivação.

Direção da aprendizagem da Aritmética. Fixação da aprendizagem. Verificação da aprendizagem. Exercícios e problemas. Jogos e aparelhos. Tópicos para debate. Bibliografia especial.

PARTE III — METODOLOGIA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS

Conceito de "Ciências Sociais" — Objetivos: dar "hábitos e atitudes" e não apenas "decorar" livros — Levar o aluno a "fazer coisas" — Aproveitamento do folclore — Uso de mapas, cartazes e álbuns — O tabuleiro de areia — O jornal mural — A História não é um catálogo de nomes — Funcionamento do "Centro Cívico" — A dramatização histórica — A Educação Doméstica e a Higiene — Ensinar a "cuidar da casa" — Jogos que o professor pode fazer em aula.

Capítulo V — As Ciências Sociais e sua significação 261

Conceito de Ciências Sociais. Compreensão. As Ciências Sociais e a Nova Pedagogia. Objetivos do ensino das Ciências Sociais. Motivação da aprendizagem (Método dos círculos concêntricos). Educação visual. Tópicos para debate. Bibliografia especial.

Capítulo VI — Metodologia da Geografia 273

Conceito de Geografia. Evolução do ensino da Geografia. Objetivos cultural, prático e educativo. Motivação da aprendizagem. Direção da aprendizagem. Tópicos para debate. Bibliografia especial.

Capítulo VII — Metodologia da História 295

Conceito de História. Objetivos cultural, prático e educativo. Motivação da aprendizagem. Direção da aprendizagem. Tópicos para discussão. Bibliografia especial.

Capítulo VIII — As outras Ciências Sociais 315

Objetivos da Educação Moral e Cívica. Idem da Educação Doméstica. Idem da Higiene. Direção da aprendizagem. Fixação da aprendizagem. Tópicos para debate. Bibliografia especial.

PARTE IV — METODOLOGIA DA CIÊNCIAS NATURAIS

A criança se interessa pelo que é vivo e concreto — Desenvolver o amor à natureza — Como vivem os animais e as plantas — Levar a criança a colecionar — Como fazer um MUSEU VIVO — Importância e vida do Clube Agrícola — O material que o mestre pode construir na escola — Experiências para serem feitas em classe.

Capítulo IX — Metodologia das Ciências Naturais 337

- I) As Ciências Naturais e sua significação: Conceito. As Ciências Naturais e a Nova Pedagogia. Objetivos educativo, cultural e prático. Motivação. Direção da aprendizagem.
- II) As Instituições Escolares no ensino das Ciências: Importância do Museu Escolar. Idem do Clube Agrícola. Idem dos Clubes dos Amigos da Natureza.
- III) A concretização do ensino das ciências: Material a construir. Experiências a realizar.
- IV) Fixação da aprendizagem: Jogos a realizar. Tópicos para debate. Bibliografia especial.

PARTE V — METODOLOGIA DOS TRABALHOS MANUAIS E DO DESENHO

Os Trabalhos Manuais não são uma matéria a mais, mas servem a todas as matérias — Finalidade social e moral dos trabalhos manuais — Função democrática dos trabalhos manuais — Ligação do Desenho e dos Trabalhos Manuais com cada matéria — As "exposições de fim de ano".

Capítulo X — Metodologia dos Trabalhos Manuais e do Desenho 407

- I) Significação e importância dos Trabalhos Manuais e do Desenho: Conceito. Importância moral e social. Os Trabalhos Manuais e o Desenho e a Nova Pedagogia. Objetivos cultural, prático e educativo. Motivação. Direção da aprendizagem.
- II) Ligação do Desenho e dos Trabalhos Manuais com as disciplinas escolares: Com a Linguagem. Com a

Matemática. Com as Ciências Sociais. Com as Ciências Naturais.

III) A prática dos Trabalhos Manuais do Desenho: O material de trabalho. A sala de trabalho. A exposição dos trabalhos. Tópicos para debate. Bibliografia especial.

BIBLIOGRAFIA GERAL SÓBRE METODOLOGIA 443

ÍNDICE DAS "NOTAS PRÁTICAS"

N.º	Assunto	Pág.	N.º	Assunto	Pág.
Capítulo I — Metodologia da leitura					
1	Consulta ao Vocabulário	18	21	Livros para a Biblioteca do Clube de Leitura	192
2	Testes ABC	29	22	Livros para a Clube de Leitura	193
3	Dramatizações	30	Capítulos V a VIII — Metodologia das Ciências Sociais		
4	O prestígio da silabação	37	23	Livros de viagem	283
5	As dificuldades da sentençação	40	24	Orientação para o desenvolvimento do programa	285
6	Orientação metodológica do INEP	44	25	Livros do Folclore brasileiro	287
7	Para o método de contos	45	26	Material para cartazes e álbuns	290
8	O Flanelógrafo	48	27	Livros de história	300
9	Jogos para a aprendizagem da Língua	49	28	Monumentos	301
10	Para o Método de Sentençação	52	29	Museus do Brasil	302
11	Para o Método de Palavração	66	30	Biografia de vultos célebres	304
12	Leitura em córo	77	31	Orientação sobre o desenvolvimento do programa	306
13	Testes de leitura silenciosa	84	32	Quadros para a sala de aula	311
Capítulos V a VIII — Metodologia da escrita					
14	Aprendizagem da escrita	121	33	Gravuras históricas	313
15	Respeito à personalidade da criança	131	Capítulo IX — Metodologia das Ciências Naturais		
16	Escola de escrita	143	34	Orientação metodológica	346
17	Como fazer ditado	145	35	Material para álbuns e cartazes	352
18	Exercício para melhorar a letra	146	36	Orientação metodológica	357
Capítulo III — Composição Gramática. Literatura					
19	Descrição de gravuras	158	37	Livros sobre Museus Escolares	373
20	Livros com gramática apenas à leitura	163	38	Livros sobre Clube Agrícola	378
Capítulo X — Metodologia dos Trabalhos Manuais e do Desenho					
39	Escolinhas de Arte	418	40	Imprensa portátil	426
40	Imprensa portátil	426	41	Ferramentas para trabalhos	437
41	Ferramentas para trabalhos	437			

ÍNDICE DAS GRAVURAS

Fig.	Assunto	Pág.	Fig.	Assunto	Pág.
Capítulo I — Metodologia da leitura					
1.	Aparelho fonador	9	29	Idem (V)	222
2.	Cartazes para reconhecimento do nome das côres	31	30	Abaco ou Bolário	238
3.	Cartazes para reconhecimento dos números	32	31	Construção do dado	240
4.	Primeiro desenho e primeira escrita	69	32.	Jôgo da Glória	241
6.	Quadro mural para o método de palavrção	70	33	Corrida de automóveis	243
7.	Dicionário Ilustrado	72	34	Jôgo das Bandeiras	245
8.	Cartaz para reconhecimento de palavras	87	35	Colheita de laranjas e mangas	246
9.	Jôgo de Dominó	88	36	Dominó de contas (I)	249
10	Jôgo do Aquário	89	37	Idem (II)	251
11	Vispóra de Linguagem	91	38	Dominó de frações	252
12	Quebra-cabeças de Linguagem (I)	94	39	Vispóra de contas	253
13.	Idem (II)	95	Capítulo V — As ciências sociais e sua significação		
14	Palavras cruzadas de Linguagem	96	40	Desenvolvimento do ensino em círculos concêntricos	268
15	Colheita de laranjas	97	Capítulo VI — Metodologia da Geografia		
16	Corrida de cavalos	98	41	Mapa de produção do Brasil	289
17	O coelhinho sabido	100	42	Vispóra geográfico (I)	321
18	O vendedor de bolas	101	43	Vispóra geográfico (II)	322
19	Corrida de automóveis	102	44.	Vispóra em forma de mapa	324
Capítulo II — Metodologia da escrita					
20	Escrita (chinesa, egípcia, etc.)	118	45	Reconstrução de gravuras (mapas)	325
21	Exercícios musculares para a aprendizagem da escrita	124	46	Reconstrução de gravuras (fatos históricos) — (I)	328
22.	Termômetro de letras	142	47	Reconstrução de gravuras (fatos históricos) — (II)	329
Capítulo III — Composição Gramática. Literatura					
23	Formar palavras com sílabas inscritas na vela do barco	178	48	Mapa mudo do Brasil	330
Capítulo IV — Metodologia da Matemática					
24	Janela das unidades, das dezenas, das centenas, etc. (divisão em classe e leitura dos números)	213	Capítulo IX — Metodologia das Ciências Naturais		
25	Concretização de frações (I)	218	49	A balança	380
26	Idem (II)	219	50.	O corropio	381
27	Idem (III)	220	51	A lamparina no copo d'água	382
28.	Idem (IV)	221	52	Aparelho para verificar a dilatação linear dos corpos	383
			53	Anel de Gravesande	384
			54	Telefone de barbante	385
			55	Demonstração do peso do ar	387
			56	Altura do som	388
			57	Construção do papavento	389
			58	O barômetro	389
			59	Bomba aspirante	390
			60	Higroscópio (para saber se vem chuva)	392
			61.	Construção do aquário	395
			62	Jôgo de xadrez	428
			63	Cineminha, visto de frente	432
			64.	Cineminha, visto de fundo	433

PROFESSOR, LEIA ISTO,
POR FAVOR!



I) O DESDOBRAMENTO DA METODOLOGIA

Nas anteriores edições deste livro, dividíamos sua matéria em duas partes: Metodologia Geral e Metodologia Especial. Na primeira parte estudávamos o método em geral, seu conceito e divisão. Dedicávamos ainda capítulos ao estudo dos “modos de ensino”, “formas de ensino” e “processos de ensino”. Falávamos sobre as Escolas Novas, e enfim, sobre a personalidade do mestre. Na segunda parte abordávamos a metodologia especial de cada matéria em particular: Linguagem, Matemática, etc.

Salientávamos que umas autoridades chamavam esta cadeira de “Metodologia”, tal como sucedia nos currículos das Escolas Normais, enquanto outros pedagogos preferiam a expressão “Didática Geral”, usada no currículo das Faculdades de Filosofia. Com o nome de “Metodologia” ou de “Didática”, o que se estudava em ambos os casos era a mesma cousa: a arte de ensinar, a direção da aprendizagem.

No entanto, a partir dos últimos anos, acentuou-se a tendência de adotar, também nas Escolas Normais, o critério das Faculdades de Filosofia. Procura-se separar a matéria em duas cadeiras: a de *Didática Geral*, na 2.^a série normal, ou do Curso de Formação, e a de *Metodologia*, ou *Didática Especial* (abrangendo apenas a metodologia de cada matéria — Linguagem, Matemática, Ciências, etc.), na 3.^a série do Curso, ou mesmo nas 2.^a e 3.^a séries.

Sendo o obscuro autor desta Coleção Pedagógica o criador da expressão “A ESCOLA VIVA”, tem que co-

meçar fazendo "ESCOLA VIVA" em seus próprios escritos. Assim, qualquer modificação ocorrida nas Ciências da Educação, tem que repercutir na organização destes volumes.

Foi por isso, isto é, para estarmos em dia com a Pedagogia, que aceitamos a modificação acima exposta: o presente livro, conservando o nome de "Metodologia", passou a ocupar-se somente com a Metodologia especial de cada matéria de ensino. E na parte de Metodologia geral foi separada, passando a constituir o volume "*Didática Geral*", 9.º volume desta Coleção.

Lucraram professores e alunos das Escolas Normais, com esta modificação, porque livres da Parte Geral, pudemos ampliar bastante a Metodologia Especial, introduzindo a descrição de novas técnicas de ensino, na Linguagem e na Matemática, bem como aumentando bastante o número de exercícios, jogos a realizar, experiências, etc. Esse aumento foi de tal porte que, embora sem as 128 páginas da parte geral, nossa Metodologia passou a ter 450 páginas só com a parte especial...

II) ORIENTAÇÃO PARA OS PROFESSORES DE METODOLOGIA

A Renovação Pedagógica, pela qual tanto lutamos, depende em grande parte, da renovação das cadeiras de "Didática", "Metodologia" e "Prática de Ensino".

A grande preocupação do professor dessas cadeiras, preocupação dominante em todos os momentos, deve ser o sentido *objetivo, prático, de preparação para a ação*, e, mais que isso, *de preparação através da ação*.

Ensinar "Metodologia" teóricamente é um contrassenso tão grande quanto ensinar a nadar... fora d'água.

Se nenhum ensino deve ser um conjunto de regras para se decorar, porque *decorar não é aprender*, muito menos se admite que o professor de Metodologia se contente em mandar seus alunos decorarem os métodos, os processos, as técnicas de ensino!

III) DIMINUIÇÃO DAS AULAS TEÓRICAS

A primeira medida prática para se realizar essa revoluçãozinha na Metodologia é diminuir ao mínimo possível o número de aulas teóricas, isto é, de exposição oral do professor.

Tais aulas teóricas são necessárias, sim, mas apenas como uma introdução do assunto, uma primeira abordagem.

IV) COMO IMPRIMIR SENTIDO DINÂMICO AO ENSINO DE METODOLOGIA

Feita essa introdução do assunto, através da exposição do mestre, o seu estudo propriamente dito deve ser realizado mediante o seguinte sistema dinâmico de trabalho:

- 1.º) Divisão da turma em equipes;
- 2.º) Cada equipe, de 3 ou 5 ou 7 alunos, irá estudar, discutir e relatar o assunto;
- 3.º) Para o estudo e discussão, é imprescindível a PESQUISA nos livros da Biblioteca, que o professor indicar;
- 4.º) Discutido suficientemente o assunto, um dos componentes da equipe é incumbido de relatá-lo, por escrito, resumidamente;
- 5.º) Em aula subsequente serão apresentados os relatórios dos grupos, perante a turma, seguindo-se a síntese final do assunto, que deverá ser registrada pelo aluno em seu caderno.
- 6.º) Como se vê, o caderno do aluno não servirá mais para a "cópia de pontos ditados pelo professor", mas sim para o "registro das sínteses de cada assunto, depois de discutido em classe";
- 7.º) Somente depois dessa síntese o professor abordará o assunto seguinte, em nova exposição ou aula teórica.

V) CRIAÇÃO DO ESTUDO DIRIGIDO

Evidentemente o sistema que preconizamos supõe uma série de modificações no regime até hoje seguido em nossas escolas. Por isso o chamamos de "revoluçãozinha pedagógica". A primeira modificação é a exigência do ESTUDO DIRIGIDO: o trabalho em equipe, citado nos itens 1.º a 4.º) deve ser realizado na escola, sob a direção do professor da matéria.

VI) TEMPO DE PERMANÊNCIA NA ESCOLA

O trabalho em grupo e o estudo dirigido exigem o aumento do tempo de permanência do aluno na escola. Praticamente em todas as escolas do mundo vigora o regime de "full time" (tempo integral), com a duração de 6 a 8 horas diárias. Nunca menos de 6 horas! Nas escolas de 6 horas, além das 3 horas de aula, sobram 3 horas para *estudo dirigido*, recreação e funcionamento das Instituições Escolares. Nas escolas de 8 horas, sobram 5 horas por dia para essas atividades, consideradas mais importantes que a aula teórica do professor, a saber: duas horas para trabalho de grupo (estudo dirigido), uma hora e meia para a *vida social da escola* (funcionamento das Instituições Escolares) e uma hora e meia para recreação e alimentação. Repetimos que o estudo dirigido, isto é, o trabalho em equipe, é sempre feito sob a direção do professor da matéria.

VII) PROFESSOR PROFISSIONAL OU NAS "HORAS VAGAS"?

Em consequência, outra modificação se impõe: o professor não pode ser mais aquele homem apressado, que chega em cima da hora, dá sua aula e sai correndo. O mestre tem que ser *da escola*, isto é, consagrar a maior parte do seu tempo ao ensino. E não ser um advogado, um engenheiro, um padre, um oficial do exército,

que numa hora vaga corre à escola para dar uma aula. Em outras palavras: o professor tem que ser *um profissional* do magistério e não fazer do magistério "um bico" ocasional.

Perguntamos nós: alguém pode ser bom médico se passa o dia trabalhando numa loja comercial e nas "horas vagas" atende aos doentes? Então como se pode imaginar que alguém dando aulas "nas horas vagas" seja bom professor?!

Sabemos que tudo isso é muito difícil de se conseguir no Brasil, mas pelo menos as Escolas Normais de congregações religiosas poderiam iniciar imediatamente tal sistema de tempo integral para as alunas, pois a reverendíssima religiosa já realiza a primenra condição: permanece o dia inteiro na escola.

VIII) FINALIDADE DA ESCOLA NORMAL: "FORMAR" E NÃO "INFORMAR"

Talvez o mais importante aspecto dessa "revoluçãozinha" pedagógica será que a instituição dos alunos "full-time", isto é, sua permanência durante 6 a 8 horas por dia na escola, permitirá dar às moças FORMAÇÃO e não apenas "informação" sobre as matérias do currículo. E não apenas "informação" para prestar provas e exames. Dar FORMAÇÃO significa dar Educação Integral: educação moral, religiosa, física, social, econômica, política e artística, além da educação intelectual, ou ensino. Dar FORMAÇÃO significa preparar a moça para ser, realmente, uma educadora das novas gerações e não apenas uma futura repetidora dos programas de Linguagem e Matemática na escola primária que lhe couber.

Nessa "revoluçãozinha" não se deve esquecer a necessidade de dar *educação religiosa*. Todo mundo se queixa do crescente materialismo dos nossos tempos, com desprezo pelos princípios espirituais e éticos. Precisamos re-espiritualizar as gerações novas. Naturalmente isso não se conseguirá se as aulas de religião se limitarem a "dar

o catecismo". É preciso criar em cada aluno *uma atitude religiosa* em face da vida, o que não significa apenas ir à missa, mas agir a cada instante como cristão, como criatura de Deus, com menos egoísmo e com mais AMOR.

IX) CONFECÇÃO DE MATERIAL

Para dar à cadeira de Metodologia êsse sentido de ESCOLA VIVA que tanto preconizamos, é indispensável que o mestre leve os alunos a confeccionarem o material didático indicado nas páginas dêste livro. Ao final de cada capítulo de Linguagem, Matemática, Geografia, etc, apresentamos grande quantidade de jogos didáticos. Tais jogos precisam ser confeccionados pelos alunos! E, além disso, devem ser experimentados nas classes primárias anexas à Escola Normal.

Em nosso volume "Prática de Ensino" ⁽¹⁾ mostramos como deve o professor dessa cadeira estabelecer os *estágios* para as futuras professoras fazerem sua *prática*. O estágio se divide em 3 fases: de observação, de participação, de direção. Na segunda fase deve a professoranda participar das atividades didáticas numa classe primária, e a melhor forma de *participação* será essa: ajudar a professora regente da classe, confeccionando jogos e aplicando-os à turma.

X) AS EXPOSIÇÕES DE FIM DE ANO

Fique bem claro que não devemos "fazer jogos para a exposição". Não tem nenhum valor pedagógico o material, por mais bonito que seja, confeccionado com o objetivo de "ir para a exposição". Esta deve constar de material com existência real, isto é, que haja sido utilizado pelas crianças, e com bom resultado.

Seria ideal que na exposição cada jôgo trouxesse a indicação: "Confeccionado pela equipe... (nome das

⁽¹⁾ Vide AMARAL FONTOURA — "Prática de Ensino", volume 7.º da Coleção "A ESCOLA VIVA" da Editora Aurora.

normalistas), em (data). Aplicado na série da Escola

Esta mudança de objetivos da exposição pedagógica de fim de ano implica também numa alteração no seu aspecto: ela não se comporá mais de objetos belíssimos, perfeitíssimos e limpíssimos (sabemos de uma professora de Trabalhos Manuais que mandava as mocinhas trabalharem de luvas, para não sujarem os trabalhos da exposição), mas sim de objetos simples, feitos com material comum, e nem sempre limpinhos (pois já foram experimentados com as crianças).

O professor de Metodologia deve ter a preocupação de fazer seus alunos aproveitarem, como matéria prima para os jogos, cousas grátis, ou pelo menos de fácil aquisição: pauzinhos, pedrinhas, fósforos, sementes, bambu, latas vazias, caixas de papelão vazias, obtidas nas lojas comerciais, etc.

XI) GABINETE DE DIDÁTICA

Seria ótimo se cada Escola Normal designasse uma saleta para ser o "Gabinete de Didática". Debaixo dêsse nome bonito estaria o depósito das matérias primas para a confecção dos jogos, inclusive montes de revistas velhas, para aproveitamento de gravuras.

O material que fôsse ficando pronto, também seria aí guardado. E a cada momento as normalistas, que fôsem para o estágio de participação ou o de direção, viriam ao "Gabinete de Didática" escolher jogos, cartazes, mapas, quadros, aparelhos científicos para *dar vida* à sua aula primária.

No fim de certo tempo, tôdas as alunas da 2.ª e 3.ª séries de Formação confeccionando jogos, aparelhos, quadros e mapas, teria o "Gabinete" uma riqueza inestimável em material, permitindo melhorar-se muito o ensino primário nas classes anexas da Escola Normal e nos próprios grupos escolares da localidade.

Julgamos imprescindível que os professores de Trabalhos Manuais e de Artes Aplicadas trabalhem em estreita coordenação com os de Metodologia e Prática. Aquêles não devem ensinar "qualquer cousa", mas aquilo que esteja ligado ao assunto de Metodologia dado no momento. Assim, a construção de jogos e aparelhos didáticos deve resultar da atividade conjunta dos alunos, do professor de Trabalhos e do de Metodologia.

XII) ARTICULAÇÃO ENTRE O AUTOR E O PROFESSORADO

Pretendemos que nossos livros não sejam apenas compêndios didáticos para os alunos estudarem, mas sim um roteiro de renovação educacional.

Por isso julgamos imprescindível o diálogo entre nós e os professores e alunos do Ensino Normal. Troca de sugestões, de experiências, etc., são altamente desejáveis. Escrevam-nos sempre. E estamos à disposição, para respondermos às consultas que nos forem feitas.

Enderêço do Autor:

Prof. AMARAL FONTOURA
Rua Hilário de Gouveia, n.º 30. apto. 503
Copacabana — Rio de Janeiro
Estado da Guanabara

PARTE I

METODOLOGIA DA LINGUAGEM

CAPÍTULO I

Metodologia da Leitura

Ficha-resumo:

§§ UNIDADE I — A LINGUAGEM:

1. **Conceitos de Linguagem** — É o sistema de sinais usados para a comunicação entre os seres vivos. A bandeira, o apito, a côr também são linguagens.
2. **Origem da Linguagem** — Teoria cristã: a linguagem foi dada ao homem por Deus; Teorias naturalistas e sociais.
3. **Natureza da Linguagem** — A espantosa força de uns sinais, que causam o bem e o mal. — Como se produzem as palavras (aparelho fonador). — Não existe ligação nenhuma entre o som e o sentido das palavras.
4. **Linguagem e pensamento** — Pensamos com palavras. Fazemos movimentos musculares quando pensamos. Para raciocinar bem é preciso conhecer bem a língua.
5. **Funções da Linguagem** — Comunicar; dizer cousas; pedir; transmitir "estados d'alma"; o prazer de falar; a necessidade de falar consigo mesmo; criar um ambiente favorável.

UNIDADE II — A CRIANÇA E A LINGUAGEM:

6. **Fases do desenvolvimento** — Grito-instintivo, grito-sinal, palavra articulada. Vocabulário social: o "nome" das cousas e o "por quê" de tudo. Estimulemos a criança a perguntar.

Ficha-resumo (continuação):

§§

7. **O vocabulário infantil** — A língua portuguesa tem 250 mil vocábulos. A criança conhece até 5.000 palavras, o adulto inculto 1.000 e o letrado 10.000.

**UNIDADE III — FUNDAMENTOS
METODOLÓGICOS:**

8. **Princípios de Metodologia da Linguagem** — Falar e escrever corretamente a sua língua. Raciocinar com precisão.
9. **Objetivos do ensino da Linguagem** — Capacidade para usar a linguagem adequadamente; empregar a voz de modo agradável; domínio do vocabulário; correção gramatical; uso da conversação; palestra agradável; escrita legível e rápida.
10. **A linguagem pré-primária** — Preparação para a 1.^a série: despertar a curiosidade e interesse da criança; responder-lhe adequadamente às perguntas; constantes conversações.

UNIDADE IV — O ENSINO DA LEITURA:

11. **Objetivos** — Obter informações; adquirir conhecimentos; tirar dúvidas; saber o que se passa no mundo; divertir-se.
12. **Análise dos objetivos** — Lemos para obter informações, tirar dúvidas, conhecer, distrair.
13. **Motivação** — Estabelecer jogos e brinquedos; contar histórias; apresentar gravuras; fazer dramatizações. A questão da "maturidade".
14. **Métodos de ensino** — Alfabético — Soletração — Iconográfico — Letras móveis — Fônico — Silabação — e
15. **Fono-mímico** — Analítico — Palavras normais — Contos.

Ficha-resumo (conclusão):

§§

16. **Direção da Aprendizagem em cada método** — a) Aprendizagem pelo método analítico (contos); o problema da cartilha; o pré-livro; **A Festa do Livro**; b) Aprendizagem pela sentencição; c) Aprendizagem pela palavração: o ensino da leitura através da escrita e do desenho.

UNIDADE V — A PRÁTICA DA LEITURA

19. **Os vários tipos de leitura** — A Leitura não tem nenhum fim em si mesma: a) Leitura silenciosa; b) Leitura em voz alta (individual); c) Leitura em voz alta (coletiva).
20. **A leitura em côro** — "Com os olhos no livro e ouvidos na professora". — Aprendizagem pelo ritmo — A correção de erros.
21. **Testes de leitura** — Como controlar a aprendizagem na leitura silenciosa. — Livros para leitura silenciosa.
22. **Jogos e exercícios** — 1. Dominó; 2. Aquário; 3. Vispora; 4. Batalha campal; 5. Quebra-cabeças (reconstrução de gravuras); 6. Palavras cruzadas; 7. Colheita de laranjas; 8. Corrida de cavalos; 9. O Coelho sabido; 10. O vendedor de bolas; 11. Corrida de automóveis.
23. **TÓPICOS PARA DEBATE EM CLASSE.**
24. **Bibliografia especial** — I) Livros sobre Metodologia da linguagem; II) Livros sobre Linguagem para o professor; III) idem, idem, para os alunos.

UNIDADE I

A LINGUAGEM

§ 1) CONCEITO DE LINGUAGEM

Em seu mais genérico sentido, *linguagem é todo sistema de sinais usados para a comunicação entre os seres vivos*. Nesse sentido, o latido do cão, o pio do passarinho, o cochar do sapo são linguagens, pois servem para que êsses animais se comuniquem com os da sua espécie.

Nesse conceito largo, qualquer forma de expressão é uma linguagem, como a "linguagem dos olhares" ou a "linguagem dos lenços", que fazia a delícia das nossas avós.

VENDRYES, uma das maiores autoridades mundiais no terreno da filologia e da lingüística (1), diz, num período cheio de encanto:

"A definição a mais geral que se possa dar de linguagem é ser um *sistema de sinais*. Por "sinal" devemos entender todo símbolo capaz de servir à comunicação entre os homens. Existe linguagem tôdas as vêzes que dois indivíduos, tendo atribuído por convenção um certo sentido a um gesto qualquer, fazem êsse gesto com o fim de se comunicarem entre si. Um perfume colocado num vestido, um lenço vermelho ou verde a florando do bôlso do paletó, um apêto de mão mais ou menos prolongado constituem elementos de uma linguagem, desde que duas pessoas combinaram utilizar tais sinais para transmitirem uma ordem ou um aviso."

(1) J. VENDRYES — "Le Langage", Introduction linguistique à l'histoire; Bibliothèque "L'Évolution de l'Humanité", Paris, 1921, pág. 8-9.

Estabeleçemos, então, uma classificação das "formas de expressão":

- | | | | | |
|------------------------|---|---|---|---|
| FORMAS DE
EXPRESSÃO | } | 1. Linguagem .. | } | a) Linguagem articulada, falada ou oral |
| | | | | b) Linguagem escrita |
| | | | | c) Linguagem lída |
| | | | | d) Linguagem mímica (a dos surdos-mudos). |
| | | 2. Artes (desenho — pintura — escultura — música) | | |
| | | 3. Trabalhos manuais e artesanatos | | |
| | | 4. Simbólica (bandeira: símbolo da Pátria; vermelho: sinal de perigo; os sinais de trânsito nas ruas e estradas; o apito do guarda, o toque de corneta no quartel, etc.). | | |

Em sentido restrito, porém, linguagem significa a "linguagem articulada", isto é, um sistema de palavras emitidas pela voz humana. Essa emissão de sons se faz através do *aparelho fonador*, cujos principais órgãos são as cordas vocais e a língua. Daí provém o seu próprio nome (pois "linguagem" é uma palavra derivada de "língua"). (Vide adiante § 3.)

Podemos, então, definir: linguagem é um sistema de palavras emitidas pela voz humana, com o fim de comunicação entre os homens e transmissão do pensamento.

Se quisermos, numa só definição abranger a linguagem oral e escrita, podemos dizer: linguagem é um sistema de sons articulados ou representados graficamente, com o fim de comunicação entre os homens e transmissão do pensamento.

§ 2) ORIGEM DA LINGUAGEM

Como surgiu a linguagem no homem? É um mistério que até hoje nenhuma teoria científica conseguiu desvendar. Existem três teorias explicativas a respeito:

2.1) *Teoria cristã*. — A linguagem foi dada ao homem diretamente por Deus, ao criar o primeiro casal e colocá-lo no paraíso. Havia, assim, no princípio do mundo, uma só língua, que era a de todos os homens, até os tempos de Noé. Diz a Bíblia: — "E era toda a terra duma mesma língua e duma mesma fala. E aconteceu que partindo eles (os filhos de Noé) do Oriente acharam um vale na terra Sinear, e habitaram ali. E disseram uns aos outros: eia, edifiquemos uma torre cujo cume toque nos céus..." Então, disse o Senhor: "Eis que o povo é um e todos têm a mesma língua". Mas, para castigar seus orgulhosos filhos, que queriam subir da terra ao céu por aquela torre, disse o Senhor: — "Desçamos e confundamos ali a sua língua, para que não entenda um a língua do outro". "Por isso se chamou a torre Babel, porquanto ali confundiu o Senhor a língua de toda a terra e dali os espalhou o Senhor sobre a face de toda a terra". (1)

2.2) *Teorias naturalistas*. — Aquêles que não aceitam a doutrina cristã procuram explicar a origem da linguagem com teorias *naturalistas*. Alguns filólogos, por exemplo, afirmam que primitivamente o homem só possuía como meio de expressão o *grito* (conforme acontece com os outros animais). Surgiram, assim, as interjeições e as vogais, como primeiros sons humanos. Mais adiante explicamos detalhadamente essa evolução.

2.3) *Teorias sociais*. — Outros filólogos acham que a linguagem surgiu como consequência da vida social dos homens. Vivendo em bandos, as criaturas humanas tinham que se comunicar entre si, para facilitar a defesa contra os inimigos ou a procura de alimentos. Estando as mãos ocupadas com as armas e os instrumentos de trabalho, o homem descobriu que podia comunicar-se com os companheiros sem largar o que estava segurando,

(1) Conforme a Bíblia: Genesis, capítulos 10 e 11, versículos 1 e 9

por intermédio dos sons emitidos pela garganta. "A linguagem, diz VENDRYES, que é o fato social por excelência, resulta dos contatos sociais. Ela se tornou um dos mais fortes laços que unem as sociedades e deve o seu desenvolvimento à existência dos grupos sociais.

§ 3) NATUREZA DA LINGUAGEM

A linguagem é talvez o mais complexo fenômeno da vida humana. Simples sons emitidos pela boca, ou simples sinais escritos num livro, fazem um indivíduo rir ou chorar, causam assassinatos, desencadeiam guerras, trazem novas descobertas à humanidade, possibilitam o progresso do mundo... Não é espantosa a força desses sinaizinhos?...

Mas há que distinguir nesse complexíssimo fenômeno dois aspectos completamente diversos: a) como se produzem as palavras; b) a significação das palavras.

3.1) *Como se produzem as palavras.* — Segundo afirmam os filólogos, no início da humanidade os homens possuíam como única linguagem o grito, tal como os outros animais. Era o *grito-instintivo*. Aos pouco descobriram que podiam produzir várias espécies de gritos diferentes, e dar a cada um desses gritos uma significação diferente. Combinaram, então, que este grito significaria "presença de alimento" e aquele outro grito, "inimigo à vista". Surgiu, assim, o *grito-sinal*. E assim surgiram as *interjeições* e as *vogais*. Depois os homens descobriram que podiam modificar os sons (isto é, as vogais) conforme a posição em que colocassem os lábios, a língua, etc., e surgiram assim as *consoantes*. Vogais e consoantes formaram a *sílaba*. As primeiras palavras, monossilábicas. E até hoje existem numerosas línguas indígenas, no interior da Ásia, da África e da Oceania, que são totalmente *monossilábicas*. A língua inglesa também era em grande

parte monossilábica (como o é até hoje), sendo as palavras polissilábicas devidas principalmente à influência dos povos invasores da Inglaterra em época mais ou menos recente (cêrca de 2.000 anos atrás).

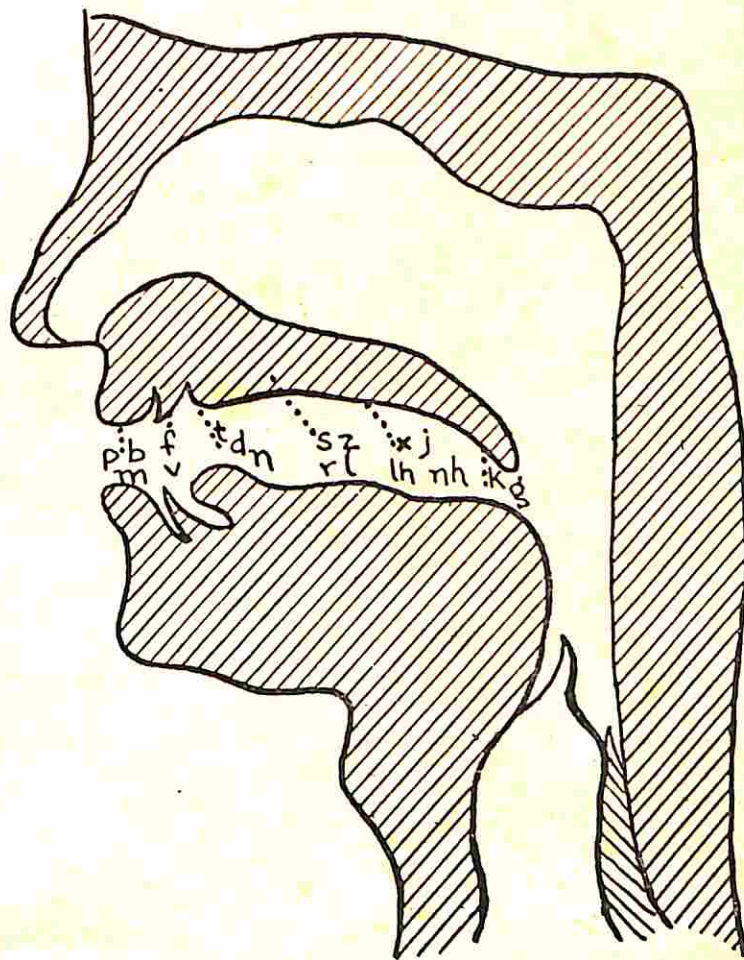


FIG. 1

Aparelho fonador, com o lugar em que se produz cada consoante

O conjunto dos órgãos do corpo humano que produz os sons se chama *aparelho fonador* (vide figura 1). Os órgãos que o compõem são os pulmões, a laringe (onde se encontram as cordas vocais), a glote, a língua, a abóbada palatina, os dentes, os lábios e a cavidade nasal. Na gravura mostramos o ponto exato da boca em que se produz cada uma das consoantes.

De acôrdo com esse ponto de produção, os fônemas se classificam assim:

Classificação	Consoantes
1. Bilabiais	pê — bê — mê
2. Lábio-dentais	fê — vê
3. Línguo-dentais	tê — dê — nê
4. Palata's anteriores	cê — zê — lê — rê
5. Palata's posteriores	xê — gê — lhê — nhê
6. Guturais	quê — guê

Classificação das Consoantes

3.2) *Significação das palavras.* — “Psicológicamente, diz VENDRYES, o ato lingüístico primordial consiste em dar ao sinal um valor simbólico.” Com efeito, o que caracteriza a linguagem humana é o seu simbolismo, a sua convencionalidade. Alguns filólogos do passado quiseram atribuir o início da linguagem às formas *onomatopaicas*, isto é, os homens teriam criado as palavras copiando-as dos sons da natureza. Acontece que as formas onomatopaicas são raras; apenas as crianças as usam em tenra idade, como por exemplo, chamar o cachorro de “uau-au”, o gato de “miau”, o tambor de “panpan”, etc. Fora disso, as onomatopéias se encontram nos verbos que indicam as vozes dos animais, como o “coaxar” dos sapos, o “pipilar” dos pássaros, o “ronronar” dos gatos, e em poucas outras palavras, como o

“tic-tac” do relógio, ou “kodak”, que lembra o ruído do disparador da máquina fotográfica.

Não existe, portanto, nenhuma relação entre o *som* e o *sentido* das palavras. Estas são criações arbitrárias, que não lembram as cousas nomeadas. As palavras são convenções.

§ 4) LINGUAGEM E PENSAMENTO

A finalidade da linguagem é, como já dissemos, a comunicação entre os homens, ou, se preferirmos, “a expressão do pensamento”. Linguagem e pensamento estão indissolúvelmente ligados.

Praticamente é impossível falarmos sem que em nosso espírito surjam as “representações mentais” das palavras que articulamos. (Note-se bem: não é a imagem da *cousa*, do *objeto*, que surge em nosso espírito, mas sim a representação da *palavra*.) Por outro lado, é impossível pensar sem palavras. Sempre que estamos pensando, estamos usando as palavras, embora mentalmente. É verdade que há exceções: às vezes ocorre-nos o fenômeno de não encontrar palavras para exprimir o que pensamos; dizemos então: “eu sei o que é, mas não sei dizer”. Mas isso é fenômeno raro.

Também é muito interessante saber que não só *pensamos com palavras* mas pensamos *articulando* as palavras. Com efeito, experiências cuidadosas feitas por psicólogos da linguagem já demonstraram que, quando pensamos, fazemos os *movimentos musculares* correspondentes à pronúncia das palavras com que pensamos. Mesmo pensando, colocamos em princípio de movimento nosso aparelho fonador.

Dessa indissolúvel ligação entre o pensamento e a linguagem é que decorre a grande importância da aprendizagem desta última. Muita gente diz “eu não preciso aprender bem português porque não vou ser escritor”. Por sua vez, alguns professôres acham que nas provas de matemática ou de geografia não devem ser descon-

tados pontos pelos erros de linguagem, porque "a prova não é de português". Ambos êsses raciocínios estão errados! Não havendo uma linguagem correta e clara jamais poderá haver um pensamento claro e correto. A obscuridade de linguagem resulta de um pensamento obscuro, incerto, mal conduzido. Inversamente a linguagem obscura, incorreta, dificulta a marcha do pensamento.

§ 5) FUNÇÕES DA LINGUAGEM

Temos dito até aqui que o objetivo da linguagem é a comunicação entre os homens. Podemos agora precisar melhor tal objetivo: ela não serve apenas para a "comunicação" pura e simples, para "dizer cousas", para "dar ordens" ou "pedir algo", mas sim para objetivos muito mais profundos, quais sejam os de transmitir "estados d'alma". Esse maravilhoso instrumento concedido por Deus aos homens permite que uma pessoa transmita a milhares de outras os seus pensamentos, suas emoções, seus sentimentos. Através do milagre da linguagem um indivíduo tem força para arrebatá-los para o bem ou para o mal, para construir uma obra ou destruí-la.

Com outros milagres do mundo moderno — a imprensa, o livro, o disco, o rádio, a televisão — a palavra humana ainda decuplicou a sua força e hoje pode influir não sobre milhares, mas sobre milhões de homens de cada vez...

Além disso, a linguagem nos permite o prazer de falar — somente falar, sem maiores preocupações — com outras pessoas, na rua ou no bonde. Sentimo-nos mais humanos, mais irmãos dos outros homens, quando trocamos conversas com êles, mesmo que nos sejam desconhecidos. Em algumas pessoas o *prazer* de falar se transforma na *necessidade* de falar, de falar constantemente, com outras criaturas, com animais e até consigo mesmas. As crianças, mais do que ninguém, têm uma

profunda necessidade de falar em voz alta, com os bichos, com as bonecas, com as cousas.

Enfim, a palavra tem um alto valor *socializante*, servindo para travarmos relações com outras pessoas, para despertarmos simpatias, para "criarmos um ambiente" favorável, em torno de nós...

UNIDADE II

A CRIANÇA E A LINGUAGEM

§ 6) FASES DO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

Já vimos que na humanidade a história da linguagem atravessou êstes estágios: grito-instintivo, grito-sinal e palavra. Cada indivíduo passa, em sua vida, pelos mesmos estágios, pois a criança nasce já possuindo o grito instintivo (chôro); depois adquire o grito-sinal, isto é, aprende a gritar diferentemente, segundo deseja uma coisa ou outra; e finalmente aprende a articular as palavras.

Eis a escala de evolução da linguagem nas crianças, segundo os períodos de idade:

0 a 6 meses	— o grito instintivo
6 a 8 meses	— grito intencional (grito-sinal)
8 a 12 meses	— balbucio
1 a 2 anos	— palavra-frase
2 a 3 anos	— início do vocabulário social
3 a 4 anos	— Idade perguntadora (nomes)
4 a 7 anos	— Idade perguntadora (por quês)
Aos 7 anos	— linguagem completa

Escala de evolução da linguagem na criança

Aos 2 anos se inicia o vocabulário social, isto é, a criança começa a falar compondo frases, como as demais pessoas que a rodeiam. Dos 3 aos 4 anos predomina a célebre "fase perguntadora" em que a criança tudo quer saber. Pergunta o *nome* de tôdas as cousas que enxerga.

Ainda não lhe interessa saber para que servem as cousas, ou como funcionam: contenta-se o garôto em "ser apresentado" ao mundo que o cerca.

Dos 4 aos 7 anos a "fase perguntadora" continua, mas se transforma: já a criança não se contenta em saber os *nomes* das cousas, quer saber também o *porquê* de tudo, deseja conhecer as "relações" entre as cousas. Exemplo: "papai, por que é que chove?" — "E por que é que não chove quando está fazendo sol?" Ela deseja saber as relações de causa e efeito que regem os fenômenos. Esta curiosidade inata, que é uma das maravilhas da natureza infantil, pois permite que a criança rapidamente se integre na vida do planêta e da sociedade, esta curiosidade, dizíamos, é o terror dos pais, que não têm mãos a medir para responder às perguntas de seus pimpolhos, e muitas vêzes ficam seriamente embaraçados para respondê-las... Por isso muitos pais se irritam e respondem à criança "não me aborrea", "che-ga de perguntar". "você é insuportável" e outras cousas dêsses gênero.

No entanto, não há nada de mais injusto nem de mais errado na educação. Injusto porque se a criança pergunta é em obediência a um imperativo da sua natureza: ela *tem necessidade* de perguntar, como tem necessidade de comer ou brincar. Errado, porque a irritação do pai concorre para criar inibições e recalques no filho, que só poderão prejudicar seu bom desenvolvimento mental. Ao contrário, as perguntas do garôto devem ser recebidas pelo pai como uma bênção, pois mostram o grau de inteligência do menino. Por tudo isso, os pais devem não apenas responder às perguntas do filho, mas até fomentá-las e estimulá-las, através de constantes conversações. Aliás, como veremos mais adiante, a *con-versação* é atualmente considerada como um dos melhores processos didáticos para a aprendizagem, sendo altamente aconselhável que não apenas os pais, mas os professores também, na escola, durante o tempo de aula, *conversem* amiudadamente com seus alunos.

§ 7) O VOCABULÁRIO INFANTIL

Uma das cousas que têm preocupado os pedagogos modernos é o conhecimento da extensão e qualidade do vocabulário infantil. Antigamente os livros de leitura não prestavam muita atenção a êsse ponto e as palavras eram empregadas pelo autor à sua vontade. Daí resultava o cansaço e desinterêsse do aluno por aquelas leituras cheias de palavras que êle não conhecia.

O professor, escrevendo ou falando para a criança, deve ter o cuidado de falar no vocabulário que esta compreenda. É claro que a função da escola é ensinar, e portanto o mestre deve ir pouco a pouco incluindo palavras novas na aula, mas, repetimos, pouco a pouco, e sempre tendo a preocupação de esclarecer o significado dêsses novos vocábulos.

Qual deve ser a extensão do vocabulário de um indivíduo qualquer? Ou, em outros têrmos, quantas palavras emprega um indivíduo em sua existência comum? Pesquisas interessantíssimas têm sido levadas a efeito para êsse fim. E as conclusões são espantosas!

7.1) *Vocabulário das nações e dos indivíduos* — Digamos, de início, que a língua portuguesa é uma das mais extensas do mundo. Seu vocabulário compreende nada menos de 250.000 palavras. No entanto, o vocabulário português não é "o maior do mundo", como muita gente erradamente diz. Não. Os três maiores vocabulários já reunidos em dicionário são o *alemão* (o dicionário de Crimum apresenta 300.000 palavras), o *inglês*, com 400.000 vocábulos registrados no Dicionário de Oxford, e o *russo*, que apresenta um dicionário com 450.000 vocábulos registrados!

O maior gênio da língua portuguesa — RUI BARBOSA — possuía um vocabulário espantosamente rico. Basta dizer que nos livros do genial RUI se encontram

nada menos de 4.000 vocábulos que não estavam registrados em nenhum dicionário de nossa língua!

O mais recente "Vocabulário" publicado no Brasil, de acôrdo com a ortografia oficial, e organizado por TENÓRIO DE ALBUQUERQUE (vide abaixo "Nota Prática" n.º 1), registra um número de palavras que deve oscilar entre 130.000 e 140.000.

E quantas palavras diferentes emprega um indivíduo? Segundo pesquisas feitas pacientemente, verificou-se que o poeta grego HOMERO empregou 9.000 vocábulos em sua obra. O gênio da língua inglesa, o imortal SHAKESPEARE, apresenta de 15.000 a 24.000 vocábulos. Foi constatado que na Bíblia o número de vocábulos diferentes é de 5.642 no Antigo Testamento e de 4.888 no Novo Testamento.

Pois bem, depois de falarmos em tantos milhares, saibamos que o grande filólogo MAX MÜLLER acompanhou cuidadosamente o vocabulário de um campônio inglês de pouca cultura e chegou à conclusão de que êle não empregava mais de 300 palavras!

VENDRYES comenta que um fazendeiro inglês letrado não deve possuir também mais de 300 vocábulos, com a diferença, somente, que êstes não seriam os mesmos 300 do seu colono...

NOTA PRÁTICA N.º 1

Consulta ao Vocabulário

A presença de um Vocabulário na escola e em nossa casa é indispensável, para esclarecer quaisquer dúvidas quanto à ortografia. Professôres e alunos devemos todos criar o hábito de consultar o Vocabulário constantemente, aprimorando, assim, nossa redação. O "Vocabulário" publicado pelo professor Tenório de Albuquerque (Editôra Aurora, Rio, 1954), de acôrdo com a ortografia oficial é, atualmente, o mais completo que existe.

Acreditamos que um indivíduo comum do povo brasileiro pode expressar-se razoavelmente perante seus semelhantes da mesma categoria social com apenas 1.000 vocábulos. Naturalmente êle emprega muitas vêzes as palavras "cousa", "isto", "negócio", etc., para designar os nomes que desconhece. E usa apenas meia dúzia de adjetivos, tais como "lindo", "formidável", "o maior", etc., para exprimir quaisquer qualidades dos seres.

Um adulto letrado, de bom meio social, deve empregar até 10.000 vocábulos, escrevendo caprichosamente. Na linguagem diária, porém, êle se aproxima do homem inculto e não deve empregar mais de 2.000 palavras diferentes.

7.2) *Vocabulário infantil* — E qual o vocabulário de uma criança?

Segundo pesquisas feitas no Brasil, êsse vocabulário é o seguinte:

12 meses —	2 a 9 palavras
2 anos —	300 a 700 palavras
3 anos —	até 1.500 palavras

O grande psicólogo alemão STERN concluiu que a criança de 2 anos possui 300 palavras. DELVILLE acha que êsse número é muito baixo e afirma que ela conhece 688 palavras diferentes. Mlle. DESCOEUDRES, a admirável colaboradora de DECROLY, realizou exaustiva pesquisa, concluindo que não se pode falar da criança em geral, pois que o desenvolvimento da criança pobre é diferentíssimo do da criança abastada. Então verificou o seguinte resultado:

Criança de 2 ½ anos —	360 palavras (no meio pobre)
	990 palavras (no meio abastado).
Criança de 7 ½ anos —	2.960 palavras (no meio pobre);
	3.182 palavras (no meio abastado).

A maior experiência brasileira sôbre vocabulário infantil foi realizada pelo Instituto de Psicologia de Pernambuco, que obteve os seguintes resultados: (1)

Idades	n.º de palavras que conhecem	
	Meninos	Meninas
7	1.746	1.599
9	3.080	3.721
11	4.308	5.033
13	5.041	5.075

Note-se que êsses números se referem a "palavras que a criança conhece" e não às que ela *emprega*, pois estas são, evidentemente, em número muito mais reduzido.

Fialmente, salientamos que com menos de 1.000 vocábulos as crianças podem aprender a ler e dominar bem o mecanismo da leitura. A cartilha de JURACY SILVEIRA, por exemplo, emprega 896 vocábulos diferentes nas suas quase 100 páginas. (Voltaremos a tratar da Cartilha de JURACY no § 17 e "Nota Prática" n.º 10.)

(1) Vide SILVIO RABELO, "Psicologia da Infância", Editora Nacional, São Paulo, 1943.

UNIDADE III

FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

§ 8) PRINCÍPIOS DE METODOLOGIA DA LINGUAGEM

Como diz BUDIN, "qualquer forma de linguagem é simbólica, razão porque se torna necessário o uso correto dos *símbolos*. Há sempre um *sentido* a comunicar e êste deve ser percebido pelo indivíduo a quem nos dirigimos. Em suma faz-se mister:

- a) Entender perfeitamente a linguagem oral e escrita;
- b) Ser capaz de empregar símbolos de linguagem oral e escrita de forma a ser compreendido;
- c) Construir novos sentidos, esclarecidos em tudo quanto pareça vago e obscuro.

Todos precisam organizar bem o uso dos símbolos, o que podem fazer da seguinte maneira:

- 1) Selecionando o símbolo adequado, isto é, o mais próprio para estimular o ouvinte ou o leitor na assimilação do sentido.
- 2) Tendo a preocupação da clareza e da exatidão.

"A prática nos demonstra, continua BUDIN, que muitos estudantes são maus leitores e maus ouvintes; outras vêzes expressam-se mal, quer oralmente, quer por escrito; alguns nem sequer tem o hábito de pensar, graças à inexatidão e pobreza do vocabulário."

O ensino da linguagem tem, portanto, essas finalidades importantíssimas: fazer com que o indivíduo aprenda a falar e escrever corretamente a sua língua;

torná-lo capaz de raciocinar com precisão, graças ao uso adequado da linguagem, pois, como vimos, a linguagem é o instrumento do pensamento.

Vejamos, agora mais detalhadamente essas finalidades do ensino da linguagem.

§ 9) OBJETIVOS DO ENSINO DA LINGUAGEM

9.1) *Objetivo geral.* — O objetivo geral da linguagem é, como já dissemos, proporcionar ao indivíduo um instrumento de intercomunicação com os seus semelhantes, permitindo que o mesmo expresse seu pensamento com clareza e correção.

O psicólogo americano GARRISON diz que o objetivo geral do ensino é “tornar eficientes as reações de linguagem” e “dar capacidade ao indivíduo para que possa produzir linguagem facilmente compreensível pelos outros”.

9.2) *Objetivos específicos.* — Segundo ROBBITT, o ensino da linguagem deve dar ao indivíduo:

- a) Capacidade para usar a linguagem nos moldes adequados a uma participação social efetiva.
- b) Capacidade de organizar e apresentar o próprio pensamento: na conversação, narrando experiências; na discussão, formal ou não; em relatório oficiais; dando ordens; falando em público.
- c) Capacidade de pronunciar corretamente.
- d) Capacidade de empregar a voz de modo agradável e adequado ao efeito.
- e) Domínio do vocabulário falado, lido e suscetível de ser usado na escrita.
- f) Capacidade de usar linguagem gramaticalmente correta.

g) Capacidade para organizar e exprimir o próprio pensamento por escrito: em registros ou memórias, em cartas, em relatórios, em petições ou dando ordens.

h) Habilidade para escrever de forma legível, fácil e rápida.

i) Habilidade para soletrar as palavras.

j) Ordem e limpeza: margem, espaços, alinhamentos, disposições dos parágrafos, maiúsculas, pontuação, abreviaturas...

l) Participação nos problemas sociais, pela discussão formal ou informal.

m) Saber manter palestra agradável e oportuna em torno de assuntos variados.

n) Uso da conversação como meio proveitoso e agradável de participar do pensamento social e universal.

o) Expressão adequada dos próprios pensamentos, de conformidade com as circunstâncias.

p) Uso da linguagem como veículo eficiente do próprio pensamento.

9.3) *Objetivos da linguagem falada e escrita.* — Examinando agora separadamente os objetivos da linguagem falada, lida e escrita, podemos diferenciá-las umas das outras dizendo que:

I) a linguagem oral (falada) tem por objetivo a comunicação direta entre os homens;

II) a linguagem lida (leitura) tem principalmente o objetivo de transmitir conhecimentos e cultura geral, bem como é um instrumento, aliás ótimo, de recreação do espírito;

III) A linguagem *escrita* tem por objetivo projetar a palavra no espaço e no tempo; por meio dela nos comunicamos com os que estão distantes e com as gerações que virão depois de nós.

9.4) *Linguagem não é matéria.* — O professor deverá ter sempre presente que, na escola primária, a linguagem não é, não pode ser “uma matéria a ser aprendida”, mas sim um *instrumento de trabalho*, cultura e divertimento a ser adquirido pelo aluno. A linguagem não tem um fim em si: é apenas meio, é *forma de expressão* e de comunicação. O aluno primário não aprende linguagem “para saber linguagem” mas sim para *saber comunicar-se*, para aprender outras cousas através da linguagem. Esse princípio, aparentemente banal, leva a importantes conseqüências, que passamos a examinar:

I) A leitura deve ser imediatamente *aplicada* a um fim: ler livros de história e revistas apropriadas; pesquisar conhecimentos úteis a outras matérias;

II) A escrita deve servir para que o aluno imediatamente escreva para outros colegas da mesma escola e de outras escolas distantes, ou para documentar e registrar aquilo que ele faz na escola. Exercícios de redação (como veremos mais adiante) devem ter *motivação real*: solicitar algo, ou contar alguma coisa que aconteceu;

III) A gramática não deve ser aprendida separadamente, independentemente da leitura, mas, ao contrário, sempre aplicada ao que o aluno está lendo (vide § 52).

9.5) *Compreensão do estudo da linguagem.* — O estudo da linguagem abrange as partes seguintes:

- I) Leitura
- II) Escrita e caligrafia
- III) Composição (oral e escrita)
- IV) Gramática
- V) Literatura.

§ 10) A LINGUAGEM PRÉ-PRIMÁRIA

A aprendizagem da leitura deve começar, como regra geral, aos 7 anos (dependendo, porém, da “maturidade” do aluno, como veremos depois). Queremos aqui chamar a atenção para a importância do ensino da linguagem pré-primária. Desde antes dos 7 anos é imprescindível que se faça uma *preparação do espírito* na criança, o que facilitará imensamente a futura aprendizagem da leitura.

Essa preparação consiste em despertar o interesse e a curiosidade da criança para os mais variados aspectos da vida; conversar amiudadamente com ela; fazer-lhe constantemente perguntas que a obriguem a prestar atenção nas cousas e raciocinar. Já vimos que a criança na idade de 4 a 7 anos está na “fase perguntadora” e criva o pai de interrogações. Pois bem, o pai deve manter conversação com a criança, não só satisfazendo-lhe a curiosidade, mas também fazendo novas perguntas, para ver se o garôto entendeu suas explicações.

Por exemplo: se o menino pergunta — “papai, porque é que você mata as formigas”, o pai pode responder “porque elas estragam as plantações e depois não teremos o que comer”, e pode acrescentar: “você conhece outros animais que também fazem mal às plantas e à gente”? E por aí seguirá a conversa.

Como muitos pais não têm tempo, não querem ou não sabem dar essa educação pré-primária a seus filhos, daí surge a necessidade de se multiplicarem os jardins da infância e as classes pré-primárias, anexas às escolas. Aliás, mesmo as famílias que têm meios e cultura enviam os filhos para o jardim da infância, pois compreendem a enorme vantagem dessa instituição para o progresso intelectual e, principalmente, social da criança. O jardim da infância tem essa importante finalidade: so-

cializar a criança, isto é, iniciar sua integração na vida social, no mundo ambiente.

No jardim da infância o ensino da linguagem deve ser inteiramente informal. O professor conversará com os alunos o máximo que puder. Apresentará gravuras, que servirão de motivo para perguntas e novas conversas. Outras formas do ensino da linguagem, nessa idade de 4 a 7 anos são:

- a) Narração de histórias, pelo professor;
- f) Reprodução das mesmas, em seguida, pelos garotos;
- c) Decoração e recitação de pequenas poesias (com motivos infantis, bem adaptados à idade da criança);
- d) Dramatização de histórias infantis, tais como "Branca de Neve", "Chapéuzinho Vermelho", etc.

Essa "preparação para a escola" é tão necessária que as crianças não possuidoras do curso de jardim da infância e provenientes de meios sociais humildes têm muito maior dificuldade em acompanharem o resto da turma, na primeira série. Aconselha-se, para isso, a criação de uma *classe de adaptação*, espécie de pré-primeira série, com as finalidades expostas, de socialização da criança e introdução ao estudo da linguagem.

10.1) Importância das histórias

Um ótimo meio para se desenvolver a linguagem (e não apenas esta, mas a própria vida mental da criança) nessa fase é a *história*. Os garotinhos adoram ouvir histórias, contadas pela mamãe, pela titia, pela vóvó. Gostam imensamente de ir acompanhando as histórias, com os olhos e os dedos, quando são de livros ilustrados ou de revistas em quadrinhos.

Pais e mestres devem aproveitar ao máximo esse instrumento cultural: *as histórias infantis*.

UNIDADE IV

O ENSINO DA LEITURA

§ 11) OBJETIVOS DO ENSINO DA LEITURA

Segundo TEOBALDO, o ensino da leitura na escola primária possui os seguintes objetivos fundamentais: ⁽¹⁾

- 1) Dotar a criança da capacidade de ler com compreensão, rapidez e naturalidade;
- 2) Fixar na criança hábitos de boa leitura, tanto para fins de colheita de informações úteis, como para a utilização conveniente das horas de lazer;
- 3) Levá-la a compreender a vantagem da leitura como instrumento de aperfeiçoamento cultural.

§ 12) ANÁLISE DOS OBJETIVOS

Analisando os objetivos do ensino da leitura na escola primária, observa o "Programa de Linguagem" do Departamento de Educação do Estado da Guanabara (ex-Distrito Federal):

"Uma das mais importantes, modificações introduzidas nestes últimos anos no ensino primário é, sem dúvida, a crescente importância dada à leitura. A leitura, mesmo na escola primária, se vai transformando em meio por excelência de adquirir conhecimentos de outras disciplinas do programa escolar. As crianças, para poderem desenvolver os projetos, planos e problemas da classe, precisam consultar, freqüentemente, livros de geografia, história, ciências, aritmética e outras fontes

(1) SANTOS, Teobaldo Miranda — "Metodologia do Ensino Primário"; Cia. Editora Nacional; São Paulo, 1952, página 121.

de informações. Os bons resultados dessas consultas dependem inteiramente da habilidade e capacidade do aluno de ler, mas de ler sozinho e inteligentemente.

“Fora da escola, a importância da leitura é ainda mais sensível. A palavra impressa domina o mundo. Lê-se com diversos intuitos e para diversos fins:

— Para obter informações (nas ruas, nos bondes, nas estradas de ferro, nas oficinas);

— Para adquirir conhecimentos e informações em livros, memoriais, folhetos, etc.;

— Para tirar dúvidas: consultas a dicionários, enciclopédias, etc.;

— Para saber o que se passa na escola, na cidade, no país ou no mundo (jornal, revista).

“Lê-se também para preparar o espírito: pelo gosto de aventuras e de heroísmo; pelo gosto de evadir-se da vida cotidiana, de satisfazer a curiosidade acerca de coisas que estão além do alcance da observação direta, para dar prazer aos outros — lendo em voz alta; pelo prazer estético da forma literária — as belas letras.

“A criança deve ler, como o adulto, para seu prazer e para informar-se. E o trabalho do professor deve consistir, sobretudo, em preparar-lhe tal ambiente, que ela seja levada, não só a querer assenhorear-se do mecanismo complicado da leitura, mas também alcançar perfeita capacidade no manejo da língua, a adquirir bons hábitos de leitura e a interessar-se pela literatura.”

§ 13) O PROBLEMA DA MATURIDADE

Ao ingressar a criança na escola é um erro, infelizmente ainda comum, iniciar-se logo a aprendizagem da leitura. A partir da matrícula, os dois ou três primeiros dias de aula devem ser para a ambientação do novo aluno na escola.

Para esse fim, a professora deverá conversar bastante com as crianças, até tirar-lhes o constrangimento natural de quem pela primeira vez na vida entra na es-

cola. É preciso que os garotos se sintam inteiramente à vontade. A mestra deverá levá-los para conhecer a escola, as outras salas, o recreio, o jardim, a biblioteca, etc.

Ao fim desses dois ou três dias, necessários à *descompressão* do aluno, deve ser feito o exame da sua *maturidade*. Antes da verificação da maturidade não se deve iniciar o ensino da leitura.

De regra geral, a maturidade para a leitura surge em volta dos 7 anos. O exame servirá exatamente para verificar esse “em volta”, pois há meninos que aos 6 anos já estão aptos para o início da aprendizagem, enquanto outros, com mais de 7 anos, ainda não o estão.

Não se encontrando devidamente apta, por ser *imatura* ou por ser *deficiente*, a criança irá custar muito a aprender a ler, atrapalhando terrivelmente a turma e, não raro, tomando raiva do ensino e adquirindo complexos.

Além disso, o exame da *maturidade* do aluno é necessário para a escola organizar *turmas homogêneas*, isto é, com capacidade de aprendizagem aproximadamente semelhante, o que muito facilita o ensino, em benefício de todos.

O exame de maturidade, em nosso país, se faz em geral mediante a aplicação dos “Testes ABC”, do Professor LOURENÇO FILHO (vide abaixo NOTA PRÁTICA N.º 2).

NOTA PRÁTICA N.º 2

Testes ABC

Em nosso livro “Manual de Testes” (volume 10 desta Coleção “A ESCOLA VIVA”) fazemos a descrição detalhada dos famosos testes ABC, de LOURENÇO FILHO. O material para aplicação dos mesmos já existe pronto em caixetas, podendo ser adquirido nas livrarias ou na “Editôra Melhoramentos” (Rua Líbero Badaró, 30, São Paulo; Rua Almirante Gonçalves, 56, Copacabana, Rio de Janeiro, ou Rua da Bahia, 432, Belo Horizonte).

§ 14) MOTIVAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Após a classificação dos alunos e constituição das turmas, ainda aí não se deve começar a aprendizagem da leitura, sem que antes haja uma boa motivação. Do contrário, seria exigir-se do aluno um grande esforço sem interesse, o que contraria fundamentalmente as leis da aprendizagem (1).

É indispensável, pois, antes de iniciar a aprendizagem da leitura *formar ambiente*, durante muitos dias, a fim de conquistar a criança e interessá-la de tal modo que ela mesma deseje essa aprendizagem. Em vez de o mestre impor — “*Você tem que aprender*”, o aluno deve ser levado a solicitar: “*Professor, eu quero aprender a ler!*” Para se atingir esse estado de interesse ou de disposição, por parte dos alunos, a mestra deve desenvolver, sem pressa (durante até 8, 10 ou 15 dias) as seguintes atividades:

- 1) Estabelecer jogos e brinquedos, quer no pátio, quer na sala de aula.
2. Contar histórias, que, a seguir, serão repetidas por alguns alunos.
3. Fazer os alunos dramatizarem as histórias ouvidas (Vide abaixo NOTA PRÁTICA N.º 3).

NOTA PRÁTICA N.º 3

Dramatizações

Dramatização é um teatro improvisado: os alunos lêem ou escutam uma história e a seguir a interpretam. Cada menino cria, espontaneamente, o seu próprio papel, de acordo com o que entendeu e com seus sentimentos. É um processo muito educativo, profundamente escolar vivo, que deve ser aplicado a miúdo pelo bom mestre.

(1) Sobre “leis da aprendizagem” vide os livros de AMARAL FONTOURA “Fundamentos de Educação” e “Psicologia Educacional”, volumes 1.º e 5.º da coleção “A ESCOLA VIVA”.

4. Fazer os alunos desenharem de imaginação os personagens ou cenas da história contada pelo mestre (*Observação* — Se a mestra não tiver de cor boas histórias, nem souber inventá-las, pode tirar muitas do “Tesouro da Juventude” e do “Mundo da Criança”, bem como das revistas infantis, dos livros de leitura, etc.).

5. Apresentar álbuns e livros para crianças, com bonitas ilustrações, que chamem a atenção delas.

6. Levar as crianças a modelarem em barro as figuras que viram naqueles álbuns e livros.

7. Escrever num cartaz os nomes dos alunos, para pregar na parede. O professor estimulará os meninos a reconhecerem seus próprios nomes. Se a turma fôr numerosa, seus nomes podem ser distribuídos em dois ou três cartazes.

pintar de azul	AZUL
pintar de branco	BRANCO
pintar de amarelo	AMARELO
pintar de verde	VERDE
pintar de vermelho	VERMELHO
pintar de preto	PRETO

FIG 2

Cartaz para reconhecimento dos nomes das cores

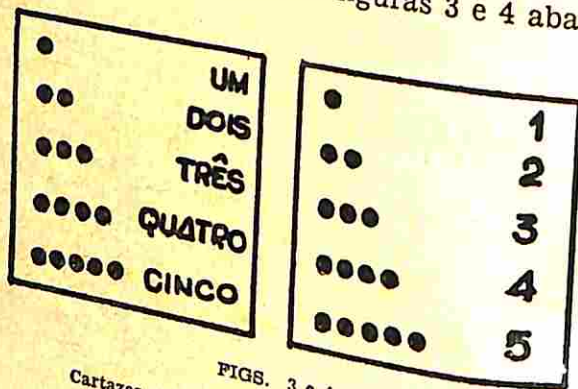
8. Afixar tiras de cartolina com pequenos conselhos: “beba mais leite”, “lave as mãos”, “limpe os pés”, “Bom dia”, etc.

9. Escrever em fichas os nomes de objetos da sala e colocá-las junto aos mesmos: parede — quadro — mapa — armário — janela — porta, etc.

10. Desenhar figuras de animais, escrevendo os nomes por baixo, para pendurar na parede. Se a professora não tiver jeito, recortar essas figuras de jornais e revistas infantis.

11. Em um cartaz pintar 6 retângulos com cores diferentes, tal como se vê na figura da página anterior (fig. 2), escrevendo adiante de cada cor o respectivo nome.

12. Em cartazes pintar patinhos ou pintinhos, em número crescente, escrevendo em cada linha o número correspondente, como se vê nas figuras 3 e 4 abaixo:



FIGS. 3 e 4

Cartazes para reconhecimento dos números

13. Fazer os alunos decorarem e recitarem quadrinhas infantis.
14. Ensinar-lhes músicas infantis e brinquedos musicados.
15. Fazê-los descreverem o que vêem em estampas sugestivas.
16. Em suma; deve a mestra usar ao máximo os processos *ideovisuais*, que consistem em unir a imagem com a palavra correspondente.
17. Todas as atividades enumeradas acima deverão ser *canalizadas* no sentido do vocabulário a ensinar-se, conforme o método de leitura que fôr empregado.

§ 15) MÉTODOS DE ENSINO DA LEITURA

Numerosos têm sido os métodos de ensino da leitura através dos tempos, desde a mais remota antiguidade grega até os dias de hoje. Cronologicamente eles podem ser assim apresentados:

ÉPOCA	MÉTODO	CRIADORES
1. Antiguidade	Alfabético ou do ABC	Dionísio de Halicarnaso
2. Idem	Soletração	Quintiliano
3. Sec. 16	Fônico	Ickelsammer
4. Sec. 17	Iconográfico	Comenius
5. Sec. 18	Letras móveis	Basedow
" "	" "	Pestalozzi
6. Sec. 18	Silabação	Heinicke
7. Sec. 19	Fonomímico	Grosselin
8. Sec. 19	Sentençação ou global	Jocotot
9. Sec. 19	Palavras normais	Krammer e Vogel
10. Sec. 20	Ideovisual	Escola de Decroly
" "	"	Frederico Doreste
11. Sec. 20	de Contos	Margarida McCloskey

15.1) MÉTODO ALFABÉTICO OU DO ABC

Desde a antiguidade grega é conhecido este método, chamado do ABC ou alfabético, porque consiste em partir das letras do alfabeto para as sílabas, destas para as palavras e finalmente destas para frases. Em uma obra escrita no século I, intitulada "Da composição das palavras", Dionísio de Halicarnaso resume o método alfabético dizendo: — "quando aprendemos a ler, antes de tudo aprendemos os nomes e o valor das letras, depois as sílabas e suas modificações, e, em seguida, as palavras e suas propriedades, isto é, suas ampliações e diminuições e outras cousas deste gênero". Este método perdurou durante muitos séculos, no mundo inteiro.

Comentário. — O método alfabético obriga a criança a um enorme esforço mental, para juntar as letras formando sílabas, depois a outro esforço para juntar mentalmente as sílabas formando as palavras e, finalmente, juntar as palavras para construir frase! O aluno tem que vencer, assim um triplice obstáculo mental, até chegar à leitura corrente. É cansativo, vagaroso e muito fastidioso, pois não apresenta o mínimo interesse para a criança.

Além disso, o método alfabético é *antipsicológico*, pois já está fartamente demonstrado pela Psicologia Estruturalista que o *espírito humano é globalizador*: caminha do todo para a parte. Em qualquer ato de percepção visual, percebemos primeiramente o *conjunto*, para em seguida dêle destacarmos as partes que o formam e só depois conseguimos ver os detalhes. O método alfabético segue a *ordem lógica*, do menor para o maior: letra — sílaba — palavra — frase. Mas, como acabamos de dizer, nosso espírito, no ato de conhecer, segue ordem inversa. Portanto, a *ordem lógica* não é a *ordem psicológica*, que, evidentemente, é a que deve prevalecer.

15.2) PROCESSO DA SOLETRAÇÃO

O retórico romano QUINTILIANO (que viveu de 35 a 95 depois de Cristo) propôs ligeira modificação ao método primitivo, para que primeiramente se ensinasse as *formas* das letras e se fizessem numerosos exercícios com elas, a fim de que os alunos ganhassem prática no seu manejo. Daí o nome de *soletração*, dado ao processo, que não é, assim, um método novo, mas uma pequena variação do anterior. A maior vantagem de Quintiliano foi ter introduzido o uso das *letras móveis*, que os alunos podem segurar e manejar à vontade.

O método da *soletração* sofreu nova pequena alteração da Idade Média, quando os retóricos passaram a ensinar o alfabeto grupando as letras não na sua ordem natural, A, B, C, D, E, mas sim de acordo com a seme-

lhança de suas formas: passando do C para o G, do P para o B, etc. Para facilitar a gravação das formas das letras no espírito infantil e tornar menos enfadonho o método, os professores cuidaram também de dar a cada letra a forma de uma coisa conhecida, como, por exemplo, o O seria o rosto de um homem, o P seria uma espada, e assim por diante.

15.3) PROCESSO ICONOGRÁFICO

COMENIUS, o célebre educador da Boêmia (1592-1670) e um dos remotos precursores da Escola Nova, inventou, cerca de 1650, o processo iconográfico, que, na realidade, não é mais do que uma pequena modificação no clássico método alfabético. Segundo COMENIUS, cada letra era acompanhada por uma figura ao lado, que representasse o som dessa letra (processo onomatopáico). Exemplo: o som da letra *m* seria representado tendo ao lado a figura de um boi mugindo (múú). Não se trata, pois, a rigor, de um *método* diferente, mas apenas de um *processo* novo para ser aplicado a um método anterior.

15.4) PROCESSO DAS LETRAS MÓVEIS

No século XVIII o educador alemão BASEDOW (1723-1790) introduziu novo aperfeiçoamento no método alfabético, construindo letras de madeira e de outros materiais, variando os tamanhos e as côres de cada uma. O aluno deveria escolher, no monte das letras, aquelas que fôsem necessárias a formar determinada palavra e depois de formá-la deveria também escrevê-la. O mais notável das letras de BASEDOW é que às vezes eram feitas de doce, e, então, o aluno que acertava formar a palavra, podia comê-la...

O grande PESTALOZZI (1746-1827), o maior vulto dos precursores da Escola Nova, também fez ligeira mo-

dificação no processo anterior, recortando as letras em cartão e pintando-as em duas cores, para facilitar o seu reconhecimento pelos alunos: as vogais eram pintadas de roxo e as consoantes de preto.

Como o de COMENIUS, antes citado, não se trata de um *método*, mas de um *processo* novo aplicado ao método alfabético.

15.5) MÉTODO FÔNICO OU DE FONACÃO

Todos os educadores, através dos tempos, sentiam que o método alfabético era penoso, demorado, e, sobretudo, desinteressante para a criança, que só à custa de muitos castigos conseguia aprender a ler. Os mestres repetiam sempre aquela frase já citada por nós: — “a letra, com sangue, entra”. Imagine-se como eram desinteressantes e... violentas tais aulas! A primeira tentativa séria, porém, para fazer alguma coisa diferente, foi a do educador alemão VALENTIM ICKELSAMMER, ainda no século XVI. Criou este educador o *método fônico*, segundo o qual os alunos decoravam as letras pelo seu *som* e não pelo seu nome. Exemplo: *bê, cê, fê, guê, lê*, etc. Mas o roteiro da aprendizagem continuava o mesmo:

som \rightsquigarrow sílaba \rightsquigarrow palavra \rightsquigarrow frase.

15.6) MÉTODO SILÁBICO OU DE SILABAÇÃO

O primeiro grande passo à frente no ensino da leitura só foi dado no século 18, pelo pedagogo alemão SAMUEL DE HEINICKE, ao inventar o método silábico ou da silabação. De acôrdo com este, a aprendizagem começa com a sílaba e não mais com a letra. Já foi um bom aperfeiçoamento, pois, pelo menos, a sílaba tem existência real na linguagem falada, e a letra não. Quando eu digo *gato*, pronuncio realmente duas sílabas: *ga* e *to*, mas não soletro, isto é, não digo *gê a tê o*.

É interessante notar que DE HEINCKE era professor de surdos-mudos e procurava ensinar a *leitura labial*, ou seja, fazer com que o surdo “lesse” as palavras nos lábios do seu interlocutor. E chegou à conclusão de que os surdos aprendiam a ler mais depressa, desde que o professor mostrasse as sílabas, escritas, e, ao mesmo tempo, as pronunciasse, para que os alunos pudessem lê-las em seus lábios. Ampliando suas experiências, DE HEINICKE verificou que não apenas as crianças surdas, mas tôdas as crianças aprendiam mais depressa quando se partia da sílaba, escrita no livro ou no quadro e, em seguida, pronunciada pelo professor, para o aluno a repetir.

Comentário. — O método de silabação ganhou rapidamente o mundo e passou a ser ensinado pelos professores adiantados da época, enquanto os outros continuavam com o método alfabético ou da soletração. Até os nossos dias a silabação é o método mais usado, principalmente no Brasil. A partir da introdução, em nosso país, da Escola Nova, por volta, mais ou menos, de 1930, surgiram os novos métodos de palavração e sentençação, de que abaixo damos notícia. No entanto, tais métodos não conseguiram desarraigar a velha escola da silabação. Mas não podemos deixar de frisar que os métodos analíticos (sentençação e palavração) são muito mais *psicológicos* do que a silabação, pois, como já dissemos, o espírito humano é *globalizador*: percebe primeiramente o *todo*, para, em seguida, distinguir as partes formadoras dêsse todo. (Vide abaixo “Nota Prática” n.º 4.)

NOTA PRÁTICA N.º 4

O prestígio da silabação

— Por que será que sendo a silabação menos acertada, do ponto de vista psicológico e didático, continua sendo tão ensinada? Duas razões existem para a persistência do método antiquado. Em primeiro lugar, a força tremenda da *rotina*: é sempre mais fácil as pessoas fazerem uma coisa que sempre

15.7) MÉTODO FONOMÍMICO

Em meados do século XIX, o professor francês GROSSELIN criou o método *fonomímico*, que, afinal de contas, é apenas uma modificação do método fônico. Consiste no ensino dos sons ou fonemas com mímicas, gestos, expressões e ruídos que reproduzem ou se aproximam daqueles fonemas, isto é, dos sons emitidos pela voz humana. Por outro lado, êsse método, que nós hoje poderíamos chamar de *sincronizado*, torna o ensino muito mais vivo e movimentado para a criança, despertando-lhe, assim, maior interesse.

15.8) MÉTODO DE SENTENCIAÇÃO OU ANALÍTICO OU GLOBAL

O método de sentençação, também chamado *analítico* ou *global*, porque parte do todo (a frase) para em seguida ir decompondo-o, isto é, *analisando-o*, foi criado pelo professor francês JOSÉ JACOTOT (1770/1840), em seu livro "Ensino Universal da Língua Materna", publicado em 1822. Propôs êle iniciar o ensino da leitura seguindo a ordem *psicológica* e não a ordem *lógica* (vide o que dissemos na alínea *a*, sobre método alfabético). O ensino começa, assim, por uma frase, a qual as crianças devem decorar, e depois, paulatinamente, ir decompondo

fizeram, do que começar a fazer uma cousa nova. É a lei do menor esforço, da inércia e da rotina. Temos ouvido muitas professoras dizerem assim: "eu aprendi a ler pela silabação, minhas colegas também, meus pais também, meus avós também e todos lêem ou souberam ler muito bem; então para que mudar de processo?" Isso dá vontade de respondermos assim: mas seus pais e seus avós e a humanidade inteira viveram felizes sem a luz elétrica; os lampeões de querosene não impediram que surgissem um Newton, um Shakespeare, um Napoleão, um Victor Hugo; então porque a senhora não continua iluminando a sua casa com lampeão?

Mas a verdade é que há uma segunda razão, e essa justíssima, a favor da dedicada mestra, já tão atarefada, que todos

em palavras e letras. Como se vê, é exatamente oposto ao método alfabético.

A primeira frase que JACOTOT fazia seus alunos decorar era o primeiro verso do célebre poema de FENELON, o "Telêmaco", que assim reza:

"Calipso não podia consolar-se com a partida de Ulisses"

Comentário. — O método global de JACOTOT representa uma grande revolução na didática da leitura e pode ser considerado como um dos maiores progressos alcançados na Pedagogia moderna. Existem três argumentos científicos da mais alta valia em seu favor:

argumento psicológico
argumento fisiológico
argumento pedagógico.

a) Do ponto de vista *psicológico*, a sentençação está de acôrdo com a teoria *estruturalista*, que afirma ser o conhecimento humano primeiramente *global* para depois ser detalhado. Percebemos o *todo* e somente depois é que percebemos as *partes* que o formam. Nosso espírito caminha do todo para a parte.

b) Do ponto de vista *fisiológico*, a sentençação está mais de acôrdo com a fisiologia da visão, pois, con-

os educadores temos de reconhecer: é que os métodos analíticos são bastante trabalhosos; exigem do professor um esforço grande, a confecção de muito material e um enorme consumo de tempo, fora das aulas, para a preparação desse material, além das despesas que isso acarreta. A professora de interior que, sozinha, leciona a todas as turmas, de 1.^a a 4.^a série, não pode acarretar com essa forte sobrecarga de trabalho. Mesmo a professora da cidade, que leciona a uma série apenas, mas com 40 alunos, não pode arcar com o peso de fabricar material para 40 crianças. A culpa não é das professoras, mas do regime de ensino. A silabação não exige nada disso: é bastante colocar a cartilha na mão da criança e começar a aula...

forme tem sido demonstrado em laboratórios, os olhos vêem, de cada vez, várias letras e até mais de uma palavra. A cada conjunto de símbolos apreendidos pelos olhos de uma só vez se chama uma *fixação*. Ora, a aprendizagem da leitura pela silabação ou soletração obriga a criança, nos primeiros tempos, a decompor a palavra com os olhos, para poder lê-la. Deixa, assim, de se valer de sua capacidade de fixação, que lhe permite abarcar com os olhos unidades muitos maiores do que uma letra ou sílaba de cada vez.

c) Do ponto de vista *pedagógico*, a sentencição está mais de acôrdo com as leis da aprendizagem, que nos ensinam que a criança aprende muito mais depressa aquilo que interessa. Ora, que interêsse pode ter para o aluno, decorar sílabas sem nexos, ou palavras sem ligação entre si? A sentencição, ao contrário, apresenta uma frase com sentido completo, relacionada com os interêsses e com a vida da criança: "a boneca de Cleonice é bonita"...

Ainda do ponto de vista pedagógico, temos a salientar que a criança, aprendendo pela silabação, fica lendo durante muito tempo "aos arrancos", gaguejando, separando as sílabas que formam a palavra ("o me-ni-no é bo-ni-to"). Algumas vêzes ainda repete as palavras depois de silabá-las ("o me-ni-no, menino é bo-ni-to, bonito"); enquanto isso, o aluno que aprende pelo método analítico, tão cedo domina o mecanismo da leitura, diz correntemente o *menino é bonito*, sem hesitações, nem tropeços, nem gagueiras (Vide abaixo "Nota Prática" n.º 5). Mais adiante daremos a metodologia completa da sentencição.

NOTA PRÁTICA N.º 5

As dificuldades da sentencição

— Se a sentencição é tão melhor do que a silabação, por que todos os professores não usam? A verdade é que o método analítico ou global é trabalhosíssimo (vide "Nota Prática" n.º

15.9) MÉTODO DE PALAVRAÇÃO OU DAS PALAVRAS NORMAIS

Em 1843 os professores KRAMMER e VOGEL, tomando por base o método analítico de JACOTOT propuseram que a aprendizagem da leitura começasse não da frase, mas sim da palavra, achando que isso facilitava mais para a criança, por se tratar de um todo menor a aprender. O método recebeu o nome de *palavras-normais* porque cada palavra era ensinada como um todo, como *normalmente* ela se apresenta aos nossos olhos e aos nossos ouvidos. Após aprender a ler as palavras é que a criança vai aprender a decompô-la em sílabas, depois em letras e sons. (Vide adiante § 19.)

15.10) MÉTODO IDEOVISUAL OU IDEOGRÁFICO

Em fins do século XIX e início dêste século, o eminente pedagogo belga DECROLY e seu admirável grupo

4), exige a confecção de numeroso material, que a professora é obrigada a fazer, sem ter com que; exige um variado sortimento de cartolinas, gravuras, giz de côr, lápis de côr, tesouras, goma arábica. O mais difícil de tudo é... arranjar as gravuras adequadas, que não existem à venda no comércio. Então, a professora tem que apelar para as revistas coloridas americanas, que não são fáceis de se arranjar.

Por outro lado, o método de sentencição só dá resultados com turmas pequenas e homogêneas, previamente selecionadas; e exige que o trabalho da professora na escola seja complementado no lar, pelo menos durante uma ou duas horas por dia. Ora, se a criança ao chegar em casa tem que ajudar os pais, trabalhar, carregar latas d'água, não tem tempo nem disposição de espírito para continuar a fazer os trabalhinhos da escola. Por isso é que se costuma dizer que o método da sentencição só dá resultados "com alunos de elite". Não é que a sentencição exija "mais inteligência" que a silabação: mas exige "mais ambiente", "mais trabalho pessoal do aluno". Desde que não existam, ou quando puderem ser vencidos êsses obstáculos, não há dúvida nenhuma de que o método analítico é muitíssimo superior à silabação.

de educadores, entre os quais se sobressaem Mle. HAMAÏDE e Mle. MONCHAMP, aperfeiçoaram o sistema da palavrção, fazendo-o basear-se na figura: as idéias expressas nas palavras eram acompanhadas pelas respectivas gravuras. De forma que a criança via a figura e, por baixo, o nome desse objeto, o que facilitava imensamente a sua fixação no espírito infantil. Assim, vendo a palavra *casa* e uma casa desenhada ao lado, a criança sempre que pensasse na figura da casa se lembraria da sua expressão gráfica, isto é, da forma da palavra respectiva.

O método ideovisual foi desenvolvido, em seguida, na Espanha pelo professor FREDERICO DORESTE, sendo, desde então, mais conhecido com o nome de *palavras-tipo* ou método das "palavras normais".

Essa conjugação dos três fatores: palavra — desenho — e escrita tem dado os melhores resultados didáticos. Em outros termos, é o ensino da linguagem através do desenho e da escrita. A cartilha que organizamos segue esse método ideovisual (1).

15.11) MÉTODO DE CONTOS

O método de contos é uma decorrência natural do método de sentencição. Se ensinamos a criança a ler através da frase, e não da palavra nem da sílaba, nem da letra, porque a criança fala sempre por meio de frases, então chegamos à conclusão de que devemos partir de algo mais do que a frase, porque, realmente, esta é apenas uma parte de um todo maior, que é uma conversa, um trecho, uma história. Surgiu, assim, o método de contos, criado pela educadora MARGARIDA McCLOSKEY.

Segundo o método, apresenta-se ao aluno, desde a primeira vez, uma historieta completa, com sentido e

(1) Vide "Aventuras de Lalá e Loló", ou a leitura ensinada através de histórias. A professora primária que desejar conhecer essa moderna cartilha pode sollicitá-la à Editora Aurora, Caixa Postal 140-Lapa, Rio de Janeiro.

enrêdo. Do ponto de vista psicológico é esse método o mais perfeito, porque: 1.º atende à lei da aprendizagem em situação total, e, sendo um conto, apresenta sentido mais *totalizador* que uma simples frase: 2.º) pelo fato de ter enrêdo, desperta muito mais o interesse e a curiosidade da criança.

15.12) CLASSIFICAÇÃO DOS MÉTODOS

Resumindo e classificando esses numerosos métodos até agora citados, podemos dividi-los em dois grandes grupos, conforme se vê no quadro abaixo:

MÉTODOS DE APRENDIZAGEM DA LEITURA	{	I) Métodos sintéticos	<ol style="list-style-type: none"> 1 Métodos do ABC e da soletração 2 Métodos fônico e fonomímico 3. Método de silabação
		II) Métodos analíticos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Métodos de palavrção e ideo-gráfico 2. Método de sentencição 3. Método de contos

Os três primeiros, isto é, os *sintéticos*, são os que partem da partícula para o todo, seguindo a ordem lógica: letra (ou fonema) → sílaba → palavra → frase.

Os três últimos, ou *analíticos* são os que seguem do todo para as partes que o formam, obedecendo, assim, à ordem psicológica do conhecimento humano: frase → palavra → sílaba → letra.

Esses métodos analíticos são altamente ajudados pelo *processo ideovisual*, que consiste em associar sempre a palavra à imagem que representa. Exemplo: a palavra "menino" vem junto da gravura de um menino.

Na prática, não existe essa separação tão nítida em categorias estanques. Sòmente nas primeiras lições pode o mestre seguir à risca um determinado método. Depois, sempre que as circunstâncias o solicitarem, ele se valerá

de processos pertencentes a êste ou aquêlo método, desde que veja que assim seus alunos aprendem mais depressa. Aliás, a história dos métodos de aprendizagem da leitura é muito interessante: antigamente, durante séculos, só se usavam os métodos de *soletração e silabação*. A partir dos fins do século 19 os métodos *analíticos* conquistaram o mundo; tachava-se de "arcaico" o professor que ainda empregava a silabação. Mas hoje em dia já não existe tanto horror por êsse método, que resolve a situação dos meninos, quando falham os globais. É assim que o Ministério da Educação, o mais alto órgão da cultura do Brasil, publicando, recentemente, instruções metodológicas para o ensino da linguagem, diz taxativamente: — "Qualquer processo de ensino da leitura poderá ser usado, desde que se faça o ensino simultâneo da leitura e da escrita" (vide abaixo "Nota Prática" n.º 6). Iguamente o Programa de Ensino da Prefeitura do antigo Distrito Federal, hoje Estado da Guanabara, reza: "qualquer processo poderá ser usado, no ensino da leitura, desde que se tenham em vista seus objetivos. O ensino da leitura e da escrita será simultâneo"...

NOTA PRÁTICA N.º 6

Orientações Metodológicas do INEP

O Ministro da Educação e Cultura, por intermédio do seu órgão técnico de pesquisas, que é o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) vem publicando uma interessantíssima série de monografias sobre a orientação metodológica a ser dada ao ensino de cada matéria na escola primária. Já foram publicados "Leitura e Linguagem" (onde se faz a afirmação que transcrevemos acima sobre métodos de leitura); "A Linguagem no pré-escolar"; "Educação Física"; "Atividades Econômicas da Região"; "Canto Orfeônico"; "Matemática"; "Geografia e História"; "Ciências". Essas utilíssimas publicações são distribuídas gratuitamente, bastando solicitá-las ao INEP, Caixa Postal, 169, Rio, Estado da Guanabara, ou procurá-las pessoalmente no Ministério da Educação, Rua da Imprensa, 16 (Esplanada do Castelo), 10.º andar.

§ 16) ORDEM DA APRESENTAÇÃO DOS FONEMAS

Outra idéia que se vem desenvolvendo entre nossos educadores é a de que a aprendizagem dos fonemas não precisa seguir aquela rígida ordem antiga: primeiro os labiais e dentais (*vê, tê, bê, fê, dê, pê, mê, nê,*) depois os linguais (*cê, zê, gê*) e por fim as guturais (*guê, quê*), o *lhê* e o *nhê*. Ao contrário, quando uma criança ingressa na escola, aos 7 anos, já pronuncia normalmente todos os fonemas: sem sentir até, ela emite o *lhê* ou o *bê*, o *nhê* ou o *vê*. Nessa altura, pois, já não existem mais "fonemas difíceis". O que há, às vezes, são alunos que não pronunciam êste ou aquêlo fonema; mas aí a dificuldade não está nos fonemas e sim nos alunos. Por exemplo: há crianças que trocam o *fê* pelo *vê* e não podemos dizer que êsses são fonemas "difíceis".

Por essas razões, os métodos globais não levam muito em conta a questão dos fonemas: apresentam palavras não por terem fonemas "fáceis", mas por interessarem à criança no contexto da história.

§ 17) DIREÇÃO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA

(Pelo método de contos)

Como vimos, os métodos analíticos ou globais são os de palavração, sentencição e de contos. Trataremos aqui dêste último. Na realidade o método de *contos* não é senão uma ampliação do método de *sentencição*, pois se compõe de um pequeno número de frases ou sentenças em torno de um determinado assunto (Vide abaixo "Nota Prática" n.º 7).

NOTA PRÁTICA N.º 7

Para o método de contos

A nossa "Biblioteca Didática Brasileira" vai editar brevemente um "Método de Contos" constando de cartazes para a parede e cadernos-livros (ou melhor, pré-livros) para os alunos, com

I) *Período preparatório.* — A aprendizagem da leitura deve ser dividida em dois períodos: período preparatório e período de aprendizagem propriamente dita. No primeiro período o professor vai despertar o interesse do aluno pela aprendizagem; procurará, por todos os meios, *socializar* a criança, isto é, integrá-la na vida social da escola e com os colegas; mostrará o valor da linguagem como instrumento de intercomunicação. Conforme dissemos no § 14, é indispensável que haja uma forte *motivação* para a aprendizagem da leitura. O mestre deve conversar muitas vezes e longamente com as crianças; fazê-las recitar pequenas poesias; mostrar-lhes gravuras e pedras. Esse período preparatório pode prolongar-se de uma a três semanas, conforme o desenvolvimento mental e social da turma.

II) *Período de aprendizagem.* — Iniciando o período de aprendizagem propriamente dita, deve o professor tomar como base de seu trabalho uma boa gravura, muito sugestiva, em tamanho grande, para pendurá-la no quadro-negro. Sobre essa gravura, o mestre contará uma historieta curta, com 4 ou 5 frases simples. Eis a técnica a seguir:

- 1) Contar a história aos meninos e fazê-los reproduzirem a mesma.
- 2) Escrever a historieta no quadro-negro ou em cartolinas individuais. Neste último caso, o professor já deve ter preparado as cartolinas em casa, uma para cada aluno.
- 3) Em seguida ler a história, compassadamente,

todo material necessário: frases, palavras e sílabas para serem recortadas. Esperamos, assim, remover o grande obstáculo para a adoção desse método, que era a dificuldade de confeccionar

para que as crianças possam acompanhá-lo (mentalmente).

4) Novamente procederá o mestre à leitura da historieta, desta vez em ritmo vagaroso, fazendo todos os alunos repeti-la em voz alta e em côro, bem ritmadamente. Repeti-la várias vezes em côro pelas crianças, até que estas a saibam razoavelmente de cor.

5) Passa-se, então, à divisão em frases. Cada menino recebe uma ficha, contendo uma frase da historieta. Estas fichas com frases já devem ter sido preparadas pelo mestre em casa. Faz-se logo um jôgo: a "leitura" das fichas. Leitura não é bem a expressão, pois os alunos não lêem: *reconhecem* a frase, pela sua aparência, pelo seu todo.

6) Desde logo os meninos devem escrever as frases, copiando-as do quadro-negro ou das fichas, iniciando assim o seu *pré-livro* (ver n.º 17).

7) Depois de os meninos reconhecerem as frases recebidas, o mestre faz todos trocarem de fichas entre si, e recomeça a leitura, até que cada aluno reconheça perfeitamente cada uma das frases da história.

8) Quando os alunos já reconhecerem bastante as frases (o que às vezes leva vários dias), chegou o momento de recortar as fichas, separando as palavras. Cada menino recortará a sua cartolina e um novo jôgo começará: o de reconhecimento das palavras, repetido várias vezes até que a criança conheça bem cada palavra.

9) Decorridos vários dias, quando outras historietas tenham sido contadas, tudo procedido como acabamos de dizer e as crianças já possuam um vocabulário de 10 a 40 palavras, então terá chegado o momento de conhecer a sílaba. Para isso as palavras serão recortadas em sílabas, pelos alunos, segundo a orientação do professor. E será iniciado um terceiro jôgo: o de reconhecimento das sílabas.

10) *Fixação e reconhecimento.* — À medida que os alunos forem reconhecendo frases e palavras, devem ser organizados numerosos exercícios de fixação, pois não basta adquirir o *conhecimento* do mecanismo de ler: é preciso também ganhar o *hábito* desse mecanismo. Não basta *aprender*; é preciso *treinar* o que se aprende (conforme a "lei da repetição" na aprendizagem). (1) É importante que todos os dias, antes da aprendizagem de novas frases e palavras, sejam feitos exercícios, sobre o material anteriormente aprendido. Um dos processos aconselháveis para esse fim é o *flanelógrafo* (vide "Nota Prática" n.º 8), abaixo).

11) *Jogos a usar.* — Os exercícios de fixação devem ser realizados também por meio de jogos, interessantes e variados, tais como o loto ou vispora, com desenhos de animais, objetos, etc., o jogo do aquário e outros (vide descrição desses jogos no § 22). O professor inteligente saberá inventar novos jogos para a fixação da aprendizagem da leitura. Aliás, qualquer atividade de reconhe-

NOTA PRÁTICA N.º 8

O Flanelógrafo

Recebe o nome de flanelógrafo um quadro de madeira, de 30 x 40 cm, no mínimo, forrado de flanela. Tomam-se as figuras desejadas para a aula ou jogo e colam-se as mesmas sobre outra flanela, recortando-se em seguida. Ficam, assim prontas para serem usadas. Estando o quadro-flanelógrafo pendurado à parede, consegue-se que as figuras recortadas em flanela fiquem presas, por aderência, ao quadro, bastante esfregá-las um pouco sobre aquêle. Para melhor aderência das figuras, recomenda-se que se pregue nas costas destas um pedacinho de lixa, o qual ficará firmemente preso sobre o quadro flanelógrafo.

(1) Vide o capítulo sobre "Aprendizagem" no livro "Fundamentos de Educação", e, principalmente o livro "Psicologia Educacional" — aquêle é o 1.º volume e este o volume 5.º da Coleção "A ESCOLA VIVA".

cer palavras será um jogo interessante para as crianças (vide "Nota Prática" n.º 9).

12) Vencida esta fase, estará dominado o processo da *mecanização da leitura*: a criança já saberá ler mecânicamente. Em geral pode-se tomar como prazo, para esta aprendizagem, pelo método analítico, o período de um semestre. Mas esse prazo será maior ou menor, conforme a maturidade do aluno, seu nível mental e social, o número de alunos na classe, a homogeneização da turma, o "jeito" da professora, sua capacidade de fazer o material necessário, etc. Por isso o currículo oficial das nossas escolas primárias sempre concede um ano para a aprendizagem da leitura. Em geral a "Festa da Entrega do Livro" se realiza em agosto ou setembro (vide item número 17).

13) *Leitura expressiva.* — Terminado o período da aprendizagem da *leitura mecânica*, tem início o da *leitura expressiva*. Recebe esse nome a leitura com inflexão de voz apropriada, em que o leitor traduz os sentimentos do autor. A leitura expressiva poderá ser feita tanto em classe como em casa, estimulando-se o aluno para que leia notícias de jornais e revistas para seus parentes, ou livros de história para os irmãozinhos menores. Tal tipo de leitura deve ser exercitado tendo em vista sua utilidade, nas festas escolares, e representações, bem como, mais tarde, nas solenidades de todo gênero. É comum vermos adultos, e até pessoas de certa impor-

NOTA PRÁTICA N.º 9

Jogos para a aprendizagem da Linguagem

A Editôra Melhoramentos, de São Paulo, possui uma série magnífica de jogos e brinquedos pedagógicos, que são de grande valor para o professor moderno, desejoso de tornar sua aula mais interessante.

tância, lerem mal, tropeçando nas palavras, pelo fato de não se terem habituado, desde a escola primária à leitura expressiva.

14) *Condições materiais da leitura.* — Não devem ser desprezadas certas condições materiais, como a luminosidade, a posição do aluno e do livro, o tipo de letra e a qualidade do papel. É um grande erro obrigar as crianças a lerem em lugares semi-obscurificados, ou com o corpo encurvado, com o livro muito longe ou muito perto dos olhos, e ainda textos de tipo miúdo.

15) *O problema da cartilha.* — Quando o ensino era exclusivamente verbalista e livresco, a cartilha era a cousa que se colocava entre as mãos do menino, desde que este penetrava no portão da escola, no primeiro dia de aula. Hoje, com os processos ativos e vivos, a cartilha deixou de ser o instrumento n.º 1 da escola. Se o professor adotar, por exemplo, na aprendizagem da leitura, o *método de sentencição*, ou mesmo o de *palavração*, pode muito bem dispensar a cartilha durante o primeiro mês, desde que se disponha a organizar ele próprio o material necessário à aprendizagem. Mas sempre que as turmas forem numerosas, ou heterogêneas, deve a cartilha ser adotada, dependendo, naturalmente, do processo de ensino que fôr escolhido: uma cartilha escrita para o processo da silabação não poderá produzir resultados, se o professor adotar o da palavração...

16) *Defeitos mais comuns a corrigir.* — O professor corrigirá cada erro de leitura, fazendo o aluno repetir a palavra corretamente. Os erros mais encontrados são:

- a) pronúncia errada das palavras;
- b) falta de dicção (falar muito baixo);
- c) falta de inflexão de voz (ler monotonamente);
- d) excesso de inflexão (ler cantando);
- e) não respeitar a pontuação;
- f) ler depressa ou devagar demais;

- g) ler apontando as palavras com o dedo;
- h) na leitura silenciosa: ler pronunciando as palavras.

17) *O Pré-Livro.* — De preferência, quando se segue o método analítico, nos primeiros dias não deve ser adotada nenhuma cartilha. Nesse caso, cada criança deverá ir organizando sua própria cartilha, desde o primeiro dia de aula. A essa cartilha, feita pelo próprio aluno, é que se denomina o *Pré-Livro*. Mesmo depois de adotar a cartilha, esse *pré-livro* deverá ir sendo feito em folhas soltas de papel de rascunho, denominado *papel-lousa*, que são vendidas em blocos de 100 ou 200 folhas. O professor irá dando, cada dia, as folhas que o menino fôr precisando, as quais serão recolhidas no fim da aula e colecionadas em envelopes ou pastinhas de forma que ao término do período de aprendizagem cada garoto terá o seu livrinho, confeccionado por ele mesmo. Também as pastinhas podem ser confeccionadas pela criança, sob a direção da professora, pois se resumem num simples envelope, tamanho 25 × 20 cm, aproximadamente. Nesse *pré-livro* ficarão registradas não só as frases e palavras que a criança fôr aprendendo, mas também as figurinhas e gravuras que fôr recortando das revistas e colando no seu papel-lousa. Formará ela, assim, uma espécie de *Dicionário ilustrado*, de grande valor pedagógico, estético, e até afetivo, pois a criança tomará amizade àquele seu trabalho. Para isso, também, diariamente quando os alunos entrarem em classe, devem ser-lhes distribuídos os *pré-livros*, que ficarão em seu poder até o fim da aula.

18) *A "Festa do Livro"* — Quando os alunos terminarem a Cartilha, isto é, quando já souberem ler, terá lugar a entrega do *primeiro livro* aos novos leitores. Deve-se, pois, fazer uma festa na escola, com a maior solenidade possível, para comemorar esse acontecimento histórico na vida de cada menino: — "*eu já sei ler!*"! Nessa "*Festa do Livro*" cada aluno deverá receber um livro, seja

dado pela Escola, ou pelo Governo, ou, em último caso, pedido aos próprios pais para comprarem e fazerem a entrega solene, na hora. O programa será completado com cânticos, recitativos, músicas, jogos, etc. Naturalmente nem todos os alunos aprendem a ler com a mesma velocidade, mas todos devem ganhar o seu primeiro livro nesse dia, ainda que não saibam ler, para evitar uma pública demonstração de inferioridade, que iria deixar tristes e complexadas as crianças que não recebessem seu livro junto com os demais colegas.

§ 18) DIREÇÃO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA

(Pelo método de sentença)

Se o mestre preferir, pode usar a *sentença*, em vez do método de contos. Já vimos que este é apenas uma ampliação daquela. A vantagem dos contos é que têm um *enredo*, e, portanto, despertam muito mais interesse na criança. Por outro lado, a vantagem da *sentença* é que torna a lição muito mais simples, mais fácil de ser aprendida (vide o item 1 logo adiante).

I) *Período preparatório*. — É em tudo semelhante ao que descrevemos para o método de contos.

II) *Período de aprendizagem*. — Adotamos como modelo, para descrever o método de *sentença*, a cartilha de JURACI SILVEIRA (vide abaixo "Nota Prática" n.º 10).

NOTA PRÁTICA N.º 10

Para o método de *sentença*

Se o professor preferir ensinar a leitura pelo método de *sentença*, um bom livro indicado é a cartilha "Ler e Brincar", da nossa colega Técnica de Educação JURACI SILVEIRA, publicada pela Editora A Noite, Rio, sem data. Nas primeiras

1) A primeira lição da cartilha contém o seguinte texto:

"A Lili é da Diva"
 "A bola é do Dedé"
 "Diva, Di-va, Dedé, De-dé"
 "Da De Di Do Du"
 "da de di do du".

2) Assim, ao contrário do que costumam indicar os partidários do método de *sentença*, a autora propõe que *desde a primeira aula* o aluno vá da *sentença* à *silaba*. (Mas na prática muitas vezes, conforme temos constatado, na 1.ª aula a criança não vai além de escrever a 1.ª frase.)

3) O primeiro passo é a leitura, pelo professor, das frases da lição, e, em seguida, conversação a respeito, com os alunos. Depois, as crianças reproduzem oralmente as frases.

4) Em seguida a professora escreve as sentenças no quadro-negro e as faz ler pelas crianças.

5) Passa-se a fazer o reconhecimento das palavras, dentro da frase, e, em seguida, de cada palavra separadamente da frase.

páginas a autora explica, com grande senso didático, o emprego do seu método. As diretrizes que nos oferece são valiosas. As ilustrações são atraentes e coloridas o que muito agrada à criança. No fim do volume, a autora apresenta o "Vocabulário" de todas as palavras empregadas no livro, com a frequência de cada uma delas. Um interessante trabalho, que ainda não tínhamos visto em nenhuma outra cartilha. Por ali se vê que a cartilha emprega 896 palavras diferentes e que as mais frequentes são: a — 114; Diva — 74; é — 95; mamãe — 34 o — 126; Paulo — 64; não — 38 vezes (Paulo e Diva são as personagens da história).

6) Faz-se o desdobramento das palavras em sílabas, e, em seguida, o reconhecimento das sílabas independentemente das palavras.

7) Composição de novos vocábulos e sentenças, empregando os elementos fônicos já dominados.

8) Por fim, os alunos são levados a ler aquela lição no livro.

9) O ensino da escrita deve ser concomitante ao da leitura, iniciado em papel sem pauta e com tipo de letra manuscrito.

APRENDIZAGEM DA LEITURA PELO MÉTODO DA SENTENCIAÇÃO

(Trabalho da Professora DINAH GOU-LART, da Escola "Júlio de Castilhos", do Estado da Guanabara.)

I — POR QUE APLICAMOS A SENTENCIAÇÃO

O problema do método, para a aprendizagem da leitura, é uma questão que está a exigir um exame e uma revisão. Na prática há, muitas vezes, comodismo ou confusão.

Em síntese, dois são os métodos, para a alfabetização: (*) o analítico — sentençação e palavração — e o sintético — silabação e soletração. O primeiro parte da sentença ou da palavra e, através da sílaba, chega à letra; o segundo, partindo da letra ou da sílaba, vai à palavra ou à frase. Muita discussão há sobre o valor de cada um. Críticas têm sido feitas aos dois. Contra o analítico, merece um comentário o argumento que o incrimina de "estrangeirismo". Desde que pretendemos aplicar este método, fazemos um raciocínio, que nos parece muito lógico: as crianças, que falam inglês, normalmente, se alfabetizam, não obstante a pronúncia, muitas vezes, disparatada da palavra em relação à sua grafia; para estas só há uma maneira de prender a ler — o método analítico; gozarão, então, as nossas, que vão aprender uma língua foneticamente simples, uma situação de privilégio, caso lhes apliquemos, também, aquele método. Jamais o experimentamos por imitação aos que o aplicam por necessidade.

Dos argumentos a favor do método sintético, um merece especial contestação: defende a "eficiência do método sintético para o ensino dos **rudés** de inteligência, sen-

(*) Para melhor informação sobre a classificação dos métodos, v. de Rafael Grisi — "O Ensino da Leitura — O Método e a Cartilha", artigo na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, vol. XVI, n.º 43, julho-setembro, 1951

do mesmo o único adequado à alfabetização dos débeis mentais". Inicialmente seria interessante definir quais são os débeis mentais? Frequentam êles nossas escolas? Apresentam algum comportamento diferente? Como vamos diagnosticá-los? Simplesmente pelo quociente intelectual, dentro dos clássicos limites estabelecidos pelos testes mentais, ou pelo rendimento escolar? De qualquer sorte, o chamado **débil mental** é um deficitário. Nada se nos apresenta mais injusto do que reservar aos difíceis um método sêco, que maneja, de início, abstrações simbólicas e considera o sentido, o valor da palavra, o conteúdo da frase, a interpretação, enfim, uma etapa que, em condições desfavoráveis, será atingida ou não.

Claro está que os menos capazes exigem uma técnica mais apurada e muito mais sutil, que lhes favoreça a organização das estruturas necessárias. Os mais inteligentes estão mais aptos a compreender combinações abstratas e alguns, de certo tipo mental, transformarão, mesmo, num jôgo distraído o enfadonho trabalho da soletração.

Aparentemente, a questão está entre nós resolvida: a soletração e a silabação são métodos, há muito, banidos das escolas por arcaicos e desinteressantes e sua aplicação tem a feição do atos clandestinos. O método analítico é o único adotado. Na realidade, nenhuma modificação, de base, se operou. Quer partindo da sentença e atravessando tôdas as fases — palavração, silabação, soletração, ou seguindo caminho inverso, a intenção do professor, exclusiva e bem definida, é, de qualquer modo, ensinar mecânicamente a leitura, isto é, dar, o mais depressa possível, o valor das letras e sua modificação junto às vogais. A palavra, ou a frase, tem sempre a função de motivar a soletração, de sorte que fique o professor à vontade para chegar ao monótono b-a-ba. Ainda que partindo da sentença, o caminho seguido não se pode chamar de sentençação. O que, na verdade, se faz é motivar a soletração, para suavizá-la.

Quem nunca aplicou a sentençação, ou o fez com orientação duvidosa, desconhecendo as bases de sua aplicação, se aventura a crítica injustas. Nada mais falso que dizerem: "é muito bom, mas não se aplica a tôdas as crianças. Só os bem dotados, que frequentam com regularidade a escola, são capazes de aprender pela sentençação".

Em 1934, começamos a acompanhar os trabalhos realizados na Escola "Bárbara Ottoni", então, 1.^a Escola Experimental. O fato de não haver quase repetentes de 1.^a série chamou nossa atenção. As professoras Aracy Côrtes e Annalcida Sampaio aplicavam a sentençação, dentro de um plano geral de projetos. A orientação seguida, principalmente, pela primeira das professoras citadas, foi tomada, por nós, como ponto de partida para nossas futuras experimentações.

Há mais de dez anos vimos aplicando e orientando a sentençação e investigando os fundamentos teóricos que a amparam. Jamais fomos forçados a retroceder. As modificações introduzidas são sempre no sentido positivo. Nunca encontramos contradicção entre o que a prática nos revela e o que a teoria nos ensina. As falhas verificadas são sempre de aplicação. Realizamos nossa experiência em escolas comuns, do Distrito Federal, com crianças comuns, com tôdas as dificuldades decorrentes da promiscuidade social e deficiência material, em que vivem os alunos residentes, quase todos, nos parques proletários e nas favelas; da subnutrição que é uma realidade concreta; da vida trabalhosa dos meios pobres, em que as crianças têm responsabilidades de adultos; da falta de instrução dos pais, na maioria analfabetos ou semi-analfabetos... e só temos boas razões para fortalecer nossa opinião sobre a eficiência dêste método para todos. De maneira alguma, podemos dizer que trabalhamos com bem dotados. Não há seleção social e econômica e muito menos intelectual.

Não raro, encontramos, nos nossos meios escolares, crianças desajustadas. Os conflitos afetivos inconscientes vêm explodir na escola e revelam-se nos comportamentos inadequados — furtos, mentiras, agressividade ou timidez, turbulência, apatia... A impropriedade de métodos completa o quadro das dificuldades do escolar.

A solução, para os desajustamentos de ordem ambiental-afetiva, depende da maior ou menor capacidade intuitiva do professor de se aperceber, através da conduta da criança, do que ela necessita receber, quais os núcleos geradores do comportamento e a maneira mais hábil de orientar. Os problemas decorrentes da situação social-econômica escapam, no momento, às providências da escola, são questões que aguardam soluções mais amplas. Resta resolver, com urgência, o problema do método.

A mais alta percentagem de repetência está na 1.^a série. Falar em repetente é falar em criança desajustada. Em que influirá o método, para acabar com os desajustamentos, na pior das hipóteses de não se conseguir reduzir ao mínimo a repetência?

Aplicamos a sentencição, que chamamos pura, porque utilizamos sempre a sentença, da primeira à última, e livre, porque apresentamos ao aluno, indiferentemente, quaisquer palavras, com qualquer combinação fonética. Dêste modo a sentencição ajusta-se à evolução psíquica — a criança aprende a ler e escrever como aprendeu a falar. O trabalho ganha as características de jogo, pela satisfação natural que provoca. A atenção é espontânea. O interesse imediato. A memorização fácil, pela compreensão total da situação. A aprendizagem segura. Toda a atividade mental se processa sem esforço, com naturalidade. Daí ter a criança satisfação em ir à escola, para aprender em situação tão agradável.

É a própria criança, por suas reações positivas à sentencição, que nos dá a segurança ao afirmar as exceções do método.

A sentencição organiza as estruturas necessárias à leitura. Mesmo no repetente, não há paralisação ou regressão; ele evolui, ainda que não tenha atingido a estruturação ótima, para poder ler. O repetente, que vem sendo tratado pela sentencição, é diferente do repetente comum. Há sempre progresso mental. A criança, que repete, é uma entusiasmada pela leitura. Pela variedade de material que oferece, dá ao repetente a continuada impressão do novo, vivo e atraente.

A atitude do professor não pode ser outra senão a do experimentador de um método, que se apresenta, na prática, cheio de atrativos. A questão não é de acreditar ou não na sua eficiência. Não se trata de fé. Há uma experiência a realizar. A teoria das estruturas aí está oferecendo ao competente professorado as bases teóricas necessárias à aplicação da sentencição.

II — COMO APLICAMOS A SENTENCIÇÃO

Um processo eficaz, para aquisição da técnica da leitura, tem que apelar para todo o psiquismo. Pela sentencição, inicialmente, há a percepção da sentença — mi-

nimo a apresentar, cujo conteúdo é facilmente sentido pela criança. A memorização da frase — visual, auditiva e motora, o aluno vê, ouve e escreve. A atenção está em função do interesse, que no caso é natural e espontaneamente motivada. A criança, com este material apresentado, forma um vocabulário básico, próprio, constituído das palavras que têm, para cada uma, uma carga afetiva, que lhe facilita a memorização. Estas palavras são utilizadas, pelos que aprendem, posteriormente, na fase de análise, para organização de novas estruturas.

Cuidados preliminares — A maturidade. — A leitura exige condições naturais de maturidade, como falar, andar, etc., e se vai realizar a seu tempo, desde que se proporcionem os meios adequados para que ela se manifeste. A aquisição de novos comportamentos depende da maturidade. São hoje clássicos os exemplos de aprendizagem em gêmeos, provando a inutilidade de um adestramento forçado e prematuro.

Ao iniciarmos, então, o trabalho de alfabetização, nosso primeiro cuidado é verificar a maturidade. Os Testes ABC, de Lourenço Filho, nos têm auxiliado na organização das turmas, como uma valiosa indicação.

Tendo como base o respeito à maturidade, iniciamos com os chamados imaturos, dosada e vagarosamente, a aprendizagem da leitura.

Motivação. — O motivo pode ser o desejo de saber ler, como acontece com o adulto. Aprender a ler, para... poder ler. Na criança, de modo geral, o objetivo simplista de aprender para ler não tem força motivadora suficiente para estimular. A aprendizagem deve ser sutilmente motivada.

A confecção de um livro pode ser o estímulo que vai impulsionar o trabalho. Seu conteúdo, uma história, que manterá o interesse durante o curso da aprendizagem. Temos, de preferência, por boas razões, escolhido "A vida de um bebê", visto que os fatos relacionados com uma criança têm possibilidades muito amplas o que facilita ao professor a escolha do assunto para a lição do dia. A família, a alimentação, os brinquedos, os divertimentos, o vestuário, o asseio, etc., são assuntos variados e interessantes para as aulas, durante um ano letivo ou mais. A

vida de um bebê tem, para tôdas as crianças, um interesse vivo e permanente.

A história pode, entretanto, variar, sem prejuízo fundamental para o método que se vai expor. Não há obrigatoriedade de ser um bebê o elemento principal da história, que pode ser um boneco, um animal ou mesmo um objeto, desde que, por força da imaginação do professor e aluno, ganhe o personagem central a vibração necessária.

Os trabalhos manuais. — Verificada a maturidade e estimulado o grupo para o trabalho, iniciamos a adaptação das crianças às atividades escolares, dedicando uma boa parte do dia aos trabalhos manuais, porque estamos convencidas de que "a atividade manual estimula a atividade mental". O recorte, a colagem, o desenho espontâneo, as dobraduras, a modelagem, são tarefas diárias. Tôdas estas atividades devem ter um objetivo que lhes dê unidade e devem estar relacionadas com a história que vai servir de motivo à aprendizagem.

Aplicação. — Preparada a situação da turma, iniciamos o trabalho com a eleição do nome do bebê. A eleição é oral, para que todos ouçam, muitas vezes, o nome mais votado, já facilitando por isto a memorização auditiva do nome e logo associado à palavra escrita. Na ocasião das eleições podemos aproveitar a marcação dos votos para contagem, soma e pequenos problemas, concretos e fáceis. Apresentamos a 1.^a lição, começando pela primeira frase, com qualquer turma. A apresentação das frases seguintes, até completar o primeiro trecho, a que damos o nome de Lição-tipo, vai depender da capacidade do grupo.

Damos as mesmas frases com colocação diferente no trecho — é a Variação da Lição-tipo.

Começamos logo que as crianças reconheçam as frases, a variar a posição das palavras dentro das frases.

Sempre com a mesma orientação, damos, então, a segunda, a terceira e a quarta Lições-tipo. Aparecem as palavras novas em frases com palavras já conhecidas; vamos as frases até fixar bem os vocabulários das quatro primeiras lições. É com estes elementos que se formam as estruturas globais, necessárias à análise das palavras, constituindo um vocabulário básico a que o aluno

recorre posteriormente, para a leitura de novas palavras que vão aparecer, numa sucessão diária, a partir da 5.^a lição.

Só pela experiência, pode o professor saber quando deve dar a nova lição e também como dosar a simplicidade ou complexidade das frases apresentadas. Se o grupo reage bem, pode o professor dar quaisquer frases, sobre qualquer assunto. Se o grupo é fraco, convém dar frases simples e de sentido muito fácil. Se na turma houver crianças que, por qualquer motivo, não tiverem assistido o trabalho inicial, com as primeiras lições, organizemos durante algumas aulas seguidas, frases diferentes com os mesmos elementos, discretamente repetidos.

A primeira fase da fixação dos vocábulos, das primeiras lições, é a fase mecânica da sentencição. A criança memoriza as palavras, dentro das frases, cujo sentido é conhecido dos alunos. Os menos capazes nos ensinam que têm dificuldade, e talvez mesmo impossibilidade, de ler a palavra fora da estrutura da frase. Evitemos obrigá-los a ler palavras soltas e respeitemos como podem fazê-lo.

Depois da 4.^a Lição-tipo e suas variações, apresentemos, diariamente, uma lição nova, cujas exigências são muito severas:

- 1.^a — O assunto pode estar relacionado com fatos ocasionais, desde que haja uma preparação prévia do grupo para receber o trecho para a leitura;
- 2.^a — os personagens sejam os mesmos que serviram de motivo às lições anteriores;
- 3.^a — mantenha a lição unidade de assunto;
- 4.^a — conheça o aluno toda a estrutura do trecho que vai ler.

Por exemplo: um aluno chega à escola contando que fôra, na véspera, ao Jardim Zoológico. O professor mantém uma conversa com o menino e com todo o grupo; terminada a conversa escreve no quadro umas cinco frases sobre o que foi falado, tendo somente o cuidado de substituir o nome do colega pelo do irmão do bebê. Assim:

... (o irmão do bebê) foi ao Jardim Zoológico.
Ele foi com o papai.

Eles viram as cobras e os macacos.
Num tanque duas focas nadavam.

... gostou muito do passeio.

Todo o trecho refere-se ao passeio ao Jardim Zoológico, cuja conversa todos ouviram, nela tomando parte; em lugar do nome do menino que fez o passeio aparece o irmão do bebê, o que polariza mais o interesse do que se fôr escrito o nome do colega, como a experiência já nos ensinou.

Ao mesmo tempo em que o professor escreve a frase nova no quadro, consente que o grupo a leia em voz alta. As sentenças devem começar por palavras já dominadas. As novas o professor inicialmente as profere e mais tarde faz uma rápida análise, mostrando os elementos já conhecidos. As vezes, as crianças se antecipam ao professor, dizendo a palavra, procurando adivinhar. Para que não tenham a impressão de que adivinham, convém chamar atenção para o fato de que leitura não é adivinhação, que esperem que a palavra esteja escrita primeiro, para a lerem depois.

Na fase de apresentação diária de um trecho novo, há, a princípio, uma repetição sem elaboração. Não é, no entanto, mecânica. Há uma reprodução inteligente e exata dos elementos que compõem as frases. Se no texto há duas palavras começando pela mesma sílaba, como bola e boneca, dois brinquedos, e a criança não as confunde, é porque já se apercebeu da diferença existente. Há alunos que começam a analisar pela sílaba final, como nos demonstram crianças que confundem boneca com piteca. Quicá outras começam pelas sílabas intermediárias. O que realmente se passa é muito pessoal e profundo, para que se possa ter a pretensão de exatamente conhecer.

Ao fim de algumas lições, cujo número é variável para cada um, a criança, diante de uma palavra nova, para, reflete, discrimina e lê. Da confiança do professor na capacidade do aluno em aproveitar o material estudado vai depender o êxito final da leitura do livro.

Conclusão. — O método de sentencição deve seguir as seguintes fases:

- 1.^a — conversa com as crianças sobre a possibilidade de fazerem um livro, sobre a vida de um bebê;
- 2.^a — eleição do nome dos personagens centrais da história;
- 3.^a — confecção da parte material do livro — coleção

e seleção de gravuras, que representem pessoas ou cenas: o bebê, o papai, a mamãe, o banho, as refeições, etc.; o recorte, a colagem das gravuras, etc.;

4.^a — simultaneamente com as fases 2.^a e 3.^a iniciar a leitura e escrita da 1.^a Lição-tipo:

... é um bebê.

Para qualquer grupo, só esta frase deve ser apresentada.

Depois:

... é um bebê.

... é um bebê bonito.

Em seguida:

... é um bebê.

... é um bebê bonito.

... é um bebê forte.

Depois:

... é um bebê.

... é um bebê bonito.

... é um bebê forte.

... tem papai e mamãe.

E finalmente:

... é um bebê.

... é um bebê bonito.

... é um bebê forte.

... tem papai e mamãe.

... tem vovô e vovó.

A apresentação vagarosa ou rápida das frases depende da capacidade do grupo e só pode ser avaliada pelo professor.

5.^a — apresentada a 1.^a Lição-tipo, damos as Variações das lições; as mesmas frases são empregadas, variando sua colocação no trecho;

6.^a — utilizando as mesmas palavras formar frases novas, para fixação dos vocábulos. Ex.:

O papai é bonito.
A mamãe é forte.
O bebê tem vovô forte.
... tem vovô bonito.
... é forte e bonito.

Em geral damos cinco frases.

7.^a — apresentação da 2.^a Lição-tipo e suas variações:

... tem um irmão.
... tem uma irmã.
... é o irmão do bebê.
... é a irmã do bebê.
... é a tia do bebê.

Aqui, também, os nomes dos irmãos e da tia são escolhidos por eleição.

A escrita acompanha a leitura desde a primeira lição. Aos menos capazes, cumpre encorajá-los, facilitar-lhes escrevendo por dia uma frase no caderno, para evitar a difícil transposição do plano vertical para o horizontal e pedir-lhes que copiem. Achar sempre ótimo o que fizerem, porque, realmente, é o melhor que podem fazer.

8.^a — quando estiverem com boa letra, iniciar a escrita no "livro do bebê" — objetivo a atingir, para aprimoramento da letra;

9.^a — de vez em quando, mandar que escrevam o que souberem para verificação de como estão sendo fixadas as palavras e, como nas primeiras escritas, também aceitar o que fizerem, sem crítica;

10.^a — depois de bem firmadas as quatro primeiras lições, apresentar diariamente um trecho novo, aproveitando, é claro, muitos elementos já conhecidos.

A partir desta fase pode ser iniciado o ditado. Não deve, no entanto, o professor impressionar-se demais com as dificuldades que tiverem os alunos. Logo que tenham compreendido o mecanismo, desaparecerão estas dificuldades.

11.^a — festa do livro, para início oficial da leitura em

livro. É muito importante que, tanto quanto possível, todos recebam livro — os mais aptos, um livro mais difícil; os mais fracos, um mais simples. Ainda que o ano letivo esteja terminando, devemos dar mais esta oportunidade de formar as estruturas básicas, agora com os elementos contidos no livro de leitura.

Em resumo: só podemos dizer que há aprendizagem quando há compreensão total de uma situação. Fora disto, há memorização de conhecimentos, não há aprendizagem.

A leitura não é uma inutilidade onerosa. Ela vale como meio de informação, instrução e recreação. Uma leitura que impeça o indivíduo de alcançar um daqueles objetivos é instrumento ineficiente.

A sentencição dá realmente condições para a pessoa ler. A leitura é compreendida e feita com velocidade.

A sentencição, como vimos orientando, parte da sentença, continua com a sentença.

A tarefa do professor consiste em apresentar, conseqüentemente, o material, para o trabalho psíquico que é pessoal, que vai ser feito oportunamente e independe, de um certo modo, do professor. Sob nenhum pretexto, sem nenhum artifício, deve êle se antecipar ao aluno na importante fase da análise, que dá a quem aprende a oportunidade valiosa e rara de perceber, comparar, analisar, refletir e concluir.

A técnica da sentencição é de fácil aplicação e de fácil aquisição.

O tempo necessário para a alfabetização é variável, para cada um, é claro. O certo é que há sempre crescimento, no sentido de melhoria das funções mentais.

F I M

§ 19) DIREÇÃO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA

(Pelo método da palavrção)

I) *Período preparatório*. — É em tudo semelhante aos que descrevemos acima, para o método de contos.

II) *Período de aprendizagem*. — Adotamos, como modelo, para descrevermos o método da palavrção, a Cartilha intitulada "Aventuras de Lalá e Loló" (vide adiante "Nota Prática" n.º 11), que, por sua vez é baseada no processo do professor espanhol FREDERICO DO-RESTE.

1) O que há de mais interessante no processo DO-RESTE é a adoção integral do PROCESSO IDEOVISUAL, a que já nos referimos no § 14, item 10. O ensino da leitura é estabelecido através da *escrita* e do *desenho*. "A criança desenhará sempre antes de escrever e a escrita, lhe servirá de elemento básico para a leitura", conforme resalta o conceituado educador PAULO MARANHÃO, examinando esse método. E acrescenta: "se, para lermos, é preciso que, antes, alguma coisa tenha sido escrita, então, parece mais racional que primeiro se escreva aquilo que, depois, se deve ler".

2) As "Aventuras de Lalá e Loló" se baseiam, como dissemos, no "método da palavrção" e no processo *ideovisual*, ou seja, unir sempre a palavra à imagem que ela representa. Cada palavra é apresentada ao aluno em um *cartaz* com a respectiva figura. Assim, ele *vê* um sapo e a palavra "sapo" escrita embaixo da gravura, de

NOTA PRÁTICA N.º 11

Para o Método de Palavrção

Se o professor desejar adotar o Método de Palavrção, indicamos a Cartilha denominada "AVENTURAS DE LALÁ e LOLÓ", do mesmo autor deste livro, a qual pode ser solicitada a esta Editora (Editora Aurora, Rua 20 de Abril, 16 ou pela Caixa Postal, 140-Lapa; Rio de Janeiro), que ofertará com prazer um exemplar para exame, acompanhado do "Manual de Orientação para o Professor".

forma que associa indissolúvelmente uma coisa à outra, facilitando imensamente a aprendizagem. Além de tornar mais fácil a formação das *imagens mentais*, esse processo faz com que o ensino se torne muito mais interessante e atraente para a criança que (como todos sabem) adora ver figuras coloridas (vide nosso livro "DIDÁTICA ESPECIAL DA 1.ª SÉRIE, volume 6.º desta Biblioteca).

3) O terceiro característico próprio desse sistema é o emprêgo das *palavras-tipo*: cada fonema da nossa difícil língua portuguesa é apresentado através de uma palavra, que serve de modelo ou tipo. Aprendendo essa palavra, a criança estará habilitada a ler outras, em que se apresente o mesmo fonema. Um exemplo nos esclarecerá melhor: o aluno aprendendo a *palavra-tipo* "sapo", ficará apta a ler "sapato", "sapoti", "saco", "sola", etc., (desde que, é claro, já tenha dado os fonemas pê — tê — lê, etc.).

4) Em nossa Cartilha "Aventuras de Lalá e Loló" apresentamos 36 *palavras-tipo*, a saber:

Palavra	fonema	Palavra	fonema
1. Loló	lê	19. xicara	xê
2. Eilu	bê	20. fôlha	lhê
3. bol	bê	21. chapetu	chê
4. vela	vê	22. banheira	nhê
5. dedo	dê	23. girafa	gê
6. papai	pê	24. homem	hê
7. tatu	tê	25. braço	brê
8. mala	mê	26. Flamengo	flê
9. flita	fê	27. zebra	zê
10. novêlo	nhê	28. Brasil	il
11. cabide	quê	29. garfo	ar
12. peru	rê	30. balão	ão
13. sapo	sê	31. cebola	cê
14. gato	guê	32. escôva	es
15. jacaré	jê	33. ôsso	ss
16. mesa	zê	34. mangueira	guet
17. queijo	quet	35. quatro	qua
18. rcsa	rrê	36. serrote	rrê

5) A cada palavra-tipo corresponde um cartaz grande (32 x 23 centímetros) com a respectiva figura bonita, colorida, que excita a curiosidade da criança. Nessas 36 palavras-tipo estão incluídos todos os principais fonemas da nossa língua, de forma que ao terminar o seu estudo, a criança estará lendo corretamente.

6) Os autores favoráveis a esse método acham que a criança aos 7 anos já pronuncia quaisquer fonemas, não havendo nenhuma razão para se começar (como nas cartilhas de silabação) com os fonemas *vê — tê — bê*, etc.

7) Na primeira aula (de aprendizagem propriamente dita) o professor deve contar uma história bonita em que entrem as primeiras palavras-tipo (Loló — Bilu — boi — Lalá, etc.). *Loló* é o herói da história; é um menino travesso, mas bom de coração. *Lalá* é a sua irmãzinha e companheira de travessuras. *Bilu* é um cachorro, fiel amigo das duas crianças.

8) Nessa primeira aula, após contar a história, a professora desenha no quadro um menino, escrevendo logo o nome por baixo. E apresenta o cartaz, grande, bonito, bem colorido, com um menino e, por baixo, escrita a palavra Loló.

9) Cada aluno recebe uma folha de "papel-lousa", para fazer o desenho e escrever por baixo a palavra "Loló". Naturalmente saem uns garranchos horríveis, sem nenhum jeito da palavra "Loló". Mas, com as numerosas repetições, a palavra irá aos poucos tomando forma legível. Eis um exemplo de desenho e escrita feita no primeiro dia por um garoto de 7 anos: (vide Figura 5 na página seguinte).

10) Depois de escreverem a palavra "Loló" é que os alunos vão lê-la (como disse PAULO MARANHÃO, a escrita precede a leitura).

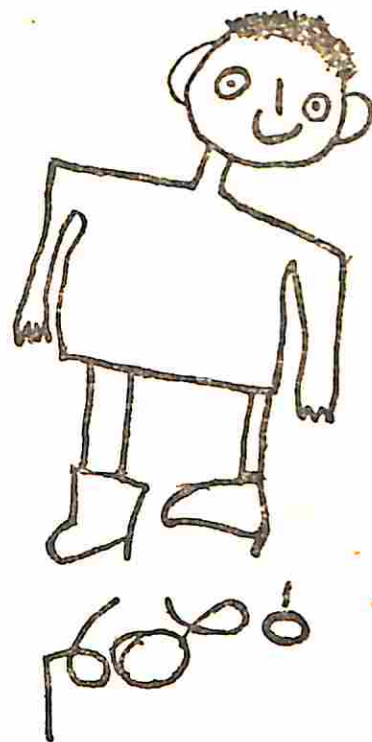


FIG. 5 — 1.º DESENHO E 1.ª ESCRITA

Este é o desenho do Loló, feito por um aluno, no 1.º dia de aula de cartilha. Observe-se a palavra "Loló" escrita por debaixo do desenho. É a primeira vez na vida que esse aluno escreve qualquer coisa

11) As crianças são levadas a dizer vagorosamente: "lo-ló", aprendendo assim as sílabas formadoras dessa palavra.

12) A professora fará um primeiro jogo: distribuirá com as crianças fichas com as palavras já dadas, e mandará que elas *leiam* as fichas recebidas.

13) Nessa mesma aula ou na outra (pois não há pressa) a mestra apresentará as sílabas formadoras das

palavras já conhecidas. E os alunos terão um segundo jôgo: o de reconhecimento de sílabas.

14) A seguir, terão um terceiro jôgo: o de formar, com as sílabas já conhecidas, novas palavras, que eles mesmos lembrarão. Por exemplo: com as sílabas de *dedo* e de *vela* os garotos descobrirão que podem formar duas palavras novas, não dada pelo professor *lado* e *deve*. E assim por diante.

15) O *porta-sílaba*. — Para facilitar a aprendizagem das sílabas, indicamos que a professora construa um quadro de madeira: o *porta-sílabas*. Será uma tábua de 40 x 30 cm, dividida em quadriculas do tamanho dos cartões-sílabas, tudo como se vê na gravura abaixo. Na parte superior de cada quadricula haverá um preguinho, onde os meninos pendurarão os cartões-sílaba, pois estes possuem um orifício na parte superior. Depois os alunos irão tirando os cartões de uma palavra e os colocando na linha de baixo, para formarem novas palavras.

16) Como princípio geral, em cada aula deve ser dada uma palavra-chave, de forma que as 36 palavras-chave consumiriam 36 aulas, ou seja, cerca de dois meses. Mas é preciso que a professora *não tenha pressa* e

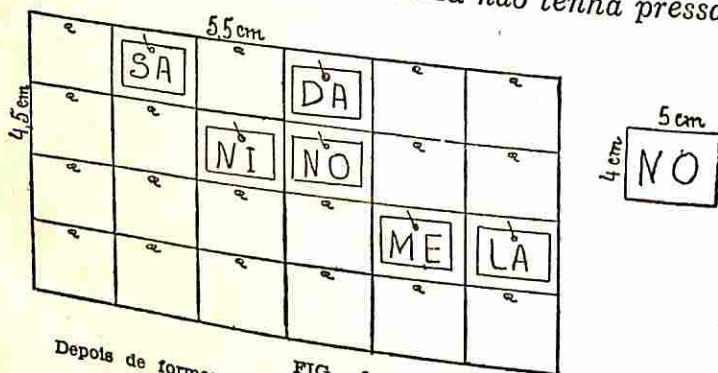


FIG. 6
Depois de formar as palavras SALADA e MENINO, o aluno com o LA e o ME forma uma palavra nova: MELA

só passe de uma palavra para a seguinte quando aquela estiver bem decorada pelas crianças. Aliás, os programas de ensino primário oficiais prevêm a alfabetização das crianças em um ano letivo, ou pouco menos. Em geral a "FESTA DO LIVRO", que marca o final da aprendizagem da Cartilha e a entrada no "1.º livro de leitura" se faz no mês de setembro. Isso significa que a aprendizagem da leitura levou 5 meses (de março a fim de agosto, descontando-se férias de junho, etc.) Com o nosso método, a aprendizagem da leitura será feita em 2 meses se houver condições ótimas e em 5 meses em caso contrário. Consideram-se condições ótimas: turma selecionada pelo teste ABC, abundância de material, e professora capacitada para lecionar pelos novos métodos.

17) Terminada cada aula, a professora deve recolher as folhas de papel lousa de cada aluno, colocar-lhes os nomes respectivos e as datas, a fim de que sejam cuidadosamente colecionadas. No dia da "FESTA DO LIVRO" tais folhas serão entregues aos alunos, numa linda pastinha ou envelope, por eles mesmos confeccionados (vide o que dizemos a respeito, na unidade sobre "aprendizagem da escrita").

18) De acôrdo com a nossa Cartilha, "Aventuras de Lalá e Loló", a aprendizagem das 5 primeiras palavras-tipo, a saber: "Loló", "Bilu", "boi", "vela", "dedo", pode levar até 10 lições e não há inconveniente, antes vantagem, em andar bem de vagar no princípio.

19) Segundo informações prestadas pela excelente professora YOLANDA BETIM PAIS LEME (que, na sua Cartilha também adota o método da palavração) ao autor deste livro, uma classe comum aprende a ler normalmente, na sua cartilha, em 4 a 6 meses; confirmam-se, assim, os prazos referidos no item anterior, obtidos com a aplicação do nosso método.

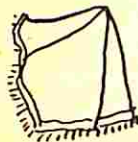
20) A professora YOLANDA acrescentou que, com alunos particulares, já tem conseguido diminuir o prazo



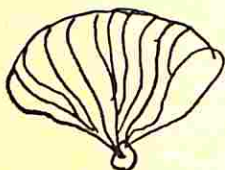
Leitão



Leite



Lenço



Leque



Livro

FIG. 7 — DICIONÁRIO ILUSTRADO

Exemplo de uma página do "Dicionário Ilustrado" de um aluno: o menino desenha à esquerda o objeto e coloca o respectivo nome do lado direito. O "Dicionário" deve ser feito num caderno, de preferência sem pauta.

de aprendizagem da leitura para 3 meses. E o "recorde" foi estabelecido por uma sua aluna particular que aprendeu a ler em 30 lições (precisamnte 30 horas de aula, ou sejam, 34 dias, descontados domingos e feriados, com uma só hora de aula por dia).

21) Para o êxito do método é indispensável grande *atividade* da turma e da professora: constante confecção de material (cartazes, fichas, tiras de cartolina, jogos, brinquedos educativos). O trabalho deve ser *coletivo* ou em *equipes* de alunos. Não se admite a figura da professora "tomando lição" de um aluno em pé, ao seu lado, junto à mesa, enquanto o resto da turma conversa, brinca ou cochila.

22) Cada menino deve ter seu próprio *pré-livro* e seu *dicionário* ilustrado, com recortes de figuras (de animais, principalmente) e os nomes de cada bicho escritos abaixo, ou ao lado, conforme mostramos na Fig. 7, à página anterior.

UNIDADE V

A PRÁTICA DA LEITURA

§ 20) OS VÁRIOS TIPOS DE LEITURA

Na escola antiga só se fazia um tipo de leitura: a leitura oral, na classe, em que uma criança lia em voz alta e as outras acompanhavam em silêncio. A professora, de repente, dizia: "Chega, Mariazinha; continue Jorge". Isso obrigava todos os alunos a acompanharem a leitura com atenção, pois ninguém podia adivinhar quando a mestra ia mandar a Maria parar, nem quem seria o seguinte a ser chamado...

Ora, a Pedagogia moderna vem mostrando que tal tipo de leitura não tem nenhum interesse para o aluno; por isso é que ele não presta atenção e tem que ser mantido com os olhos no livro à força. A leitura, como já dissemos, e aqui repetimos, *a leitura não tem nenhum fim em si mesma*. Quem lê, lê para alguma coisa, lê por algum fim: deseja aprender coisas novas, ou adquirir informações, ou saber o que se passa em algum lugar ou ter notícias dos amigos, ou simplesmente recrear o espírito, passar algumas horas agradáveis.

Perguntamos: qual dêesses objetivos a criança procura, quando se faz uma leitura em voz alta fragmentada, aos pedacinhos, na classe, enquanto as outras acompanham a colega, no mesmo ritmo, com a mesma velocidade?

A verdade é que existem vários *tipos de leitura* e a escola deve empregá-los todos, conforme o caso. Ei-los:

Tipos de leitura	{	Silenciosa	{	Individual
		Em voz alta		Coletiva

a) *Leitura silenciosa* — Na maioria absoluta das vezes em que lemos, fazemo-lo em silêncio, mentalmente, isto é, sem pronunciar as palavras. A escola precisa, portanto, desenvolver grandemente o hábito da leitura silenciosa, já que êsse é o tipo usado em nossa vida inteira. Para efetuar êsse treinamento, deverá oferecer aos alunos amiudadamente “horas de leitura”, na própria sala de aula, durante o horário escolar, sob a orientação do mestre.

— Mas como saber se o aluno está lendo mesmo, se entendeu a leitura, se está enriquecendo seus conhecimentos com êsse tipo de leitura? O eminente professor suíço PIERRE BOVET também se preocupa com isso dizendo “o problema mais interessante e mais difícil é o de saber como se pode ter certeza absoluta de que o aluno compreendeu a leitura feita”.

Para êsse fim se torna indispensável a apresentação de questionários aos alunos, a respeito do conteúdo do livro, para que êles respondam logo após a terminação da sua leitura. No parágrafo 57 mostramos alguns tipos desses questionários.

b) *Leitura em voz alta (individual)*. — Neste tipo de leitura, o professor chama cada aluno separadamente para ler. Nas escolas do interior se usa muito isso: “tomasse a leitura” dos filhos diariamente. Êsse tipo de leitura só se deve usar como contrôle, para verificar se o menino está lendo sem defeito de linguagem, e para corrigir, caso existam. Fora isso é desaconselhável, pois rouba muito tempo do mestre e da turma. Mesmo assim, quando quiser dar leitura individual, deve ter o cuidado prévio de determinar exercícios e trabalho que ocupem útilmente o tempo dos demais alunos. “Tomar leitura”, pois, é um êrro que precisa desaparecer de nossas escolas.

c) *Leitura em voz alta (coletiva)*. — Êste tipo de leitura pode ainda ser subdividido em dois: I) quando

a leitura é feita por um aluno em voz alta e o resto da turma o acompanha silenciosamente; II) quando a leitura é feita por todos os alunos em voz alta ao mesmo tempo. A primeira modalidade é condenável, como dissemos no início desse parágrafo. A segunda é muito aconselhável, desde que não sobrepuje a leitura silenciosa. A leitura coletiva serve para corrigir os defeitos de dicção, inflexão de voz, expressão, etc., com a vantagem de ganhar muito tempo e servir para toda a turma, ao mesmo tempo. A leitura individual corrige os defeitos, sim, mas o aluno chamado hoje só poderá vir a lê-lo de novo passado muitos dias, perdendo, assim, a correção feita pelo professor grande parte do seu valor, pela falta de repetição.

§ 21) A LEITURA EM CÔRO

(Vide abaixo “Nota Prática” n.º 12)

LEITURA EM CÔRO

Professôra Heloisa Raposo Corrêa Lage,
do Estado da Guanabara

A) Considerações gerais:

“Nas condições atuais de nossas escolas a exigüidade do tempo destinado propriamente à aprendizagem é um dos fatores que mais dificuldades trazem à professora de classe. Turmas muito numerosas, instituições es-

NOTA PRÁTICA N.º 12

Leitura em côro

O trabalho que aqui estampamos é de autoria da professora Heloisa Raposo Corrêa Lage, brilhante elemento do magistério público carioca, que o vem experimentando com muito êxito nas escolas da ex-Prefeitura.

colares, aulas especializadas são causas que concorrem para que o tempo não seja suficiente, relegando-se, em consequência, para segundo plano, atividades básicas, primordiais, que "tomam mais tempo", como, por exemplo, leitura e redação.

Sem leitura suficiente nas suas diversas modalidades: silenciosa, oral e interpretativa — pouco ou nada se consegue em todas as atividades do currículo.

— Em Relação, as dificuldades ocasionadas pela deficiência de leitura são tão flagrantes que seria supérfluo nelas nos determos. Basta lembrar o velho axioma "Escreve mal quem pouco lê", o advérbio *pouco* significando, aqui, quantidade e qualidade...

— Em Matemática não são menores as dificuldades oriundas de má leitura visto que, as mais das vezes, problemas não são resolvidos, porque seus enunciados são mal lidos. Vê-se logo não ser a deficiência em raciocínio pois, basta a professora ler, em voz alta, embora sem nenhum comentário ou explicação, para a turma solucioná-lo, prontamente — o que faltava era a leitura.

E Conhecimentos Gerais, não pode aproveitar a leitura dos textos, nem responder satisfatoriamente a questionários, quem tem a leitura deficiente ou má.

Se considerarmos que são essas as dificuldades básicas da maioria dos nossos escolares, veremos quão importante é o problema da leitura. Entretanto, levado pelas condições existentes, o professor preocupa-se com as aulas de leitura na primeira e segunda séries; depois o número de aulas decresce, chegando quase a desaparecer nas séries mais adiantadas. Resumindo: a leitura só preocupa, enquanto é finalidade imediata.

Oriundo da observação dessas circunstâncias, ocorreu-me o recurso da leitura em côro, baseada nos seguintes fatores:

1.º — preocupação com a necessidade de dar maior número de aulas de leitura oral e a falta de tempo para

2.º — cansaço e desinterêsse demonstrados nas aulas comuns de leitura, depois de algum tempo de duração, causados pela repetição demasiada;

3.º — falta de correção adequada:

a) leitura de todos os alunos, mas quase sem correção alguma, para não tornar a atividade demasiado longa;

b) leitura com correção, mas de parte apenas da classe, realizando a outra parte atividade diferente, o que é prejudicial, pela atenção dividida. Mesmo fazendo o revezamento dos alunos, todos liam raramente, por serem as turmas muito numerosas.

Em conclusão, os fatores tempo e qualidade não se conciliavam.

Surgiu, então, o recurso que procuraria resolver essas dificuldades: — a *leitura oral*, cuja técnica, no decorrer da prática, foi sendo aperfeiçoada.

Suas características são:

— atividade imitativa e atitude de crítica, ambas características psicológicas frisantes no períodos escolar;

— oportunidade de correção interessada e atenção concentrada;

— economia de tempo, trazendo, como consequência, maior número de aulas de leitura;

— participação *conjunta*, atividade *em conjunto*, sendo esta a nota mais marcante.

B) Aplicação prática:

I. Motivação geral

Conversa ligeira sobre a necessidade de aprimorar a leitura, explicando, em palavras simples, que é ela o

principal instrumento em tôdas as atividades escolares e um dos mais importantes na nossa vida social. Daí a necessidade de intensificar as aulas de leitura, apresentando um tipo de exercício diferente, capaz de verificar se os alunos estão se aperfeiçoando e corrigindo mutuamente.

Outra motivação será o estímulo, visando aperfeiçoamento de cada dia.

— “Vamos ver se hoje estamos melhor. Se tal feito (mencionar-se-á) já foi corrigido.”

Ainda outra será levar a classe à compreensão da característica principal do processo:

— “De que maneira a professôra leu com os alunos?”

— “Como os alunos corrigiram seus próprios erros e os dos colegas?”

Estas perguntas servirão de guia à resposta: “Lendo juntos”, “Lendo em côro”.

Vemos assim que a professôra poderá variar a motivação, usando diversos recursos sob as idéias centrais de:

- aperfeiçoamento;
- crítica construtiva;
- autocrítica.

II. Desenvolvimento.

- a) leitura silenciosa do trecho escolhido, feita por tôda a classe;
- b) leitura oral pelo professor;
- c) leitura oral, *em côro*, por professor e alunos;
- d) leitura individual;
- e) correção *em côro*.

a) Leitura silenciosa.

1 — Escolha do trecho:

Pelas facilidades que apresenta de todos os alunos o possuírem, o professor escolherá uma das lições do livro de leitura de classe, de preferência a que estiver mais relacionada a suas atividades, na ocasião, ou segundo o interesse que suscite, pelo seu valor recreativo. Os trechos dialogados devem ser escolhidos com frequência porque, em geral, são lidos pèssimamente. Os trechos não devem ser longos.

2 — Motivação específica:

Para que esta fase não fique desligada do objetivo geral, a professôra estimulará, esclarecendo quando a leitura silenciosa é indispensável à compreensão.

Finalmente os alunos iniciarão a leitura silenciosa de *toda o trecho*, fazendo-se, ao terminar, as perguntas indispensáveis e essenciais à interpretação e à significação dos vocábulos mais difíceis.

Esta fase será realizada rapidamente, visto ser apenas uma preparação.

b) Leitura oral pela professôra.

Acabada a leitura silenciosa a professôra dirá que vai ler uma voz alta, exagerando a entonação, a pontuação, etc., a fim de ser bem expressiva. Para maior interesse dirá, antes de realizar a leitura oral, que todos devem prestar muita atenção, para que saibam imitá-la (estímulo à atitude imitativa). Acrescentará que sabe como as crianças gostam de brincar arremedando a professôra. Assim, quando fôr solicitado, lerá melhor, o aluno que fizer a imitação com maior propriedade.

c) Leitura oral em côro por professor e alunos.

Realizada a fase precedente a professôra pedirá que todos comecem a ler, com ela, porém em tom mais baixo, para poderem ouvir bem a sua voz e imitá-la. Para melhor compreensão e maior interêsse dirá que êles devem ler "*com os olhos no livro e ouvidos na professôra*".

Durante a leitura terá o cuidado de fazer pausas, bem acentuadas, nos pontos e parágrafos e outras menores nas vírgulas, verificando que todos estejam lendo realmente, em côro, sem adiantar, nem atrasar.

A professôra estará, nessa fase, muito atenta aos erros, corrigindo, também em côro, tôda vez que se fizer necessário, a pontuação, a inflexão de voz, a pronúncia das palavras mais difíceis. Os trechos de maior dificuldade serão repetidos em côro, até que melhorem.

Será esta a fase mais cuidada, mais longa, porque nessa ocasião, tôda a turma estará realizando a *leitura oral*, embora em conjunto, de todo o trecho, baseados na imitação da professôra. Quando acontecer que algum aluno se distraia, esquecendo-se de ler em voz alta (fazendo, portanto, a leitura silenciosa), ou quando a professôra perceber que êle assim o faz, "porque se perde", cabe à habilidade da professôra diminuir a velocidade de leitura, ao mesmo tempo que o estimula a prosseguir, em côro, com seus colegas.

d) Leitura individual e correção em côro.

Nesta fase, da atitude imitava passar-se-á para a de crítica; a professôra chamará um dos alunos, avisando previamente que todos prestem muita atenção à leitura do colega porque êle agora será o aluno e todos os demais — os professôres. Assim, quando o colega, errar todos irão corrigi-lo, não devendo êste ficar acanhado porque, de outra vez, êle será professor e um outro será o aluno.

Dessa maneira, a turma tôda participa da correção, chamando atenção para os erros cometidos, com um sinal anteriormente combinado (levantar ligeiramente o braço, por exemplo). Convém notar, entretanto, que se deverá esperar que o aluno acabe o período, para que seja interrompido para a correção. Esta será feita, em côro, repetindo-se a palavra, sentença ou trecho errado, até que o aluno em destaque se corrija, ou melhore satisfatoriamente. É interessante notar, então, como a turma reage, ao menor engano que o colega em destaque comete. São críticas mais severas que o mais severo professor...

Com essa repetição, tôda a classe fará a fixação das palavras e trechos mais difíceis, o que será de grande utilidade, visto que, certos erros são comuns a todos, ou pelo menos à maioria.

É conveniente que os alunos solicitados apresentem diversos tipos de leitura (forte, média e fraca) e que, os de melhor leitura e mais desembaraço, sejam chamados, primeiramente, para darmos oportunidade, aos mais fracos, de melhorarem e, aos mais tímidos, de se adaptarem à situação.

Pela exposição acima, evidencia-se ser suficiente a leitura individual de alguns alunos apenas (cinco alunos em média), que se revezarão nas aulas seguintes, porque *tôda turma realizou a leitura oral, em côro*, preenchendo os requisitos de interêsse e correção adequados. Outra vantagem é o equilíbrio na velocidade de leitura: os muito velozes retardam-se e os lentos apressam-se, ambos os tipos influenciados pelo *ritmo* do côro, isto é, do conjunto. Além dos estímulos psicológicos, caracterizados na motivação pela imitação e crítica, é êste fator tão importante — o ritmo — a base do sucesso dêsse processo. (1)

(1) A autora dêsse artigo possui também uma Cartilha de Alfabetização baseada no ritmo, publicada pela Editora "Conquista".

Mais ainda, desde a 1.^a série a leitura em côro deve ser usada, assim que a turma alcance a alfabetização, independente do processo que tenha sido usado. Digo-o por experiência própria, de logos anos, e também pela de muitas colegas que já a realizaram, divulgada por mim, desde distritos educacionais mais centrais, aos mais afastados do Distrito Federal.

Seguindo-se essa orientação, evitamos o suplício das fastidiosas aulas de leitura em que, freqüentemente, professor e alunos se dissociam, pelo cansaço, sendo a criança, tantas e tantas vêzes, censurada, por não estar acompanhando a leitura do trecho.

A leitura oral, pelo grande interêsse que desperta, pelas oportunidades de correção que apresenta, favorece o aperfeiçoamento do mecanismo, da interpretação e da velocidade, em prol da leitura fluente e expressiva.

Ainda mais, "poupando tempo" facilitará maior número de aulas de leitura que, por diversas circunstâncias, vêm sendo extremamente reduzidas em nossas escolas."

§ 22) TESTES DE LEITURA

De acôrdo com o que dissemos no parágrafo anterior, a leitura silenciosa deve merecer grande desenvolvimento na escola primária. E após essa serão apresentados testes ao aluno, para verificar se êle realmente entendeu o que leu. Damos em seguida exemplo de um teste dêsses (vide abaixo "Notas Práticas" n.º 13).

NOTA PRÁTICA N.º 13

Testes de leitura silenciosa

Já existem livros especialmente escritos para a leitura silenciosa, com "questionários de contrôle" ao fim de cada história, que muito facilitam o trabalho do mestre. Entre êsses citemos a série "Leitura Silenciosa", da autoria de Maria Helena e

"Renato é um menino rico, tem muita roupa e inúmeros brinquedos, mas nunca se esquece dos que são mais necessitados. Quando ganha brinquedos novos e suas roupas vão ficando curtas, Renato faz presente dos brinquedos antigos e das roupas que não pode mais usar a seus amiguinhos pobres que moram no morro perto de sua casa."

"Sublinhe a palavra que completa a frase de acôrdo com o texto:

Renato é um menino (pobre — remediado — rico — teimoso — mau).

Êle nunca se esquece (das roupas — dos ricos — dos velhos — dos pobres — da casa).

Os amigos pobres de Renato moram (na roça — na vila — no apartamento — na rua — no morro).

Morar que dizer (parar — residir — trabalhar — estacar — rasgar)."

§ 23) JOGOS E EXERCÍCIOS

O ensino da leitura dá um vocabulário inicial ao aluno. Mas é preciso que o mestre esteja sempre aproveitando as oportunidades para aumentar êsse vocabulário. Com tal objetivo é muito aconselhado o emprêgo de jogos variados, que não apenas multipliquem o vocabulário dos meninos, mas além disso despertem-lhes a curiosidade, o interêsse e a alegria de estudar.

Ê o que oferecemos ao leitor em seguida:

Eponina Portinho, Editôra Conquistista, Rio, sem data) do qual tiramos o texto que serve de exemplo nesta página. A série se compõe de vários cadernos, de fôlhas destacáveis, para serem preenchidas e entregues ao professor.

1. JÓGO DE RECONHECIMENTO DE PALAVRAS

a) *Material* — Cartão grosso, cartolina, tesoura, pena nanquim.

b) *Confeção* — O professor toma o cartão, de 15 cm de largura por 30 cm de comprimento, dividindo-o em 6 linhas de quadrados verticalmente e 3 quadrados em cada linha. A seguir desenha em cada um desses quadrados (que medem 5×5 cm) 18 diferentes figurinhas simples, tais como navio, peixe, estrela ou outros. Depois escreve o nome de cada um desses objetos numa tira de cartolina de 4×1 cm.

c) *Execução* — O jogo consiste em fazer a criança colocar cada palavra sobre a figura respectiva. É, pois, um jogo individual. Se a professora quiser fazer dele um uso coletivo, basta reproduzir 6 ou 12 ou 15 cópias iguais, entregando cada qual a uma criança. Ganhará o jogo o aluno que primeiro colocar as palavras sobre os objetos respectivos, sem erro.

d) *Nota* — Se a mestra não “tiver jeito” para desenhar, pode recortar as figurinhas de revistas e colá-las sobre o cartão grosso, conforme mostramos no desenho junto (vide Fig. 8).

2. JÓGO DE DOMINÓ

a) *Material*. — Cartão grosso, tesoura, pena e nanquim.

b) *Confeção*. — Cortam-se 50 cartões de $7 \times 3,5$ centímetros. Cada cartão leva um traço no meio, no menor sentido, de sorte a formar 2 quadrados iguais, de $3,5 \times 3,5$ cm. Escreve-se em cada quadrado uma palavra, de sorte a combinar com outras. Exemplo: *chamar* combina com *chapa*; *pato* combina com *pelado*; *uva* com-

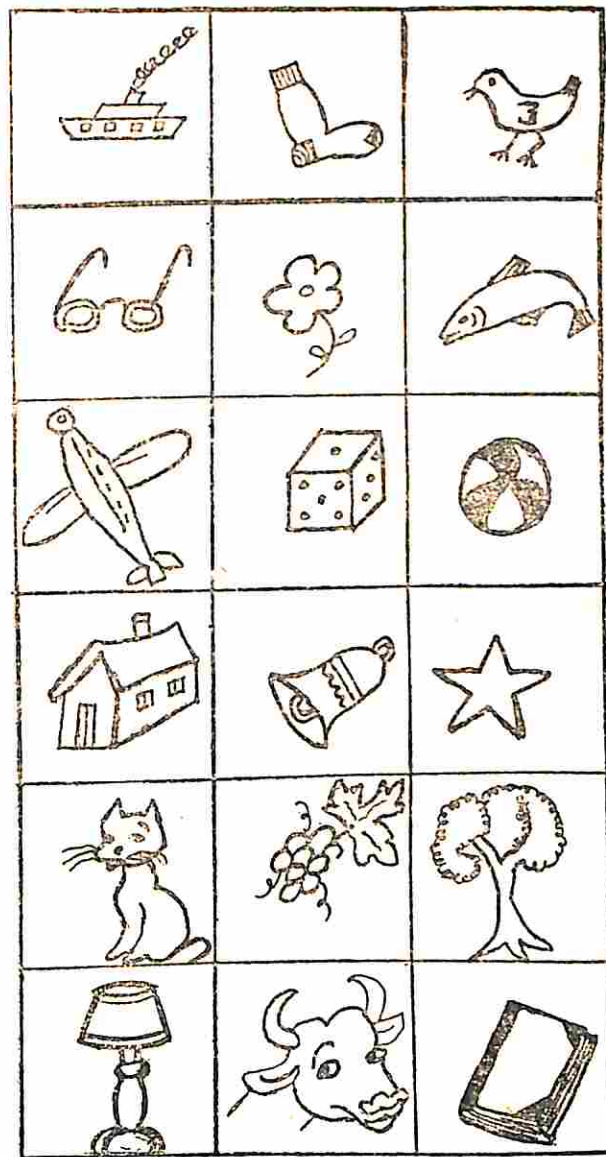


FIG. 8

Cartaz para reconhecimento de palavras

bina com *urso*. Em vez de 50, os cartões podem ser apenas 30 ou 20, se a turma for pequena.

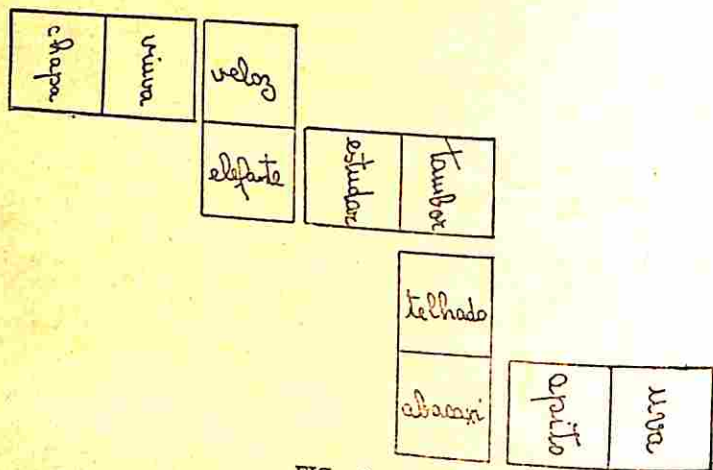


FIG. 9

Jôgo de dominó

Cada cartão tem que concordar com a inicial do cartão anterior.

c) *Execução*. — Distribuem-se os cartões entre os meninos, por exemplo, 3 ou 4 cartões para cada um dos jogadores. Um deles dá a saída, jogando um cartão qualquer, por exemplo, *chapa* — *viúva*. O colega ao lado terá que jogar um que combine com aquele, por exemplo, *veloz* — *elefante*. O terceiro jogará o cartão *estudar* — *tambor*. O quarto jogará *telhado* — *abacaxi*. E assim por diante. Se o jogador não tiver um cartão com palavra que combine com a que está na ponta, “passará”, perdendo a vez. O menino que acabar seus cartões primeiro será o vencedor.

3. JÔGO DE DOMINÓ (VARIAÇÕES)

O jôgo acima descrito comporta uma infinidade de variações. Pode ser, por exemplo, feito à base de sinô-

nimos: um cartão será *casa* — *belo*, outro será *bonito* — *professor*, outro *mestre* — *barco*, outro *canoa* — *alvo*, etc.

Podem igualmente ser preparados outros dominós à base de homônimos, ou antônimos, ou aumentativos e diminutivos, ou tempos de verbo, etc.

4. JÔGO DO AQUÁRIO

Este jôgo desperta sempre grande interesse entre as crianças e pode, como o anterior, servir para ensinar as mais variadas cousas: vocabulário, sinônimos, homônimos, aumentativos, diminutivos, tempos de verbo, etc.

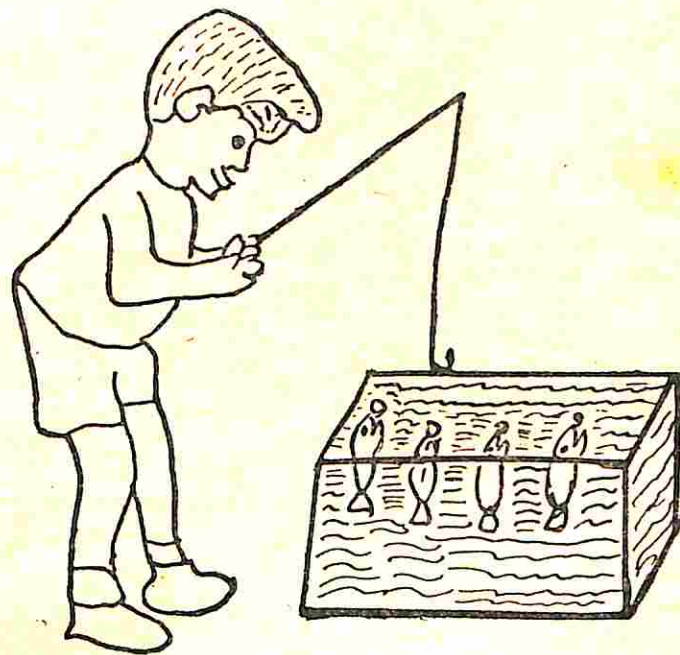


FIG. 10

Jôgo do Aquário

a) *Material*. — Cartão forte, tesoura, pena, nanquim, arame fino, uma varinha de madeira, caixa de papelão com areia.

b) *Confeção*. — Desenham-se 20 ou 30 peixes, de 4 cm de comprimento, por mais ou menos 2 cm de largura. Na bôca do peixe coloca-se uma argolinha de arame fino. Na ponta da varinha, que poderá ter 20 a 30 cm de comprimento, prende-se um arame pequeno e grosso, em forma de anzol; pode ser um alfinete também, com a ponta torcida. Nos peixes escrevem-se as perguntas para o aluno-pescador responder. Por exemplo: “antônimo de generoso”; “aumentativo de casa”; “coletivo de peixes”; “futuro do verbo dizer”, etc.

c) *Execução*. — Enterram-se os peixes na areia, na caixa de papelão, deixando-se somente a argolinha de fora, para poder ser pescado. Cada aluno toma a varinha com o anzol na ponta e pesca um dos peixinhos. Lê a pergunta nêle inscrita e dá a resposta. Cada resposta certa vale 1 ponto. Quando todos os peixes forem pescados, o aluno que tiver o maior número de pontos será o vencedor e proclamado “o rei dos pescadores”. 2.^a forma — Para tornar o jôgo mais vibrante, pode-se dividir os pescadores em 2 partidos, marcando-se os pontos obtidos por cada partido no quadro-negro. Sempre que um pescador não souber responder à pergunta “deixou o peixe fugir” e êste é recolocado sob a areia. Os 2 partidos pescam alternadamente.

5. JÓGO DE VÍSPORA OU LÔTO

a) *Material*. — Cartão grosso, nanquim, pena, tesoura, régua.

b) *Confeção*. — Recortam-se 10 cartões, do tamanho de 12 × 6 cm, os quais são divididos em 12 quadrículas de 3 × 2 cm. Sôbre essas quadrículas se escrevem as respostas às perguntas que serão feitas em outras tan-

tas fichas de 3 × 2 cm. Exemplo: “sinônimo de cachorro” — “homônimo de cem” — “coletivo de insetos” — “antônimo de bravo” — “aumentativo de casa” — “diminutivo de anão” — “superlativo de belo” — “pretérito do verbo querer” — “imperativo do verbo fazer”.

c) *Execução*. — Um menino fica tirando de dentro de uma sacola as fichas com as perguntas, que lê

FAÇA		CASARÃO	QUIS	Coletivo de insetos
	MANSO	CÃO	BELÍSSIMO	
ANÃOZINHO	NUVEM	SEM		

FIG. 11

Víspera de Linguagem

Para jogarem 6 alunos de cada vez são necessários 6 cartões e 54 perguntas diferentes. Mas o professor pode fazer cada cartão só com 6 respostas e precisará, então, apenas de 36 perguntas.

em voz alta. Os demais irão marcando em seus cartões as repostas, com grãos de milho ou feijão. Jogarão de cada vez tantos alunos quantos forem os cartões existentes. O jôgo pode ser organizado de duas formas diferentes:

1.^a forma: todos os cartões têm as mesmas respostas, e então ganhará o aluno que acerta o maior número. Mas há o inconveniente de vários alunos saberem responder a tôdas as perguntas e assim todos terminarão ao mesmo tempo, empatados, o que tira a graça da competição.

2.^a forma: cada cartão tem algumas respostas diferentes das dos outros; não há dois cartões iguais. Assim

sempre um aluno terá que terminar primeiro que os colegas e será o vencedor. Apenas esta 2.^a forma dará mais trabalho para o mestre organizar, pois em vez de fazer 30 ou 40 perguntas diferentes, tem que imaginar tantas perguntas quantas forem as respostas dos cartões. Por exemplo: se fizer 6 cartões de 9 respostas, terá que formular 54 perguntas.

6. BATALHA CAMPAL

Este jogo não precisa de material. Os meninos são divididos em 2 partidos, com 4 ou 6 componentes cada: partidos "verde" e "vermelho". Um menino dos "verdes" inicia a batalha, perguntando ao partido "vermelho" o que se tiver convencionado: sinônimos, antônimos, homônimos, tempos de verbos, superlativos, etc. Qualquer componente dos "vermelhos" pode responder, e, se acertar, marcará um ponto para o seu partido. Para esse fim, divide-se o quadro-negro ao meio e o "secretário" de cada bando vai marcando os pontos do seu lado.

Se ninguém do partido "vermelho" souber dar a resposta, o menino do "verde" que fez a pergunta, responderá e marcará um ponto para o seu partido. Em seguida outro componente do próprio partido "verde" fará outra pergunta. A palavra só passará para os "vermelhos" quando estes acertarem a resposta. O professor ficará de árbitro, para não deixar fazerem perguntas descabidas, ou muito difíceis, ou fora do assunto escolhido previamente.

Poder-se-á estabelecer que a vitória caberá ao partido que primeiro completar 10 pontos, por exemplo.

7. QUEBRA-CABECAS (RECONSTRUÇÃO DE GRAVURAS)

a) *Material* — Cartão grosso, tesoura, cartolina, tinta nanquim, pena, goma arábica, estampa colorida.

de qualquer revista ("Sezinho" ou "Tico-tico", por exemplo).

b) *Confeção* — Toma-se a estampa colorida, que deve ter o tamanho aproximado de 25 x 20 cm e cola-se sobre cartão grosso. Desenham-se no verso linhas irregulares, curvas, dividindo a estampa em 12 ou 16 pedaços. Sobre cada um desses pedaços se escreve uma pergunta a respeito de linguagem (sinônimos, antônimos, homônimos, vozes de animais, coletivos, conjugação de verbos) como se vê nas figuras adiante. Em seguida toma-se uma folha de papel branco transparente e coloca-se sobre os traços desenhados nas costas da gravura, copiando-os fielmente. Ficam, assim, duas folhas desenhadas semelhantemente. Nesta última são escritas as respostas correspondentes às perguntas feitas na primeira. Finalmente se recorta a primeira folha (isto é, aquela que foi desenhada nas costas da gravura colorida) seguindo-se as linhas irregulares já feitas. Ficamos de posse de 12 ou 16 pedaços de papelão irregulares, cada qual com uma pergunta.

c) *Execução* — O aluno deverá tomar cada pedaço de papelão com uma pergunta e lê-la em voz alta, procurando a resposta na segunda folha. Colocará o pedaço com a pergunta exatamente sobre o local onde está essa resposta. Fazendo isso sucessivamente, irá recompondo a gravura recortada. Quando terminar, virando o desenho assim recomposto, terá armado também a figura colorida do outro lado.

8. PALAVRAS CRUZADAS

Antigamente alguns professores brigavam com os alunos que queriam fazer "palavras cruzadas" na escola. Hoje estimulamos esse passatempo entre os alunos, porque, de fato, constitui uma ótima *motivação* para o desenvolvimento da linguagem infantil. Tudo se encon-

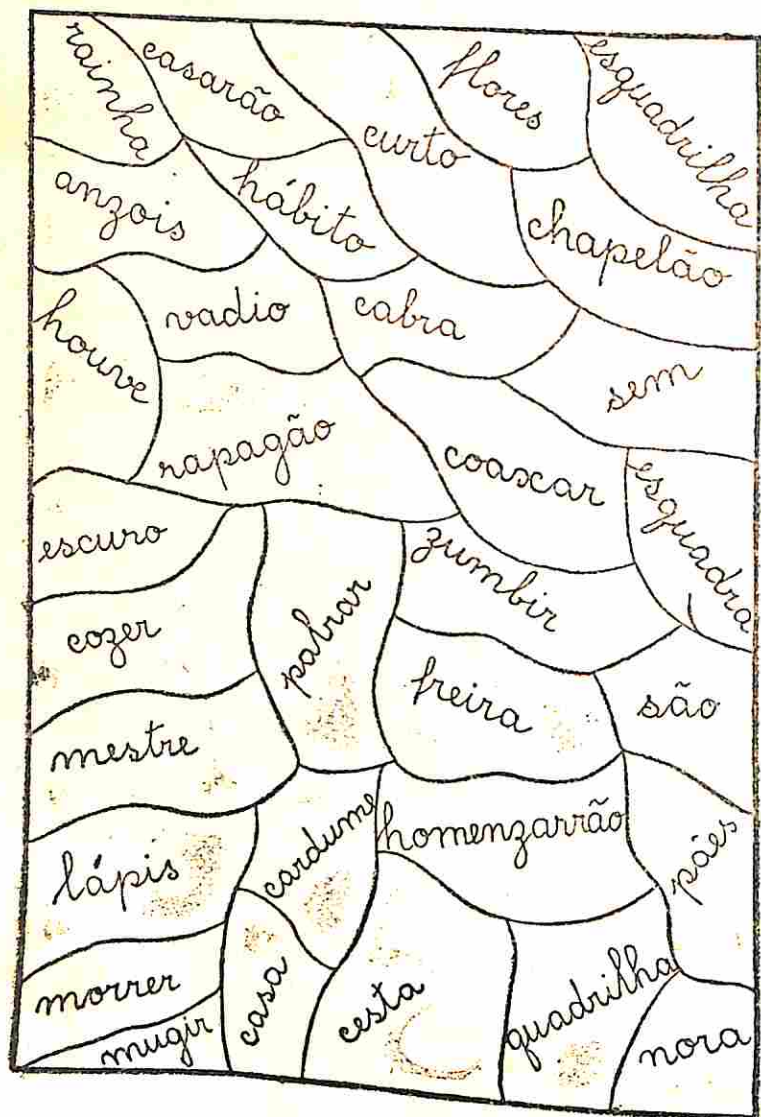


FIG. 12

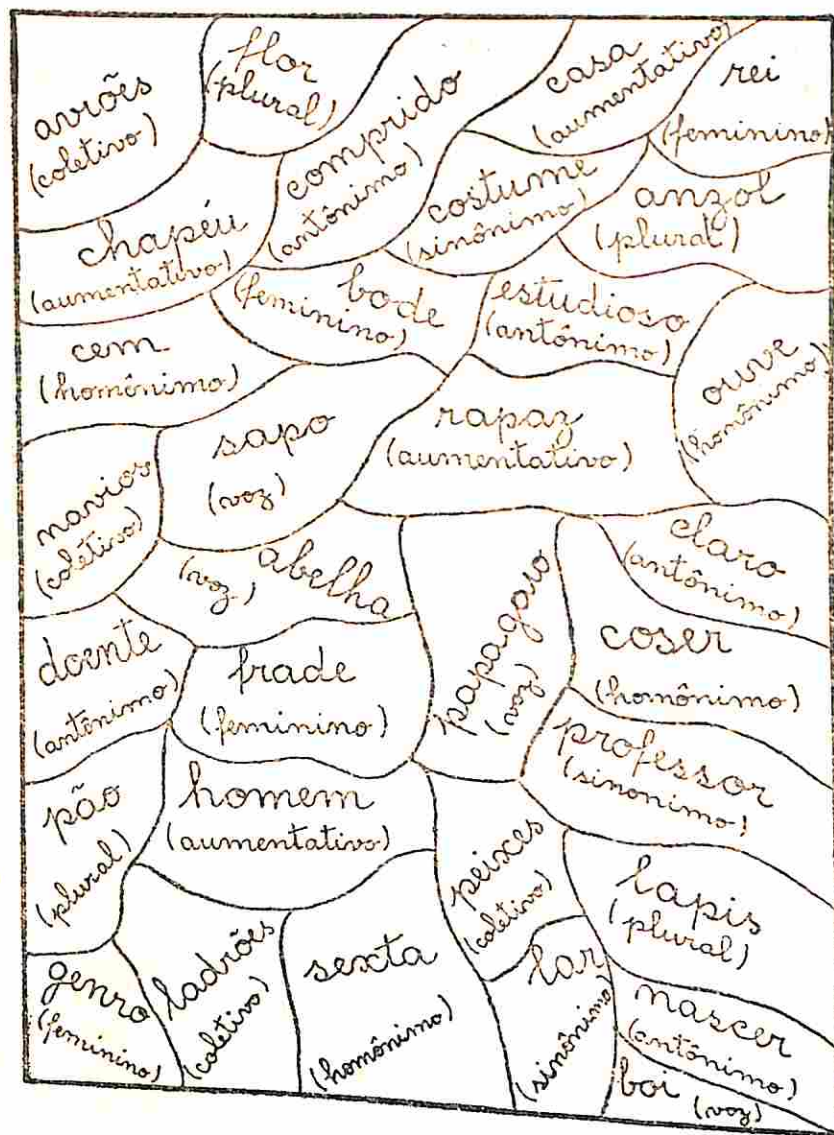


FIG. 13

tra num quebra-cabeças dêsse gênero: sinônimos, antônimos, tempos de verbo, noções de História, de Geografia, de Ciências, etc.



FIG. 14

Palavras cruzadas

HORIZONTAIS

1. Respeita.
2. Filtra — Época.
3. Nota musical — Produto das abelhas (invertido) — Tereza Lemos.

Organizar um quebra-cabeças dêsses leva muito mais tempo que decifrá-lo. Por isso aconselhamos que o professor entregue aos alunos os desenhos já organizados, que vêm nas revistas infantis, almanaques, suplementos dos jornais, etc. O mestre ajudará, naturalmente, a resolução das dificuldades que a criança tiver.

9. COLHEITA DE LARANJAS

- a) *Material* — Cartolina, papel lustroso, nanquim, pena, tesoura.

4. Ache graça (invertido) — Do verbo roer.
5. Dei parecer, fiz dinheiro.
6. Sapo — Altura da música (invertido).
7. Condicional — Antônimo de bem — Variação pronominal.
8. Concorde — Do verbo ir.
9. Cozinhar.

VERTICAIS

1. Entes imaginários.
2. Tomba — Boi.
3. Contração — Acusado — Caminhava.
4. Protóxido de cálcio — Manoel Marques Souza.
5. Impede.
6. Possui — Estudava.
7. Atmosfera — Órgão do aparelho digestivo — Terminação da 1.^a conjugação.
8. Ação — Osvaldo Melo Silva.
9. Alimento completo.

b) *Confecção* — Sobre duas cartolinas de 40 x 30 cm, aproximadamente, colam-se duas laranjeiras previamente recortadas em papel lustroso. Devem ser bem grandes, para tomar a maior parte da cartolina. Sobre a copa de cada árvore se fazem 10 pequenos cortes, para



FIG. 15

Colheita de Laranjas

se introduzirem as laranjas com as perguntas. Cada laranja, medindo 3 cm de diâmetro, recortada sobre papel lustroso da cor natural, terá um cabinho ou suporte que permita introduzi-la no corte feito na copa da laranjeira. No verso da laranja serão feitas as perguntas, que versarão sobre tempos de verbos, vozes dos animais, homônimos, sinônimos, antônimos, coletivos, aumentativos, superlativos, etc.

c) *Execução* — O professor separa dois grupos de 5 meninos constituindo os partidos "Cabral" e "Colombo" que se dirigem para as duas árvores e começam a tirar as laranjas. Cada menino tira uma fruta, lê a pergunta e diz a resposta. Se não souber, passa para o colega do outro partido. Se responder certo marcará um ponto para o seu partido. Vencerá o partido que primeiro colhêr tôdas as laranjas da sua árvore, ou que colhêr o maior número (pois as perguntas não respondidas voltarão a ser penduradas na laranjeira).

10. CORRIDA DE CAVALOS

a) *Material* — Cartão duro, pena, nanquim, tesoura, dado.

b) *Confecção* — Sôbre o cartão duro desenha-se a nanquim uma pista de corrida de cavalos, dividida em

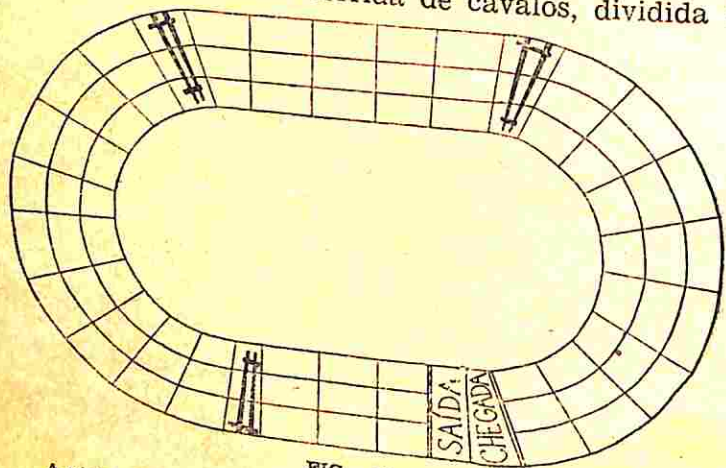


FIG 16

A pista aqui está para 3 cavalos, mas podem caber 4 animais. O grande valor dêste jogo é que se adapta para todos os assuntos de Linguagem e de quaisquer matérias: é bastante variar as perguntas feitas nas fichas.

4 linhas paralelas. De 10 em 10 quadrículas, ou de 20 em 20 pintar-se-á um obstáculo. Recortam-se 4 cavalinhos de papelão, pintando-os de cores diferentes (os cavalinhos podem ser substituídos por pequenos automóveis ou aviões de matéria plástica).

c) *Execução* — 4 meninos podem jogar ao mesmo tempo, cada um com seu cavalo. As crianças jogam o dado e movimentam o cavalinho, marcando os pontos que saíram. Devem fazer as contas em voz alta e assim irão treinando tabuada. Quando chegam a um obstáculo têm que responder à pergunta feita pela professora. (As perguntas podem constar de fichas já escritas e colocadas de costas num monte; o aluno que cair no obstáculo vira a primeira ficha do monte, lê a pergunta e dá a resposta). Se acertarem continuam jogando. Se errarem perderão a vez para o colega. Conforme fôr o interesse despertado pelos alunos, poderão ser dadas duas ou três voltas na pista. Ganhará o aluno cujo cavalinho primeiro completar as voltas.

11. O COELHINHO SABIDO

a) *Material* — Cartão duro, cartolina, pena, nanquim, lápis de cores, tesoura.

b) *Confecção* — Sôbre o cartão duro desenha-se um coelho grande (pode ser até 50 cm de altura). Pendurado na patinha, ou ao lado dêle, desenha-se uma cesta, com 10 a 12 cortes horizontais, por onde serão enfiadas as cenouras. Cada cenoura, recortada em cartolina e colorida, terá, no verso, uma pergunta sôbre Linguagem (substantivos, adjetivos, tempos de verbo, sinônimos, antônimos, coletivos, etc.).

c) *Execução* — Os alunos são divididos em 2 partidos (ou times de futebol) e vão tirando as cenouras, uma de cada partido, alternadamente. O menino lê a per-



FIG. 17

O Coelho sabido

gunta em voz bem alta e dá a resposta. Se acertar, marca um ponto para seu partido. Se não acertar, recoloca a cenoura no cesto.

12. O VENDEDOR DE BOLAS

a) *Material* — Cartão grosso, cartolina, nanquim, pena, tesoura, lápis de côres ou tintas.

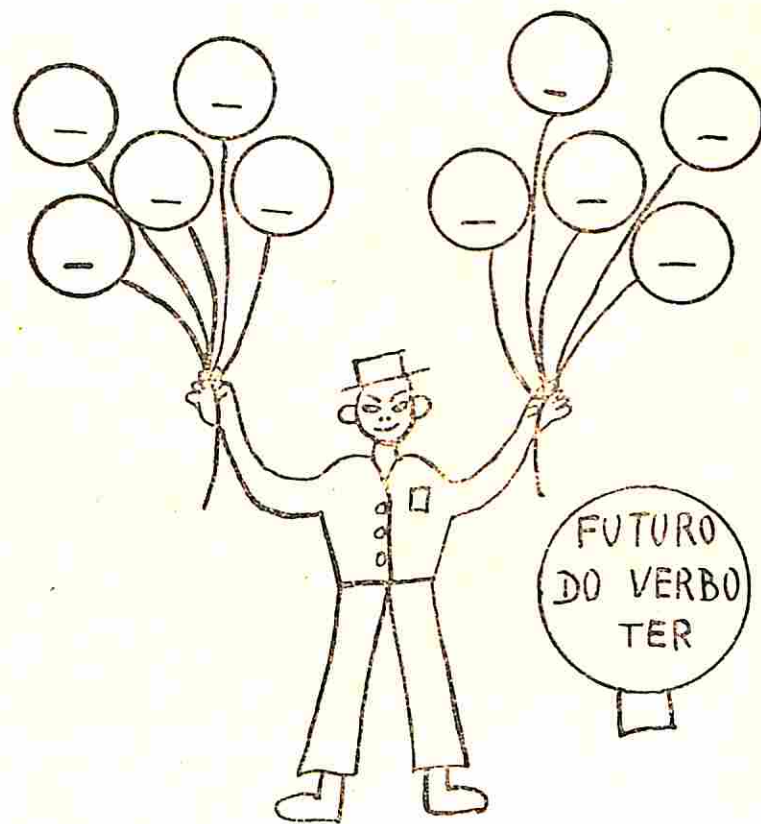


FIG. 18

O vendedor de boias

b) *Confeção* — Sobre o cartão grosso desenha-se a figura do vendedor de boias. Estas são diversamente

coloridas. Em cada uma há um corte horizontal, para penetrar a bola menor, de cartolina. Nesta última o professor escreve as perguntas que quiser, sobre gramática, ortografia, literatura. Pode fazer uma série de bolas sobre cada assunto que estiver ensinando. Exemplo: 10 bolas sobre verbos.

c) *Execução* — Os alunos são divididos em 2 partidos ou clubes, um tira as bolas do lado direito, outro as do esquerdo. Cada resposta certa vale 1 ponto. Também é possível a mestra *graduar* as perguntas: as mais fáceis valem 1 ponto, as mais difíceis 2 até 5 pontos cada uma.

13. CORRIDA DE AUTOMÓVEIS

(Jogo especial para ditado)

a) *Material* — Cartão grosso, tinta, pena, tesoura, tintas para colorir (ou lápis de cor).

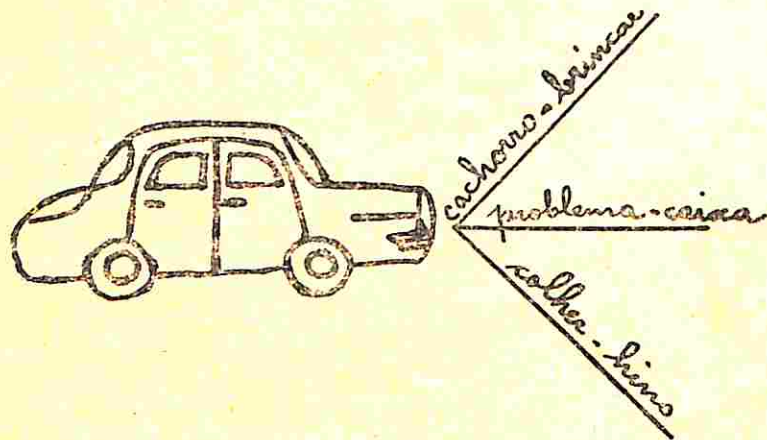


FIG. 19

Corrida de Automóveis

b) *Confeção* — A mestra desenha 3 automóveis sobre o cartão, recortando-os a seguir e colorindo-os.

3. *Execução* — Na hora do jogo, a professora pendura os 3 automóveis sobre o quadro negro e desenha duas ou três ou cinco linhas divergentes, saindo de cada carro. A classe é dividida em 3 grupos, cada grupo embarca num automóvel. A mestra escreve sobre o carro o nome da marca do mesmo, que deve ser escolhida pelos alunos. A professora chama um aluno de cada grupo, para ditar uma palavra. Se errar a ortografia, apaga a palavra. Depois chama outros 3 alunos e dita uma segunda palavra e assim sucessivamente. Poderá ditar 10 ou 15 palavras, de dificuldade crescente. Ganhará a corrida o automóvel cujo grupo escrever o maior número de palavras.

§ 24) TÓPICOS PARA DEBATE EM CLASSE

1. Quais são as fases da evolução da linguagem, na criatura humana?
2. Explicar os objetivos da linguagem em geral e da linguagem oral, em particular.
3. A linguagem não deve ser ensinada como uma matéria em si, mas sim como uma forma de expressão. — Explicar isso.
4. Como deve ser encaminhada a aprendizagem da linguagem antes dos 7 anos?
5. Quais são os objetivos específicos da aprendizagem da leitura?
6. Enumere, classificando-os, os vários métodos de aprendizagem da leitura.
7. Que são métodos sintéticos? Quais as suas vantagens?

8. Que são métodos analíticos? Quais as suas vantagens?
9. Se o método silábico é pior, por que ainda o adotam tanto?
10. O método de sentencição produz sempre melhores resultados que os silábicos? Sim ou não? Justifique sua resposta.
11. Em que caso os métodos sintéticos dão maior resultado que os métodos analíticos?
12. Em que consiste o método ideográfico ou ideovisual?
13. Explicar em que consiste o método das palavras-tipo.
14. Idem, idem, o método de sentencição.
15. Idem, idem, o método de contos.
16. Descreva um jôgo que você possa fazer na aprendizagem da leitura, para torná-la mais interessante.
17. Idem, idem, para a aquisição de vocabulário pelas crianças.
18. É vantajoso o uso da cartilha na 1.^a série? Por quê?
19. Quais são os defeitos mais comuns a corrigir, na leitura das crianças?
20. Deve a escrita ser ensinada ao mesmo tempo que a leitura? Sim ou não? Por quê?
21. Existem fonemas "mais difíceis" na aprendizagem da leitura, para as crianças de 7 anos? Por quê?
22. Deve o professor ensinar a leitura exclusivamente por um método? Por quê? De que recursos pode ele se valer, nesse sentido?

23. Qual a função do teste ABC na aprendizagem da leitura?
24. Por que deve ser incrementada a "leitura silenciosa" na escola primária?
25. Quais as vantagens da "leitura coral" na escola primária?

§ 25) BIBLIOGRAFIA ESPECIAL PARA ESTE CAPÍTULO

(Vide, no fim do volume, a Bibliografia Geral)

I) LIVROS SÔBRE METODOLOGIA DA LINGUAGEM

a) Livros em português:

1. BUDIN, J. — "Metodologia da linguagem"; Editôra Nacional; São Paulo, 1949.
2. CARNEIRO, Orlando — "Metodologia da Linguagem"; Editôra Agir; Rio, 1950.
3. COSTA, Firmino — "Como ensinar linguagem"; Cia. Melhoramentos; São Paulo, 1933.
4. DORESTE, Federico — "Metodologia da Leitura e da Escrita"; Pôrto Alegre, 1938.
5. LOURENÇO FILHO. — "Testes ABC"; Cia. Melhoramentos; São Paulo, 1933.
6. PENNEL, Mary — "Como se ensina a leitura"; Editôra Globo; Pôrto Alegre, 1942.
7. "Leitura e Linguagem no Curso Primário" — Publicação do INEP do Ministério da Educação.
8. "Programa de Linguagem" da Prefeitura do antigo Distrito Federal — Publicado pela Editôra Nacional, São Paulo, 1934.

b) *Livros em espanhol:*

9. ALPERA, Felix M. — "Metodologia del Language"; Editorial Losada; Buenos Aires, 1945.
10. ALPERA, Felix M. — "Como se enseña el idioma"; La Lectura; Madrid, 1934.
11. ANDERSON, Gladys — "La Lectura silenciosa"; Madrid, 1934.
12. BENEDI, D. Tirado — "La enseñanza del lenguaje"; Buenos Aires, 1939.
13. DORESTE, Frederico — "Metodologia de la Lectura y de la Escritura"; Editorial Losada, Buenos Aires, 1945.
14. DOTRENS, Robert — "El aprendizaje de la Lectura por el Método Global".
15. FORGIONE, José D. — "La Lectura y La Escritura por el Método Global"; El Ateneo; Buenos Aires, 1948.
16. VALENZUELA, D. — "La Enseñanza de la Lectura y Escritura"; Santiago, 1943.

c) *Livros em outras línguas:*

17. ANDERSON, Charles — "A Guide Book in the Teaching of Reading"; Laurel Book Company.
18. BROOKS, F. D. — "The Applied Psychology of Reading"; New York, 1926.
19. DEARBORN, W. F. — "The Psychology of Reading"; New York, 1906.
20. GATES, Arthur — "Interest and Ability in Reading"; The MacMillan Company, New York.

21. MONCHAMP, Mle. — "Psychologie et Méthodologie de la Lecture"; Paris, 1926.
22. TERMANN, Lewis — "Children's Reading"; Appleton Company; New York.

II) LIVROS DE LINGUAGEM PARA O PROFESSOR

23. ALI, Said — "Gramática secundária"; Edição Melhoramentos; São Paulo, 1927.
24. BELLUCI, Arnaldo — "A Nossa Língua no Ginásio"; Editôra Aurora; Rio, 1950.
25. CRUZ, Marques da — "Português Prático"; Editôra Melhoramentos; São Paulo, sem data.
26. FREITAS, Paulo de — "O Nosso Idioma"; Editôra Nacional; São Paulo, 1937.
27. MOTA, Otoniel — "Lições de Português"; Editôra Nacional; São Paulo, 1934.
28. NASCENTES, Antenor — "O Idioma Nacional"; 5 volumes; Rio, 1933.
29. NOGUEIRA, Júlio — "O Exame de Português"; Rio, 1926.
30. PEREIRA, Eduardo Carlos — "Gramática Expositiva"; São Paulo, 1924.

III) LIVROS DE LINGUAGEM PARA O ALUNO

31. ALMEIDA, Júlia Lopes — "História de Nossa Terra"; Editôra Alves; Rio.
32. ALMEIDA, Júlia Lopes — "A Árvore"; Editôra Alves; Rio.
33. AMICIS, Edmundo de — "Coração"; Editôra Alves; Rio.

34. BILAC, Olavo & Coelho Neto — "Contos Pátrios"; Editôra Alves; Rio.
35. DISNEY, Walter — Coleção de livros ilustrados, publicados pela Editôra Melhoramentos, de São Paulo.
36. FLEURY, R. Sêneca — "Na Roça"; Ed. Melhoramentos; São Paulo.
37. FONSECA, Anita — "O Livro de Lili"; Ed. Alves; Rio.
38. FONTES, Ofélia e Narbal — "Série Pindorama"; Editôra Alves; Rio.
39. JOVIANO, Artur — "Leitura para as Crianças"; Ed. Alves; Rio.
40. LIMA, Hildebrando — "Nosso Brasil"; Editôra Nacional; São Paulo.
41. PEREIRA, Ambrozina — "Série de livros de leitura"; Editôra Alves; Rio.
42. SANTOS, Teobaldo — "Criança Brasileira"; Editôra Agir; Rio.
43. COLEÇÃO DE LIVROS INFANTIS, publicada pela Editôra Melhoramentos, de São Paulo.
44. COLEÇÃO DE LIVROS INFANTIS, publicada pela Editôra Brasil, de São Paulo.
45. COLEÇÃO DE LIVROS INFANTIS, publicada pela Editôra Glôbo, de Pôrto Alegre.
46. TESOURO DA JUVENTUDE (coleção em 18 volumes); Editôra Jackson, Rio de Janeiro.
47. O MUNDO DA CRIANÇA (coleção em 15 volumes); Editôra Delta, Rio de Janeiro.

CAPÍTULO II

A Escrita

Ficha-resumo:

§§ UNIDADE I — HISTÓRIA E CONCEITO

26. **Objetivos da escrita** — a) Registro permanente da palavra falada; b) Comunicação à distancia; c) Multiplicação da palavra.
27. **A escrita através dos tempos** — A tradição oral. Os quipós e vampuns. Escrita pictográfica. Surge o alfabeto. O milagre das letras. Os 250.000 caracteres chineses. O alfabeto fenício. O material e os instrumentos de escrita.
28. **Evolução do ensino da escrita** — Em pleno analfabetismo até o século 17. O imperador não sabia ler. "Assinar de cruz". O ensino dos religiosos.

UNIDADE II — FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

29. **Objetivos do ensino** — a) Legibilidade; b) Rapidez; c) Hábitos de ordem e limpeza.
- 30) **Tipos de escrita** — a) A escrita cursiva; b) A escrita tipográfica. Vantagens de cada uma.
- 31) **Tipos de letra** — A letra vertical e a inclinada. Suas vantagens.
32. **Processos de ensino** — a) Processos empíricos (baseados na simples cópia); b) Processos de transferência de movimentos; c) Processos baseados na Psicologia da Aprendizagem; d) O método FREEMAN ou muscular, baseado no ritmo; e) Descrição desse método.

Ficha-resumo (continuação):

UNIDADE III — DIREÇÃO DA APRENDIZAGEM DA ESCRITA

§§

33. **Motivação da aprendizagem** — a) Canto, música, declamação; b) Exercícios rítmicos; c) Escrever sempre para alguma coisa, com alguma finalidade.
34. **Objetivos específicos em cada série** — 1.^a série: aquisição do mecanismo da escrita; 2.^a e 3.^a séries: desenvolvimento de atitudes convenientes (do corpo, papel, apresentação); 4.^a e 5.^a séries: desenvolvimento da rapidez, uniformidade, leveza.
35. **Velocidade da escrita** — 1.^a série: 40 letras p/minuto; 2.^a 50; 3.^a: 60; 4.^a: 70; 5.^a: 80. Adulto comum: 80. Adulto letrado: 120
36. **Concomitância** — A escrita e a leitura devem ser aprendidas simultaneamente.
37. **Duplicidade** — Logo depois do início, o aluno deve aprender a ler pela letra "de fôrma" ou imprensa e a escrever no tipo manuscrito. Não deve escrever em letra "de fôrma".
38. **Aprendizagem global da escrita** — Não começar escrevendo pauzinhos, depois letras e palavras. Escrever desde o 1.^o dia frases ou palavras.
39. **Tipo de material** — Condenado o caderno de pauta dupla, substituído pelo "papel-lousa" em folhas soltas. — Escrever a lápis ou a tinta? Não usar borracha.
40. **Exercícios de escrita** — Não haverá na 1.^a série. A partir da 2.^a, exercícios de 15 a 30 minutos diários, durante 3 a 5 dias semanais.

Ficha-resumo (conclusão):

§§

41. **Como realizar o ditado** — a) Preparação, b) Execução, c) Correção. A motivação do ditado.
42. **Posição do corpo** — Reto, braços sobre a carteira, papel inclinado, lápis seguro com leveza.
43. **Avaliação da escrita** — A escala de escrita ou "termômetro de letras". O aluno medindo sua própria letra.
44. **A escrita em situação real** — O "correio escolar" e sua importância. Escrever ofícios, cartas, relatórios.
45. **Direção da aprendizagem da ortografia** — Deve derivar naturalmente das atividades do aluno, do hábito de ler e do uso do dicionário. O ditado como "prova" e a sua técnica.
46. **Problemas a resolver** — 1) Deve haver caligrafia? 2) Deve haver cópia? 3) Deve haver ditado? 4) Letra vertical ou inclinada? 5) A "pedra", a borracha, o lápis e a tinta.
47. **TÓPICOS PARA DEBATE EM CLASSE.**
48. **Bibliografia Especial** — Obras sobre Metodologia da Escrita, em português, espanhol e outras línguas.

UNIDADE I

HISTÓRIA E CONCEITO

§ 26) OBJETIVOS DA ESCRITA

Três são os objetivos da escrita: I) Registro permanente da palavra falada, ou de fatos ocorridos, para que não sejam esquecidos; II) Expressão do pensamento e sua comunicação à distância; III) Multiplicação da palavra, para que possa chegar a muitas pessoas. A palavra escrita pode atingir a milhares, a milhões de pessoas, em escala jamais permitida à palavra falada. Por exemplo: quantas pessoas puderam ouvir Shakespeare ou Molière? No entanto quantos milhões de indivíduos não se têm deliciado com a leitura de suas obras? Nem o rádio, o grande milagre do século XX, substitui a palavra escrita, porque, se permite que milhões de pessoas ouçam alguém, no entanto só o permite naquele momento, ao passo que a palavra escrita está sempre à nossa disposição, à hora em que preferimos.

§ 27) A ESCRITA ATRAVÉS DOS TEMPOS

27.1) *A tradição oral* — Durante os primeiros tempos, na Pré-História, não havia escrita: os conhecimentos, as determinações, os costumes eram transmitidos de geração a geração apenas pela palavra falada. Numa época mais avançada da antiguidade já as tradições e a cultura eram espalhadas entre os homens por pessoas especiais, que se incumbiam de ir de lugar em lugar, reunindo as criaturas e lhes falando: assim eram os poetas, os sacerdotes, os filósofos, os arautos do rei. A necessi-

dade da escrita só surgiu quando os grupamentos humanos começaram a crescer muito e, por consequência, a ocuparem maiores áreas, distantes umas das outras.

27.2) *Os quipós.* — As primeiras linguagens simbólicas que surgiram no mundo não foram, portanto, de caráter cultural, mas essencialmente prático. Eram sinais destinados a registrar cousas tais como pagamento de impostos, registro de vendas, avisos aos exércitos, predições do futuro, etc.

A mais antiga linguagem simbólica que se conhece são os *quipós*, ou cordas lançadas e cheias de nós. Cada forma de nó dado na corda tinha um significado diferente. O sistema da "escrita" por meio de nós foi usado por vários povos da antiguidade, entre os quais os chineses, os persas e muitas tribos da Ásia e da América, inclusive os incas do Peru.

27.3) *Os vampuns* — Outro povo da antiguidade, os iroqueses, criaram, para a comunicação entre pessoas distantes, o sistema dos *vampuns*, que consistiam em conchas de diferentes tamanhos, formatos e cores, prê-sas a um fio ou cinta. VENDRYES (uma das maiores autoridades do mundo nesses assuntos de linguagem) conta que foram descobertos *vampuns* com numerosas fileiras de conchas. O maior *vampun* que se conhece é uma cinta que dá 49 voltas devendo contar sem dúvida uma longa história, quase um livro completo, para quem o soubesse decifrar...

27.4) *Escrita pictográfica* — Em época mais avançada da história, os homens começaram a fazer seus avisos e determinações, bem como seus registros para a posteridade nas árvores e nas pedras, por meio de sinais e de desenhos. Surgiu, assim, a escrita *pictográfica* ou desenhada. Nas primeiras escritas, os sinais ou desenhos representavam cousas, idéias, palavras completas.

27.5) *Surge o alfabeto* — Sòmente num terceiro estágio da história humana é que foi criado o *alfabeto*, conjunto de sinais destinados não a representar a idéia ou a palavra, mas sim os *fonemas* ou sons de que se compõe a palavra. Foi realmente um grande progresso da humanidade, pois só assim se puderam registrar tôdas as palavras com um número reduzido de sinais. Antes dêle, era preciso haver um sinal ou desenho para representar cada idéia. Assim, para escrever 5.000 idéias seriam necessários 5.000 sinais diferentes! E que dificuldade para escrever idéias abstratas, ou mesmo concretas, mas sem representação material!

27.6) *Os vários tipos de alfabeto* — Ainda assim, os vários alfabetos também percorreram uma longa estrada, até chegarem à sua situação de hoje. A princípio os sinais representavam o som da *palavra*, no seu todo. Depois passaram a exprimir o som das sílabas e por fim a representar o som dos *fonemas* que compõem a sílaba. Assim a sílaba *leis* é expressa por 4 letras: *l, e, i, s*. Parece, à primeira vista, mais complicado, pois precisamos de nada menos de quatro sinais para representar uma só sílaba. Mas, oh milagre!, com apenas 23 sinais representamos as 250.000 palavras da linguagem portuguesa!

No primeiro tipo de escrita, em que os sinais representam as idéias (*ideográfica*), temos a egípcia, com os seus hieroglifos, formando um conjunto de 650 sinais.

O segundo tipo de escrita, em que os sinais significam sílabas, é representado pelo alfabeto chinês, que, por isso mesmo, exige um número fabuloso de sinais. Um chinês do povo aprende a escrever com 5.000 sinais. Um chinês letrado usa 25.000 sinais na sua escrita. Mas, segundo já foi verificado pelos pacientes orientais a escrita chinesa pode compreender até 250.000 sinais diferentes!

27.7) *O alfabeto fenício* — O terceiro tipo de escrita, o *alfabeto* pròpriamente dito, é aquêle, como vimos,

em que cada letra representa um *fonema*. Esse tipo de escrita foi inventado pelos fenícios, sendo considerada uma das maiores invenções da humanidade, desde o início do mundo. O alfabeto fenício, (o único que, a rigor, merece o nome de alfabeto, porque cada letra representa apenas um fonema e não uma palavra), foi transportado para a Grécia por Cadmo, príncipe fenício, passando a ser conhecido como alfabeto cádmico. Da Grécia foi levado posteriormente para Roma e daí se espalhou por todo o mundo ocidental.

27.8) *Da direita para a esquerda* — É muito interessante notar que o início da escrita alfabética todos os povos escreviam da direita para a esquerda. Depois, na Grécia se adotou o sistema de escrever da esquerda para a direita, e, ao chegar ao fim da linha, voltar escrevendo da direita para a esquerda, numa interminável linha sinuosa. Mais tarde, poucos séculos antes de Cristo, os povos ocidentais passaram a escrever da esquerda para a direita, enquanto os orientais, como os sírios, os judeus, os árabes, etc., continuaram a escrever da direita para a esquerda. Hoje dizemos que “os israelistas escrevem ao contrário” quando, na realidade, nós é que passamos a “escrever ao contrário”. . . Enquanto isso, os japoneses e chineses escrevem de cima para baixo, começando do lado direito para o esquerdo.

27.9) *Material de escrita* — Quanto ao material de escrita, também tem havido a mesma evolução: a escrita *ideográfica* dos povos pré-históricos era feita sobre pedras. Os judeus e babilônios escreviam sobre tijolos de barro cru, que depois levavam ao forno para endurecer. Os hindus escreviam sobre folhas de plátanos. Os egípcios inventaram a escrita sobre *papiro*, casca de uma planta abundante nas margens do Nilo. Na velha Grécia escrevia-se sobre tabuinhas enceradas. Os romanos criaram o pergaminho (peles de carneiro e outros animais), usado até hoje, como luxo, em documentos de ex-

cepcional valor. O papel, sobre o qual se escrevem hoje todos os documentos, livros e revistas do mundo, é uma substância feita de celulose (obtida de vegetais, especialmente do pinheiro). Sua invenção é muito antiga, já sendo conhecida na China, dois séculos antes de Cristo; os árabes, no século VIII, aprenderam essa invenção dos chineses e a espalharam entre os povos conquistados. Mas foi somente no século XIII que o uso do papel se vulgarizou na Europa, substituindo, a partir dessa data, os dificultosos pergaminhos. O primeiro documento que se conhece, escrito em papel, é um decreto do rei Rogério, da Sicília, no ano de 1102.

27.10) *Os instrumentos da escrita* — Quanto aos instrumentos da escrita, estes evoluíram na proporção em que se modificava o material-base. Assim, enquanto se escrevia sobre a pedra, o instrumento era o buril ou *estilo*, de metal, pontegudo, o mesmo continuando a ser na escrita sobre tijolos de argila ou tabuinhas enceradas.

Quando o material passou a ser o papiro ou o pergaminho, o instrumento se transformou no *pinxel*, que mais levemente inscrevia as letras. Finalmente com a divulgação do papel, na Idade Média, o instrumento passou a ser a *pena de pato*, surgindo, afinal, modernamente a pena de aço, que conservou o nome de “pena” dos tempos medievais. . .

§ 28) EVOLUÇÃO DO ENSINO DA ESCRITA

Antigamente eram raríssimas as pessoas que sabiam ler e escrever. Mesmo nobres e autoridades públicas muitas vezes eram analfabetos. Conta-se que até o imperador Carlos Magno, que dominou grande parte do mundo, não sabia ler nem escrever. Durante a Idade Média a cultura esteve quase totalmente recolhida aos mosteiros e conventos, pois o povo cá fora não se interessava por esses assuntos, sendo o tempo pouco para guerrear.

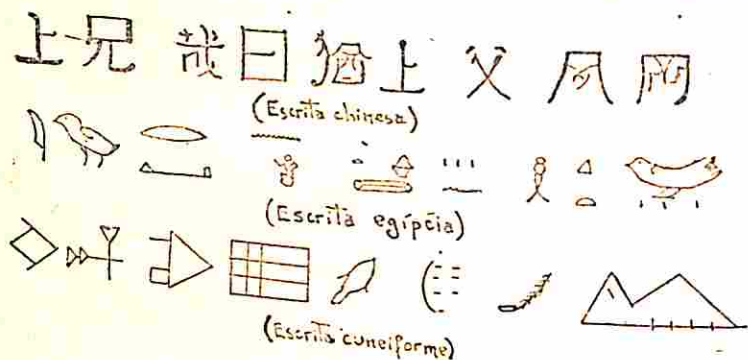


FIG. 20

Os vários tipos de escrita: chinesa, egípcia, cuneiforme.

Foram os religiosos os depositários de quase todos os conhecimentos durante séculos, cabendo-lhes, por isso, naturalmente, a primazia no ensino da escrita. Parece que o primeiro curso dêsse gênero foi criado pelo abade MAURUS, no século XIV, que o denominou "ensino especial da arte de escrever". Vários séculos decorreram ainda, até que se vulgarizasse o ensino da leitura da escrita. Até o século XVII o povo, em todos os países, era analfabeto. Quando tinham que assinar algum documento, as pessoas faziam três cruces, o que significava que subscreviam "em nome do Padre, do Filho e do Espírito Santo". Até hoje é comum, no interior do país, as pessoas analfabetas, no lugar onde deveriam assinar o nome, simplesmente fazerem uma cruz. Daí a expressão "assinar de cruz", que também significa hoje assinar sem prestar atenção no que assina.

UNIDADE II

FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

§ 29) OBJETIVOS DO ENSINO DA ESCRITA

Na escola primária, são três os objetivos da aprendizagem da escrita: I) *Legibilidade*: não adianta a pessoa escrever se os outros não conseguem entender... II) *Rapidez*: a vida moderna não permite que se percam horas e horas para escrever um carta. E para tomarmos apontamentos, devemos ser mais rápidos ainda. III) Além desses dois objetivos de caráter *prático*, a aprendizagem da escrita apresenta ainda um terceiro, de caráter *educativo*: despertar na criança hábitos de ordem, método e limpeza. Para alcançar este último, o professor obrigará o aluno, desde o início, a ter cadernos limpos e encapados, a fazer margens, ser caprichoso em tudo que escrever. Quanto à legibilidade, tão importante, pois é o primeiro objetivo, deve o professor exigir letra boa, compreensível o que o aluno conseguirá com boa vontade e tenacidade (vide também § 31)

§ 30) TIPOS DE ESCRITA

Existem dois tipos de escrita: o *cursivo* e o *tipográfico*. A escrita *cursiva* é aquela em que as letras de uma palavra são tôdas ligadas umas às outras. É o tipo usado comumente nos manuscritos. Escrita *tipográfica* é aquela em que as letras são separadas umas das outras, tal como acontece neste livro, e em todos os impressos, revistas e jornais. Chama-se *tipográfica* exatamente porque reproduz as letras, isto é, os tipos usados nas tipografias do mundo inteiro.

A escrita *cursiva* ou *manuscrita* é conhecida desde a antiguidade, enquanto a *tipográfica*, logicamente, data do século XVI, com o surgimento da imprensa. A partir do século XIX tem havido um certo número de educadores favoráveis à adoção da escrita *tipográfica* na escola primária. Alegam eles que a aprendizagem da escrita se torna muito mais fácil para a criança, pois ela irá escrever no mesmo tipo em que lê todos os livros, ao passo que, adotando o tipo *cursivo*, o aluno irá ler as palavras num tipo para escrevê-las em outro diferente, o que lhe acarreta penoso esforço. Alegam ainda que a escrita *tipográfica*, na escola primária, torna-se mais rápida, mais bonita, mais legível.

No entanto, a maioria dos educadores continua achando que o *cursivo* é mais fácil para a criança escrever e mais lógico, pois o aluno irá aprender no mesmo tipo em que escreverá durante a vida inteira.

§ 31) TIPOS DE LETRA

A boa letra é questão fundamental na escrita, pois, como é evidente, quem escreve, escreve para ser lido. Mas não se deve chegar ao extremo de exigir do aluno letra desenhada. Ao contrário a letra deve ser simples e prática, para maior rapidez da escrita (que, como vimos, é segundo objetivo). Há três tipos de letra: vertical, inclinada para a direita e inclinada para a esquerda. Esta última raramente aparece.

Antigamente se exigia da criança a letra *inclinada para a direita*, alegando os professores que era "melhor" ou "mais distinta". Depois, a partir de meados do século XIX, a letra *vertical* penetrou no mundo inteiro e do minou o tipo anterior. No século XX houve grande reação, e a letra inclinada para a direita voltou a ter muito prestígio.

A posição do problema hoje é a seguinte: um grupo de educadores defende a letra inclinada para a direita; outro grupo acha que a letra vertical é muito melhor,

mais rápida, mais legível, mais simples. Finalmente, um terceiro grupo acha que é indiferente a letra vertical ou inclinada, devendo-se respeitar a tendência do aluno, e deixá-lo escrever na letra que preferir, desde que o faça com clareza e rapidez. Esta é a nossa opinião.

§ 32) PROCESSOS DE ENSINO

Há três processos fundamentais na aprendizagem da escrita: o empírico, o científico da transferência da aprendizagem e o científico baseado na Psicologia da Aprendizagem.

32.1) *Processos empíricos*. — São assim chamados aqueles que não se baseiam em nenhum critério científico, mas apenas na *repetição*. Durante séculos, e até hoje, têm sido usados no mundo inteiro: resumem-se na *cópia*. O aluno começa a copiar as palavras do livro ao lado, ou do quadro-negro, mesmo sem compreendê-las. A força de tanto copiar, acaba por aprender a escrever. O método *empírico* é vagaroso e desinteressante. O aluno custa a aprender a escrever, porque aquelas cópias intermináveis não apresentam a mínima motivação, não têm nenhum interesse para ele. Como muito bem salienta ORMINDA MARQUES (vide abaixo "Nota Prática" número 14) "quando o professor usa deste processo ru-

NOTA PRÁTICA N.º 14

Aprendizagem da escrita

A professora Ormindia Marques escreveu uma obra sobre "A Escrita na Escola Primária" que esgota o assunto, contando, inclusive, a experiência que realizou sobre esse problema, no Instituto de Educação do Rio. (Editora Melhoramentos; São Paulo, 1936). Nesse livro se encontra também a série de gravuras mostrando como se desenvolve o "método Freeman", antes do início da escrita propriamente dita (exercícios de coordenação muscular).

dimentar, e adota cadernos com modelos impressos, verificamos que se ausenta da classe nas aulas de escrita. Manda abrir o caderno e copiar, sem que a criança sinta mesmo porque e para que o faz" . . . Donde se deduz que o método empírico nada tem de educativo.

32.2) *Processo baseado na transferência de movimentos.* — De acôrdo com êste processo, o aluno, para iniciar-se na escrita, começa a cobrir linhas previamente traçadas, "para adquirir prática". Já existem cadernos impressos, para êsse processo, em séries de dificuldade crescente. Nesses cadernos vêm debuxados levemente as linhas e os traços que a criança deve cobrir, com seu próprio lápis ou caneta. Os traços, verticais e inclinados, se transformam em letras, nas páginas seguintes, depois em palavras e frases. Compete ao aluno sempre ir cobrindo o que está traçado. Depois, mais adiante, os debuxos vão sendo reduzidos, para que o aluno complete com seu próprio trabalho as letras ou palavras que faltam, até que possa copiar as frases por si próprio, sem necessitar mais do amparo das "muletas" representadas pelos traçados para recobrir.

32.3) *Processos baseados na Psicologia da Aprendizagem.* — Os mais modernos processos para o ensino da escrita são baseados na Psicologia da Aprendizagem. Segundo esta, a escrita não pode ser considerada um problema à parte, isolado, mas sim integrado no conjunto do processo educativo, e, portanto, subordinado aos mesmos princípios gerais da aprendizagem (lei do interesse, lei da situação total, lei da atividade, etc. (1)). "A escrita, diz ROBERT DOTRENS passa a contribuir para a formação do indivíduo; podemos reconhecê-la como uma das atividades escolares, na qual a criança está colocada nas condições reais da vida: ela produz, ela vê imedia-

(1) Sobre "leis da aprendizagem" vide o volume 1.º da Biblioteca Didática Brasileira, "Fundamentos de Educação", capítulo 6.º.

tamente o resultado de seus esforços, a qualidade de seu trabalho, compreende a necessidade do ensino que lhe é dado." (1)

O mais usado desses processos é o do psicólogo americano FREEMAN (2) que propõe os seguintes princípios:

1) A base fundamental do método é o *ritmo*. Toda aprendizagem da escrita deve ser baseada no ritmo dos movimentos *musculares*, que devem ser coordenados e harmônicos, para permitirem uma letra agradável, legível, com um talhe certo e sempre igual. Daí o nome de *método muscular*, pelo qual o trabalho de FREEMAN é conhecido.

2) Para adquirir êsse *ritmo* a aprendizagem da escrita se valerá da declamação, do côro falado, do canto e, até, do uso do metrônomo.

3) Exercícios prévios serão feitos pelas crianças, antes de entrarem na aprendizagem da escrita propriamente dita. Há, assim, uma série de *exercícios musculares*, feitos como se a criança estivesse desenhando no ar, com o dedo. Em seguida tais exercícios serão feitos no caderno ou papel do aluno, a lápis ou a tinta, constando do traçado de linhas retas inclinadas, circunferências, cones, etc., sempre dentro do ritmo marcado pelo canto e pela música, conforme nos mostra a figura 10, na página seguinte.

4) Depois de adquirido êsse primeiro treino de ritmo, as crianças receberão modelos de letras, palavras e frases, não para copiarem servilmente, mas para adquirirem boa letra e boa disposição de escrita, à vista do modelo.

(1) DOTRENS, Robert — L'Enseignement de l'écriture; Paris, 1931.

(2) FREEMAN, Frank — Correlated Handwriting; Ohio, 1927.

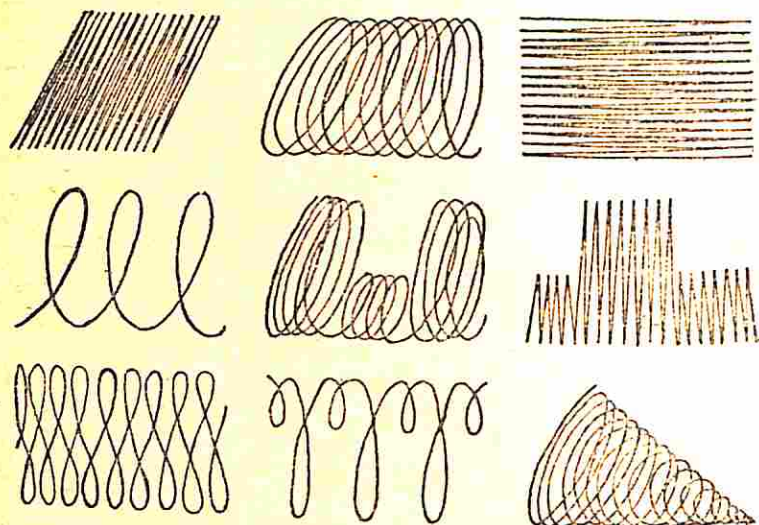


FIG. 21

Exercícios para aprendizagem da escrita

5) O método de FREEMAN é chamado de *caligrafia muscular* porque se baseia no trabalho harmônico e coordenado dos músculos.

5) Ainda segundo esse método, o aluno deve ser levado a escrever com letra inclinada para a direita, sem talhe, sem bordaduras, simples, ligada por traços obtidos por *tração* e não por *pressão*. Esta última afirmativa significa que devem ser banidos da aprendizagem aquelas letras "fino e grosso", em que para se obter os traços mais grossos calcava-se mais sobre a pena, consoante assim letras muito desenhadas, muito "fotogênicas", mas nada práticas. Deve ser combatida, pois, a letra cheia de arabescos sem utilidade.

ORMINDA MARQUES, que também adota o método FREEMAN, diz: "em nosso entender um tipo de letra deve ser adotado, como ponto de partida, não como modelo absoluto, mas como norma que a criança deve esforçar-se para adquirir, como instrumento de socialização. Deve-se dar com a escrita, que é instrumento social de expressão, o mesmo que se dá com a palavra falada. Depois de uma fase de aquisição inicial, segundo os melhores princípios de higiene e eficiência na aprendizagem, cada indivíduo tenderá a exprimir-se segundo o seu próprio tipo de letra, adaptado ao seu ritmo próprio".

UNIDADE III

DIREÇÃO DA APRENDIZAGEM DA ESCRITA

§ 33) MOTIVAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Em hipótese alguma o ensino da escrita deve começar sem uma forte *motivação*. Mesmo antes do início da aprendizagem da leitura, a escrita deve começar a ser motivada, através das atitudes de canto, música, declamação, teatro, etc. Sobretudo deve ser motivada pelos exercícios rítmicos indicados no parágrafo anterior.

Em seguida, não só durante a aquisição do mecanismo da escrita, como também após esta aquisição, quando a criança já estiver escrevendo, é imprescindível que continue a existir uma forte motivação. Não se deve mandar o aluno escrever somente para treinar a escrita: deve-se despertar nêle o desejo, o interesse de escrever *alguma coisa* e, sobretudo, de *escrever para um fim*. Os exercícios de redação devem obedecer a um *motivo*: solicitar alguma coisa a um colega, um conhecido, uma autoridade, ou então contar ao amigo, ao pai, à mãe, algo que aconteceu.

§ 34) OBJETIVOS ESPECÍFICOS EM CADA SÉRIE

Vimos, no § 29, quais os objetivos gerais do ensino da escrita. Agora detalhamos como deve ser êsse ensino, série por série, segundo ORMINDA:

1) Na 1.^a série, aquisição e desenvolvimento da técnica de escrever, simultaneamente com a técnica de ler, de modo que o aluno sinta que a escrita é um ins-

trumento de expressão, tanto pelo aspecto das idéias que represente, como pela nitidez e bom gosto da apresentação.

2) Na 2.^a série, desenvolvimento das atitudes convenientes, durante os trabalhos escritos (posição do corpo); aquisição do tamanho normal da letra; aperfeiçoamento da forma, uniformidade de inclinação e alinhamento; maior desembaraço de movimento e leveza de traços.

3) Na 3.^a série, fixação das atitudes e hábitos iniciados nos anos anteriores, quer em relação à forma fundamental das letras, quer em relação à posição do corpo, da caneta e inclinação do papel; fixação dos cuidados referentes à boa apresentação dos trabalhos escritos.

4) Nas 4.^a e 5.^a séries, desenvolvimento da rapidez, sem prejuízo das qualidades já obtidas, de perfeição de forma, leveza de traços, inclinação, alinhamento e uniformidade de espaçamento, isto é, com referência a todas as qualidades essenciais à legibilidade.

§ 35) VELOCIDADE DA ESCRITA

Como temos dito, os dois objetivos fundamentais do ensino da escrita são legibilidade e rapidez. Segundo ORMINDA, a rapidez de escrita na escola primária deve ser a estabelecida pelo quadro abaixo (número de letras que o aluno deve escrever, normalmente, por minuto):

- 1.^a série — 40 letras por minuto
- 2.^a série — 50 letras por minuto
- 3.^a série — 60 letras por minuto
- 4.^a série — 70 letras por minuto
- 5.^a série — 80 letras por minuto

Um adulto comum escreve o mesmo que um aluno da 5.^a série: 80 letras por minuto. Um adulto com há-

bito de escrever, escreve de 110 a 130 letras por minuto. É um cuidado que poucos professôres têm, êsse de medir a velocidade de escrita de seus alunos. Seria interessante fazê-lo, pelo menos duas vêzes por ano, para verificar se houve progresso nesse campo (por exemplo, em março e novembro).

§ 36) CONCOMITANCIA COM A LEITURA

Conforme dissemos, a escrita e a leitura devem ser aprendidas simultaneamente. Logo após escrever a primeira frase no quadro-negro (ou a primeira palavra, se o método usado fôr a palavração) deve o mestre fazer com que os meninos a leiam e escrevam em seus cadernos ou fichas. E assim por diante, de forma que quando houverem dominado o mecanismo da leitura terão também sem o sentir, aprendido a escrever.

Alguns pedagogos vão mais longe e acham que a escrita deve preceder à leitura. Como diz PAULO MARANHÃO naquele trecho já citado no capítulo anterior, se uma pessoa lê alguma cousa é porque antes alguém a escreveu. Na ordem cronológica do seu aparecimento, portanto, a escrita precedeu a leitura.

Sugerem, então, êsses pedagogos, que o aluno copie do quadro a frase ou palavra e que só depois de tê-la escrita no seu caderno é que o professor leia.

O professor pode adotar um desses dois critérios: o que *nunca* deverá é separar uma atividade da outra, ensinando as crianças a lerem para, posteriormente, ensinar-lhes a escrita.

§ 37) DUPLICIDADE DE TIPOS

Antigamente era costume ensinar a criança a escrever primeiro apenas com os tipos chamados "de imprensa": A, B, C. O aluno escrevia a palavra inteira com essas maiúsculas. Depois é que aprendia o uso das letras chamadas "manuscritas". Hoje, aconselha-se que

o aluno aprenda a escrever em letra manuscrita, usando as letras maiúsculas, desde o início, quando forem necessárias. Embora aprenda a ler no tipo de imprensa, que é o usado nos livros, êle escreve somente no tipo manuscrito. Com isso domina dois tipos diferentes, ao mesmo tempo, um para ler e outro para escrever.

§ 38) APRENDIZAGEM GLOBAL DA ESCRITA

Igualmente era costume antigo que a criança ficasse muito tempo a fazer pauzinhos num caderno, depois passasse a traçar esboços de letras, e enfim, chegasse a fazer cada letra, para passar à palavra e à frase. Era o processo de caminhar do simples para o complexo, ou seja, o *processo lógico*.

Hoje se adota o *processo psicológico*, que, como já dissemos, consiste em acompanhar a marcha do espírito humano (daí o nome de *psicológico*). Ora, o espírito humano é *globalizador*, percebe o todo primeiro, para depois analisá-lo, dividi-lo, percebê-lo em suas partes formadoras, em seus detalhes. Daí a preferência dada ao método de começar escrevendo frases inteiras (ou palavras, se se adotar o método da palavrção), para só depois aprender a separar, na escrita, as palavras, sílabas e letras.

Os exercícios prévios, a que nos temos referido, são exercícios de coordenação, visual-motora, e não de fazer pauzinhos ou letras no caderno.

§ 39) TIPO DE MATERIAL

O caderno de pauta dupla, tão conhecido, não é mais usado hoje, por ser contra a Psicologia, visto que obriga todos os alunos a fazerem letras do mesmo tamanho, contrariando os princípios psicológicos que determinam o respeito à personalidade da criança (vide adiante "Nota Prática" n.º 15).

Para permitir maior desenvolvimento da criança aconselha-se até que, nos primeiros meses, a escrita do

aluno seja feita em papel liso. De preferência deve ser adotado o chamado *papel-lousa*, em folhas soltas, do tamanho 22 × 15 cm, que a professora adquire em blocos de 50 ou 100 folhas e vai distribuindo com os alunos.

É interessantíssimo, do maior valor pedagógico e afetivo, que sejam colecionadas paulatinamente essas folhas soltas, a fim de que se possa verificar a marcha da aprendizagem do aluno, desde os garranchos iniciais, sem talhe nem sentido, até as últimas folhas, com escrita já legível e bem ordenada.

— Como devem escrever as crianças de início: a lápis ou a tinta? Alguns professores julgam que os alunos primários só devem escrever a lápis. Mas as crianças gostam imensamente de escrever a tinta, e sentem-se "importantes" com isso. Não há garoto que não adore escrever assim. Então devemos fazê-los escrever a tinta...

Mas, por outro lado a tinta constitui o terror do mestre: os célebres tinteirinhos que as crianças trazem são uma tragédia, derramam-se na carteira, no livro, no

NOTA PRÁTICA N.º 15

Respeito à personalidade da criança

Temos usado muito a frase acima e já é tempo de definir nossa maneira de pensar: não achamos que "a criança deve fazer tudo o que quer". Longe de nós tal idéia! Julgamos que a liberdade em demasia logo se transforma em licenciosidade, em anarquia, em indisciplina! A escola não pode deixar a criança fazer tudo que entende. Deus nos livre disso! A disciplina é a primeira condição para a educação e para a vida do homem. Agora, sempre que possível, devemos deixar a criança escolher entre várias atitudes aquela que preferir, desde que não lhe sejam prejudiciais. Exemplo: escrita vertical ou inclinada, letra grande ou pequena, podem ser adotados à vontade pelo aluno, segundo suas tendências, visto que não há nenhum prejuízo para sua educação na adoção de uma ou outra.

chão... Os alunos ficam com os dedos sujos, passam no seu rosto e no dos colegas... Então devemos fazê-los escrever a lápis...

O ideal era se cada criança tivesse uma caneta-tinteiro. Mas isso é sonho. Então, a solução é adotar o lápis e ir passando para a tinta, com muitos cuidados, para não sujar tudo. Ou que a criança escreva a lápis na escola e se lhe recomende escrever a tinta em casa. Aliás, até nos cursos ginásial e colegial (e nas escolas superiores) se permite que os alunos façam provas a lápis-tinta.

Duas cousas são condenáveis: o uso da "pedra" ou lousa, para escrever; e o uso da borracha. Esta última deve ser evitada porque "vicia" os meninos, que, depois, escrevem e passam a borracha seguidamente. Além disso, em muitos lugares, nas provas de exame, é proibido passar a borracha, sob pena de anulação da questão, sendo conveniente que desde cedo o aluno se desacostume de usá-la. Enfim, muitas vezes, borrachas de má qualidade furam o papel, ou são levadas à bôca, para apagarem melhor.

§ 40) EXERCÍCIOS DE ESCRITA

No início da aprendizagem não haverá exercícios de escrita, isolados; esta deve estar sempre ligada à leitura. A partir, porém, do momento em que o menino houver dominado a escrita das primeiras frases, serão iniciados os exercícios, que concorrerão para melhorar a letra do aluno, a disposição da escrita e a velocidade. Alguns autores propõem que os exercícios de escrita somente tenham início na 2.^a série, quando o aluno já saiba escrever. O exercício é, assim, apenas para aperfeiçoar a escrita.

Tais exercícios serão, sobretudo, os seguintes: 2.^a série — Vai-e-vem com o lápis sobre o papel, sem parar, muitas vezes; desenhos de animais cujas formas se aproximem das letras; treino de letras. 3.^a série — Desenho

de bonecos simples, com formas ovais; traçado de letras de formas fáceis. 4.^a e 5.^a séries — Exercícios que desenvolvam a velocidade. O aluno deverá traçar de 150 a 200 ovais por minuto, sem levantar o lápis do papel. Seis ovais serão desenhadas uma sobre outra e então o aluno caminhará com o lápis, sem levantá-lo do papel, um pouco para a direita e desenhará mais seis ovais e assim por diante. Serão ensaiados os traçados de tôdas as letras.

A duração dos exercícios deve ser de 15 a 30 minutos cada um, no mínimo durante 3 e no máximo 5 dias por semana.

§ 41) COMO REALIZAR O DITADO

(Trabalho da Professôra HELLY COVAS PEREIRA LEIRAS, do Instituto de Educação do Estado da Guanabara.)

Quando tratamos de ditado, temos que considerar, de início, os dois tipos diversos que êle nos oferece. Além do valor comum — ambos, indiscutivelmente, ótimos exercícios de memória auditiva e visual e servindo também como exercício ortográfico — cada um atende a uma finalidade especial.

Temos, assim, o ditado de FIXAÇÃO e o de VERIFICAÇÃO. O primeiro, de fixação, serve para fixar os conhecimentos e deve ser usado com maior freqüência em classe. Já o de verificação, cujo significado o nome explica, é usado quando desejamos verificar os conhecimentos realmente assimilados. Esse tipo é empregado semanal ou quinzenalmente quando visamos medir a matéria dada.

Da diversidade de tipos decorre uma diferença no desenvolvimento do ditado. Para o ditado de fixação podemos distinguir três fases:

- a) preparação;
- b) execução;
- c) correção.

O objetivo da primeira fase, de *preparação*, é evitar o erro. É a fase chave para o bom desenvolvimento do ditado e deve ser realizada com grande cuidado, devendo a professora observar os seguintes passos:

- 1 — leitura do trecho pela professora;
- 2 — interpretação;
- 3 — escrita das palavras difíceis no quadro negro;
- 4 — explicação do significado delas.

A *leitura e a interpretação do trecho pela professora* têm como objetivo facilitar às crianças a compreensão do que vai ser ditado, diminuindo as probabilidades de erro. Quando a professora omite êsses cuidados, corre o risco de encontrar, na verificação, erros decorrentes da falta de compreensão do texto. São palavras absurdas, que não fazem sentido, incluídas no ditado. É o caso da criança que ouve mal a palavra e, como não tem conhecimento do trecho que está sendo lido, escreve o que julgou ter ouvido, sem raciocinar se faz ou não sentido com o resto.

Exemplo:

Se desses, que bom! A tua esmola seria acolhida...
 Se desces, que bom! A tua esmola seria acolhida...
 Teríamos ou não evitado êsse erro com a leitura e interpretação prévias?

Já a escrita no quadro negro e explicação das palavras difíceis, atendendo à finalidade geral de evitar o erro, têm, entretanto, um objetivo específico que é esclarecer a grafia das palavras.

Exemplo:

passo e paço,
 concêrto e consêrto,
 auto e alto.

A escrita no quadro será feita de maneira ordenada, com letra bem visível. Terminada a fase preparatória, o quadro será apagado.

Iniciaremos agora a 2.^a fase, ou seja, a de **EXECUÇÃO**.

Verificada e corrigida a posição da criança e do caderno, a professora iniciará o ditado, observando:

- a) leitura perfeita do texto;
- b) não andar pelo sala durante o ditado.

Na leitura, consideraremos:

- 1 — pontuação;
- 2 — velocidade;
- 3 — expressão.

A pontuação será ditada no decorrer do trabalho, tendo a professora o cuidado de marcar previamente as pausas necessárias, obedecendo ao sentido do texto.

Exemplo:

Olhando o verde mar, / as montanhas recortadas / e ouvindo o vozerio dos barqueiros / senti, / com emoção, / tôda a grandeza / desta imensa terra.

A velocidade será de modo a permitir a escrita feita harmoniosamente com o que vai sendo lido. A professora não deverá repetir as palavras nem deixar que os alunos o façam, sob pena de prejudicar a audição do texto.

A expressão é um fator que não podemos desprezar sem perigo de tornar desinteressante o ditado e de dificultar aos alunos a discriminação dos sinais de pontuação.

Exemplos:

Linda, essa história?
Linda, essa história!

Que arte fez o Roberto?
Que arte fez o Roberto!

A professora deve evitar movimentar-se pela sala durante o ditado. Além de desviar a atenção dos alunos, prejudicará a leitura e a audição do texto.

No ditado de *verificação*, dada a sua finalidade de medir, fica, logicamente, excluída a fase de preparação, devendo as duas outras fases obedecer à mesma técnica do ditado de fixação.

Escolha do ditado

Na escolha do texto, levaremos em consideração:

1 — *Conteúdo*

- adequado ao nível da turma;
- relacionado com os interesses do momento;

2 — *forma*

- acessível ao grau de adiantamento da turma;
- agradável;
- de tamanho adequado.

Em primeiro lugar, cabe verificar se o assunto se adapta ao nível da turma e, ainda, se corresponde ao interesse do momento. Quando o assunto é muito fácil ou, ao contrário, extremamente difícil para as crianças, torna-se-á desinteressante e só excepcionalmente teremos um bom ditado.

Por outro lado, não deve o assunto distanciar-se dos interesses da turma. Se uma turma de 2.^a série, por exemplo, realiza um circo, podemos escolher:

Juca e Lili foram ao circo.
Eles viram o palhaço e as feras.
Lili gostou muito da bailarina.

ou

Hoje vi o elefante do circo.
O palhaço estava montado no animal.
Irei assistir ao espetáculo de domingo.

Posteriormente, será permitido um ditado de palavras isoladas extraídas de textos já conhecidos.

Exemplo:

circo	—	feras
palhaço	—	bailarina
elefante	—	espetáculo
animal	—	domingo

A vida no circo, os tipos característicos que lá encontramos, os diferentes trabalhos dos personagens, as impressões de uma visita ao circo, os problemas referentes à construção do circo, serão ótimos temas para ditado.

Se a turma, entretanto, estiver construindo um campo de aviação, nada disso interessará. Interessariam talvez:

Que bonito ficou o nosso campo!
Pintamos os aviões de vermelho.
Luiz trouxe areia para a pista.

ou

Você já viu um campo de aviação?
Nós estamos construindo um.
Venha vê-lo, você vai gostar!

ou

Hoje é dia de festa!
Vamos inaugurar o campo de aviação.
Os aviões foram feitos pelas crianças.

Para ditado de palavras isoladas, poderíamos tomar:

aviação	—	campo
aviões	—	pista
vermelho	—	inaugurar
crianças	—	feita

Tôda vez que a professora identifica os assuntos a serem estudados com situações reais da turma, terá uma grande probabilidade de sucesso porque contará com o importantíssimo fator *interêsse*.

Assim, adaptando a forma ao nível da turma, podemos tomar para assuntos de ditado:

- tipos interessantes da turma;
- festas a que as crianças assistiram;
- peculiaridades da escola;
- fatos ocorridos na sala de aula;
- episódios narrados pela professora ou pelas crianças;
- episódios históricos;
- enunciados de problemas;
- questionários diversos.

Exemplificando:

— para 2.^a série:

*Marina fêz anos ontem.
A mãe de Marina fêz um lindo bôlo de velas.
As crianças cantaram: parabéns... parabéns...
Marina ficou tão contente!*

Observação: Marina é uma das alunas da turma e levou para a escola, comemorando o aniversário, um bolinho de velas. A festa foi realizada em classe.

— para 5.^a série:

*Comemoramos sábado o "Dia do Soldado".
A professora enalteceu a figura de Caxias.
Soldado exemplar e grande patriota, Caxias é um
símbolo para os brasileiros.
Glória ao soldado número um do Brasil!*

Observação: Esse ditado foi feito no dia letivo posterior à festa de Caxias.

— para 3.^a série:

Vocês conhecem a melhor aluna da turma? Baixa e gordinha, de cabelos anelados, é ótima colega e grande amiga da sua professora.

Ja adivinharam o seu nome?

Observação: O tipo apresentado, em que se focaliza um personagem conhecido da classe, é realmente interessante e muito apreciado pelas crianças.

— para 1.^a série:

*Mimi é o gatinho de Juca.
Juca levou Mimi para a escola.
Mimi fêz: miau... miau... miau...*

Observação: Um dos alunos — Juca — levou o gatinho para a aula de Conhecimentos e, quando a professora observava com os alunos as características do animal, êste, assustado, começou a miar.

— para 4.^a série:

*Léa praticou hoje uma bela ação. Ajudou o ceguinto a atravessar a rua e deu-lhe a moeda que trazia para comprar balas.
Muito bem, Léa, você é uma boa menina!*

Observação: A professora presenciou o episódio e aproveitou para apresentar a situação em classe, sob a forma de ditado.

Certo é que toda vez que a professora se volta para a criança, encontra, no ambiente que a cerca, nas brincadeiras prediletas, nos seus problemas diários, nas suas experiências infantis, rica fonte de inspiração para o ditado. Consegue, então, utilizando esse material, atingir o que deve constituir o seu objetivo principal: *identificar a criança com o ditado.*

§ 42) POSIÇÃO DO CORPO

Segundo o método FREEMAN, a posição do corpo para a escrita deve ser cuidadosamente verificada pelo mestre, aluno por aluno, dentro das regras seguintes:

O aluno manter-se-á em frente à carteira, estando o assento numa altura suficiente para que os pés pousem no soalho, naturalmente. Os braços devem ficar sobre o tampo da carteira, mantendo-se os cotovelos a 10 ou 12 centímetros do corpo. Manter-se-ão quase eretos o corpo e cabeça com ligeira inclinação para a frente. Os ante-braços, sobre a carteira, estarão voltados um para o outro. A mão esquerda manterá o papel e movê-lo-á quando o ajustamento da posição o exigir. O papel colocado em frente à criança estará inclinado para a esquerda, de modo que a linha inferior faça um ângulo de cerca de 30° com o bordo da carteira. Os ante-braços devem ficar sobre a carteira em cerca de $\frac{3}{4}$ do seu comprimento.

Quanto ao lápis ou caneta, a criança não deve segurá-lo com o dedo indicador curvado de mais, em ângulo reto, mas sim com o dedo mais deitado sobre o lápis, o que dará mais leveza à escrita. Os dedos devem estar a uma distância de 2 a 3 cm da ponta do lápis.

§ 43) AVALIAÇÃO DA ESCRITA ("TERMÔMETRO DE LETRAS")

Os psicólogos americanos têm estabelecido interessante critério para medir a escrita das crianças, que vem sendo universalmente adotado. Trata-se de uma *escala* em que várias amostras de escritas estão colocadas umas acima das outras, em ordem crescente de perfeição. A amostra inferior é ilegível; a de cima é a melhor possível, embora sem desenhos sem arabescos; não é uma letra "desenhada" mas corrida, feita em condições normais de velocidade (70 a 80 letras por minuto).

De maneira rudimentar, mas com grande utilidade para a escola, pode o professor estabelecer esse termômetro de letras, tomando numerosas amostras da escrita de seus alunos, durante um ano, por exemplo, e organizando a hierarquia das mesmas. Sugerimos a seguinte escala, que deve ser lida debaixo para cima, a partir do zero:

- | | |
|----|--|
| 10 | — Escrita ótima: legível e clara; letras perfeitamente uniformes no seu talhe, tamanho e inclinação. |
| 9 | — Legibilidade muito boa. Letras bem uniformes, espaçamento sempre igual. |
| 8 | — Legibilidade muito boa. Letras uniformes, espaçamento igual. |
| 7 | — Boa legibilidade. Letras já regulares, espaçamento regular. |
| 6 | — Bem legível; letras mais regulares, espaçamento mais ou menos regular. |
| 5 | — Mais ou menos legível; forma das letras mais definida. |
| 4 | — Mais ou menos legível; menos irregularidade nas letras. |
| 3 | — Pouco legível, um pouco menos irregular. |
| 2 | — Pouco legível, muito irregular. |
| 1 | — Quase ilegível. |
| 0 | — Escrita ilegível. |

Vide o "termômetro de letras" na página seguinte (Fig. 22).

Viva o Brasil Minha terra querida	10	GRAU
Viva o Brasil Minha terra querida	9	
Viva o Brasil Minha terra querida	8	
Viva o Brasil Minha terra querida.	7	
Viva o Brasil! Minha terra querida.	6	
Viva o Brasil Minha terra querida.	5	
Viva o Brasil Minha terra querida.	4	
Viva o Brasil Minha terra querida	3	
Viva o Brasil Minha terra querida	2	
Viva o Brasil Minha terra querida	1	
Viva o Brasil Minha terra querida	0	

FIG. 22

Termômetro de letras

O que há de notável nas "escalas de escrita" é que elas permitem, terminado cada exercício, que o próprio aluno se dirija à parede onde está pendurada a escala de letras e meça êle mesmo a maior ou menor perfeição de sua escrita, dando-lhe nota, em comparação com os modelos. Esse trabalho de *auto-crítica* é do maior valor pedagógico, pois dá ao aluno consciência de si mesmo, desenvolve a capacidade de julgar, estimula-lhe o desejo de progredir (vide abaixo "Nota Prática" n.º 16).

§ 44) A ESCRITA EM SITUAÇÃO REAL

Como processo didático de valor, na aprendizagem da escrita, deve ser incrementada a instituição que se chama *correio escolar*. Consiste em estabelecer amigável troca de cartas, não só entre os alunos da mesma escola, como entre os de uma e outras, de municípios, Estados e até países diferentes. Conforme temos dito, a escrita não deve ser um exercício monótono, sem objetivo, mas sim um *instrumento* para algum fim; o aluno deve ter um *motivo* para escrever, e o "Correio

NOTA PRÁTICA N.º 16

Escala de escrita

Aconselhamos vivamente os professores a confeccionarem a "escala de escrita", uma espécie de *termômetro de letras* que será pendurado na parede de sua sala. Para isso selecionem páginas escritas por seus alunos, recortem uma fita dessa página, com uma ou duas linhas escritas, e coloquem essas 10 fitas em ordem crescente de perfeição, conforme dissemos acima, pregadas sobre uma cartolina, tendo a nota ao lado de cada uma. Os próprios alunos se incumbirão de ir medir sua escrita na tabela, com grande interesse. A escala pode ir sendo sempre aperfeiçoada pelo mestre, colocando escritas que sejam bem típicas para cada grau. Também é possível o professor mandar todos os alunos esvayerem a mesma frase (por exemplo: "O Brasil foi descoberto em 1500 por Pedro Álvares Cabral"); o que facilitará a classificação das letras.

Escolar" será ótima motivação. Será, além disso, um processo educativo e socializador, despertando os sentimentos de fraternidade e solidariedade cristã entre as crianças.

Para dar maior realidade ao "Correio Escolar" (de acôrdo com a Psicologia da Aprendizagem, lei da realidade) deve existir na escola uma "caixa do correio", confeccionada pelos próprios alunos, na aula de trabalhos manuais, aonde os meninos depositarão suas cartinhas. No momento marcado, outro aluno, "o carteiro", abrirá a caixa e distribuirá as cartas aos seus destinatários. Aquelas que se destinem a alunos ou pessoas fora da escola serão levadas, pela professora ou pelos alunos, à Agência dos Correios de verdade.

Outrossim, tão cedo quanto possível, o aluno deve ser levado a redigir convites, ofícios e requerimentos, bem como relatórios e atas. Nesse sentido têm o maior valor as instituições escolares (Clube Agrícola, Centro Cívico, associações diversas), dirigidas pelos próprios meninos, onde êstes terão oportunidade de falar, debater e exercitar-se nas redações mencionadas, em vez de ficarem a fazer exercícios escritos sem objetivo. Em tôdas as instituições escolares, o aluno terá oportunidade de usar a escrita como nós, adultos, a usamos, isto é, como *instrumento* para atingir determinado objetivo.

§ 45) DIREÇÃO DA APRENDIZAGEM DA ORTOGRAFIA

Chama-se "ortografia" a forma correta de escrever as palavras. Para se alcançá-la, usava-se, antigamente a cópia de páginas e páginas de texto, tarefa que o aluno cumpria com tédio e aborrecimento. Também se usava o *ditado*, que, igualmente era de reduzido valor para a aprendizagem da ortografia, além de representar uma perda de precioso tempo, para o professor. Êste era obrigado a corrigir dezenas de cadernos, em casa, durante horas seguidas, e, na maioria das vezes, o aluno nem tomava conhecimento das correções feitas. Hoje, se acon-

selha que a aprendizagem da ortografia não se faça através de "exercícios de ditado". Tal aprendizagem deverá surgir naturalmente, como uma decorrência automática dos trabalhos e atividades do aluno, tais como cartas e redações diversas, levadas a efeito para qualquer fim, em qualquer aula. Tôda ocasião será oportuna para o aluno escrever, dentro da vida diária da escola. Também deve ser incrementada a leitura, seja de livros didáticos, seja a de histórias infantis. A leitura é, sem dúvida, um dos melhores processos de se aprender ortografia...

Pouco adianta, também, obrigar o aluno a decorar *regras de ortografia*, que êle pode saber "na ponta da língua", mas não saber aplicar, no momento oportuno. Muitíssimo mais útil é habituar a criança a procurar no dicionário a ortografia das palavras que estiverem erradas em seu exercício. A *consulta ao dicionário* é um excelente exercício educativo, que deve ser incrementado na escola primária (vide abaixo "Nota Prática" n.º 17).

§ 46) PROBLEMAS DO ENSINO DA ESCRITA

Foram tantos os problemas apresentados a respeito da aprendizagem da escrita, nestas páginas que julgamos oportuno fazer aqui o seu retrospecto, a sua síntese. Como

NOTA PRÁTICA N.º 17

Como fazer ditado

O ditado deve ser usado na escola apenas como um "tipo de prova": "vamos ver se vocês já sabem escrever direitinho essas palavras que vou dizer". O trecho escolhido deve ser, a princípio, já conhecido e estudado pelos alunos.

O professor sublinhará os erros das crianças, com lápis vermelho, mas se absterá de corrigi-los, mandando que cada uma procure a forma correta no dicionário. Assim, o aluno aprenderá em *situação ativa*, por experiência própria. Só em grau de recurso deve o professor interferir.

se verá, para alguns dêles não existe uma resposta definitiva: no estado atual da Pedagogia podem ser admitidas várias soluções, cada qual com vantagens e desvantagens. A respeito de outros, porém, já não há mais dúvidas: a solução única acertada é aquela que os pedagogos apontam e nós aqui reproduzimos. Passemos a examinar cada um dêses problemas.

46.1) Deve haver aula de caligrafia?

Não há dúvida que a velha aula de caligrafia servia para melhorar a letra do aluno. mas de forma automática, treinada, desenhada no célebre "caderno de caligrafia". Fora do caderno, nem sempre a criança se lembrava de fazer aquela letra bonita, guardada para as ocasiões solenes, assim como guardamos uma roupa bonita. Em suma, a caligrafia não era "incorporada à personalidade do aluno".

A Psicologia vem mostrando que não há *aprendizagem* sem haver *motivação*. E não há nenhuma *motivação* em encher páginas de caligrafia, repetindo muitas vêzes uma mesma frase.

Enfim, a "aula de caligrafia" deve ser substituída pelos exercícios normais regulares, de linguagem e de tôdas as outras matérias. Todo trabalho escrito é fonte de exercício para a letra, podendo, pois, ser considerado exercício de caligrafia. (Vide abaixo "Nota Prática" número 18.)

NOTA PRÁTICA N.º 18

Exercício para melhorar a letra

Um bom exercício para melhorar a letra, em substituição à aula de caligrafia, é levar os alunos a escreverem sem tirar o lápis do papel, até o fim da linha. Só levantar levemente para mudar de uma palavra para a seguinte. Os acentos, cortes dos t, cedilhas, etc. serão colocados todos de uma vez, ao terminar a linha. Experimentem e vejam como êste simples truque faz os meninos melhorarem a letra, sem cadernos de caligrafia.

46.2) Deve haver aula de ditado?

Não, aula de ditado, automaticamente, sem motivação, não deve existir. Pode haver um ditado diferente: sôbre assunto que esteja sendo tratado em aula, que esteja interessando aos alunos. Mesmo assim, o professor deve ler o trecho a ditar, previamente; comentar o assunto; perguntar sinônimos e antônimos do trecho; enfim, *motivar* fortemente ditado. Terminado êste, o professor deve assinalar os erros com lápis vermelho, e mandar (se possível) que cada aluno corrija seus próprios erros, verificando a forma certa da palavra, no dicionário. Alguns professôres gostam de mandar os alunos trocarem os cadernos entre si, para a correção. Tal prática é inteiramente condenável, porque o menino pode ser levado a fixar os erros do colega.

Com tôdas essas modificações, o ditado pode ser dado, mas não constituir atividade diária, com horário obrigatório.

46.3) Deve haver aula de cópia?

Não. Jamais devem ser os alunos obrigados a copiarem páginas e páginas de livro, sem sentido, sem interesse, sem graça, cousa que êles fazem com tédio, senão com revolta. Precisamos saber tornar a aprendizagem algo tão interessante que o aluno aprenda com satisfação, com gôsto e alegria. Poderemos dar cópia, de vez em quando, mas de duas ou três frases diferentes. A cópia deve passar quase despercebida pelo aluno, para que êste não sinta que está copiando. Portanto, isso só pode ocorrer de vez em quando. Fora isso, o menino terá muitas ocasiões de "fazer cópia", quando copiar para seu caderno os conhecimentos que a professora escreveu no quadro-negro.

Em resumo, os exercícios de caligrafia, cópia e ditado devem brotar naturalmente da atividade do aluno na escola, para assim poderem ser úteis e se incorporarem à experiência do menino.

46.4) Pode ser permitido o uso da "pedra"?

Não. A "pedra" ou lousa, em que antigamente se faziam ditados, problemas, desenhos e cópias está condenada. É anti-higiênica, pois a criança tende a molhar o dedo na boca, para apagá-la. É artificial, fora da realidade, pois todo mundo escreve, fora da escola, em folhas de papel. Não permite que o aluno colecionasse seus desenhos, suas garatujas e verifique ele próprio o progresso que vem fazendo, comparando cada trabalho com os anteriores.

Cada aluno deve ser levado a fazer um envelope para guardar suas folhas de papel-lousa, quase como um tesouro, tendo o cuidado de colecioná-las em ordem cronológica, para o que escreverá a data em cada folha.

A lousa ou "pedra" deve ser definitivamente substituída pelo *papel-lousa*, em folhas soltas, que o mestre distribuirá aos meninos, folha por folha. O papel-lousa é áspero e vendido em blocos de 50 ou 100 folhas, no tamanho 22 × 15 cm, a preços reduzidos.

46.5) Pode ser permitido o uso da borracha?

Se "a escola deve reproduzir a vida", como afirmam todos os educadores, deve ser permitido o uso da borracha, porque na vida a cada momento a usamos. No entanto, nos exames e provas não se permite o uso da borracha para verificar melhor a certeza que o aluno possui naquela matéria. Descontam-se pontos na prova, quando se vêem marcas de borracha. Então, para fazer com que a criança se habitue a não usar borracha nos seus trabalhos, só há um caminho; proibir, permanentemente, que os alunos a usem. Além disso, às vezes as borrachas são impróprias e os meninos para aumentarem a "capacidade de apagar" das mesmas, levam-nas à boca. Não há, pois, uma razão de ordem psicológica ou pedagógica contra o uso da borracha, mas apenas uma razão de ordem prática.

46.6) Devem os meninos usar tinta ou lápis?

O uso da tinta desperta forte interesse e alegria nas crianças: elas se sentem "importantes", porque estão escrevendo "como os grandes". O uso da tinta é, portanto, uma boa *motivação*. Mas acarreta inevitáveis derramamentos, tinteirinhos quebrados, tinta espalhada na carteira e no assoalho; o aluno passa a mão suja de tinta no seu rosto e no do colega... Não sendo possível que cada aluno possua uma caneta-tinteiro (o que seria o ideal), então parece melhor adotar o lápis mesmo, pelo menos até a 3.^a ou 4.^a série. Também é possível adotar o lápis na escola e recomendar aos alunos que, em suas casas, trabalhem com tinta.

46.7) Que tipo de letra, adotar?

Antigamente era recomendada universalmente a letra *inclinada* para a direita. No fim do século passado e começo deste, teve grande desenvolvimento a letra *vertical*. Nos últimos anos novamente a inclinada ganhou muito prestígio. Atualmente há 3 grupos de pedagogos, os que acham ser preferível a aprendizagem com a letra *inclinada*; os que julgam que a letra vertical é muito superior, para a aprendizagem; e finalmente os que afirmam dever a escola dar liberdade ao aluno, deixando que ele chegue a um tipo de letra baseado apenas nas suas tendências naturais, visto que na vida prática tanto faz escrita vertical como inclinada, o essencial é que ela seja legível e rápida.

§ 47) TÓPICOS PARA DEBATE EM CLASSE

1. A escrita foi primeiramente ideográfica, depois silábica, depois alfabética. — Explique o que significa isso.

2. Na sua opinião, qual o melhor tipo de escrita: o cursivo ou o tipográfico? Por quê?
3. Deve haver um tipo de letra (vertical ou inclinada) preferido pela escola. Por quê?
4. Explique em que consistem os 3 processos existentes para a aprendizagem da escrita (empírico — transferência de movimentos — e baseado na Psicologia da Aprendizagem).
5. Em que se baseia e consiste o método FREEMAN? Quais as suas vantagens?
6. Deve ser preferida, para a aprendizagem da escrita, a "letra de fôrma" (ou de imprensa) ou a letra manuscrita? Por quê?
7. Por que deve ser combatido o uso da borracha na escola primária?
8. Existe uma posição preferível para a criança escrever? Qual? Por quê?
9. Deve a escrita ser ensinada ao mesmo tempo que a leitura? Por quê?
10. Como se pode medir a legibilidade da escrita? Que é o "termômetro de letras" e como se confecciona?
11. Qual a importância do "Correio Escolar" na aprendizagem da escrita?
12. Deve o aluno ser levado a manejar diariamente o dicionário? Por quê?
13. Deve haver *ditado* diariamente na escola? Por quê? Deve o mestre corrigir os erros do ditado? Como?

§ 48) BIBLIOGRAFIA ESPECIAL PARA ÊSTE CAPÍTULO

(Vide também a Bibliografia Geral no fim do volume)

Obras sôbre Metodologia da Escrita

a) *Obras em português:*

1. BUDIN, J. — "Metodologia da Linguagem"; Editora Nacional; São Paulo, 1949.
2. CARNEIRO, Orlando — "Metodologia da Linguagem"; Editora Agir; Rio, 1951.
3. COSTA, Firmino — "Como ensinar Linguagem"; Edições Melhoramentos; São Paulo, 1933.
4. MARQUES, Orminda — "A escrita na escola primária"; Cia. Melhoramentos; São Paulo, 1936.
5. VASCONCELOS, Faria — "Como se ensina a escrever"; Livraria Clássica Editora; Lisboa, 1934.

b) *Obras em espanhol:*

6. ALPERA, Felix — "Metodologia del Lenguage"; Editorial Losada; Buenos Aires, 1945.
7. ALPERA, Felix Marti — Como se enseña el Idioma; La Lectura; Madrid, 1934.
8. BENEDI, Tirado — "La Enseñanza del Lenguage"; Editorial Labor; Barcelona, 1939.
9. DORESTE, Federico — "Metodologia de la Lectura y la escritura"; Editorial Losada; Buenos Aires, 1945.

10. WEISE, O. — "La Escritura y el Libro"; Editorial Labor; Buenos Aires, 1935.
 11. FORGIONE, José D. — "La Lectura y La Escritura por el Metodo Global"; El Ateneo; Buenos Aires, 1948.
- c) *Obras em outras línguas:*
12. COURTIS & SHAW — "Practice Tests in Handwriting"; World Book Co.; New York, 1926.
 13. DAVIDSON, W. M. — "Course of Study in Handwriting"; New York, 1928.
 14. DOTRENS, Robert — "L'Enseignement de l'Écriture"; Delachaux; Paris, 1931.
 15. FREEMAN, Frank — "How to teach Handwriting"; Houghton; New York, 1923.

CAPÍTULO III

Composição - Gramática - Literatura

Ficha-resumo:

§ §

UNIDADE I — APRENDIZAGEM DA COMPOSIÇÃO

49. **Conceito de composição** — É o exercício destinado a desenvolver a capacidade de falar e de escrever do aluno. Desenvolve o espírito de método.
50. **Fases da composição** — 1.º Reflexão; 2.º Ordenação dos dados; 3.º Planejamento; 4.º Esquema; 5.º Desenvolvimento; 6.º Conclusão.
51. **Tipos de composição** — 1. Descrição; 2. Narração; 3. Carta; 4. Representação; 5. Dissertação.
52. **A composição oral** — Sua importância. Processos a seguir. Valor da conversação livre.
53. **Motivar a composição** — Escrever carta para os colegas, pais, amigos, autoridades públicas, "de verdade".

UNIDADE II — APRENDIZAGEM DA GRAMÁTICA

54. **Concomitância** — Não deve haver "aula de gramática". Esta será ensinada sempre aplicada à leitura e conversação.

Ficha-resumo (conclusão):

§ §

55. O desenvolvimento do ensino da gramática — Categorias a serem estudadas em cada série.
56. O erro dos textos errados — Nunca dar "textos para corrigir". O erro se fixa no espírito tanto quanto a forma certa.
57. Erros mais comuns — 1. Formas verbais; 2. Variações pronominais; 3. Concordância; 4. Calão e gíria.

UNIDADE III — APRENDIZAGEM DA LITERATURA

58. Importância da literatura — A literatura de ficção não distrai apenas: dá cultura geral e conhecimentos de linguagem.
59. Aprendizagem da literatura — Finalidades: 1) Amor ao livro; 2) Hábito de ler; 3) Vocabulário; 4) Raciocínio; 5) Boas idéias; 6) Conhecimentos gramaticais.
60. A Biblioteca e o Clube de Leitura — importância do Clube de Leitura. Regulamento para a Biblioteca. Fichas a confeccionar. Como arranjar livros.
61. TÓPICOS PARA DEBATE EM CLASSE.
62. Bibliografia especial para este capítulo.

UNIDADE I

APRENDIZAGEM DA COMPOSIÇÃO

§ 49) CONCEITO E IMPORTANCIA DA COMPOSIÇÃO

Chama-se *composição* o exercício ou arte de exprimir o pensamento em trabalhos mais ou menos longos. Em sentido lato, um romance, uma novela, um poema são composições. Em sentido restrito, porém, a composição é um trabalho *escolar*, através do qual se desenvolve a capacidade de falar e de escrever do aluno. Ela se diferencia, pois, dos tipos de trabalho aqui anteriormente examinados (ditado, cópia, decoração de poesias) porque, na composição, pela primeira vez o aluno é chamado a exprimir o *seu pensamento*. A composição já é uma primeira criação intelectual. Daí a sua grande importância na escola.

É muito necessário que ensinemos nossos alunos a terem *métodos de trabalho*. Já nos referimos a isso no segundo capítulo deste livro e aqui queremos insistir no assunto. Tudo na vida precisa de *método*: para comer, para vestir, para trabalhar, para divertir-se, para tomar conta de uma loja ou de uma fazenda, para andar na rua, para tudo o indivíduo precisa de *método*.

A escola renovada deve, portanto, preocupar-se constantemente em dar um *método* a seus alunos, a toda infância brasileira. E a *composição* é uma das grandes oportunidades que a escola tem para incluir esse *método* de trabalho.

De saída esclareçamos logo que a composição tanto pode ser *escrita* como *oral*. E que a composição oral deve desempenhar importante papel na escola: ensinar os alunos a falarem, a narrarem fatos, a conversarem. Nas escolas do interior, ou dos meios mais humildes da

cidade, a *composição* oral ainda se faz mais necessária, pois, por falta de ambiente doméstico, as crianças em geral não são desembaraçadas, sentem imensa dificuldade em contar um fato qualquer, não sabem conversar, respondem "sim" e "não" quando procuramos conversar com elas...

§ 50) FASES DA COMPOSIÇÃO

Uma composição qualquer, para ficar interessante e exprimir realmente aquilo que o autor pretendeu dizer deve seguir, como regra geral, o seguinte roteiro:

- 1.º Reflexão
- 2.º Ordenação dos dados
- 3.º Planejamento
- 4.º Esquema
- 5.º Desenvolvimento
- 6.º Conclusão

Normalmente, quando vamos falar ou escrever sobre um assunto qualquer, a primeira coisa que temos a fazer é nos concentrarmos, pensarmos sobre ele, sobre o que devemos ou pretendemos dizer. Eis a *reflexão*.

Em seguida, separamos, em geral mentalmente, os assuntos que desejamos abordar. Eis a *ordenação dos dados*.

Escolhidos os assuntos a abordar, passamos a organizar a maneira como vamos desenvolvê-los. Traçamos as linhas gerais de nosso trabalho. Eis o *planejamento*. Constitui êle a parte mais importante de qualquer trabalho, pois, por falta de *planejamento* iniciativas as mais sérias e úteis têm fracassado (vide § 9.º). Tudo deve obedecer a um *planejamento*, seja a organização do ensino (o "programa de ensino" é um planejamento), seja a organização da escola, seja a simples aula do professor. O resultado de um planejamento é o que se chama um *plano*. Daí a expressão plano de aula, significando aquilo que o professor vai dar aos alunos naquela determinada aula.

Depois do *plano*, vem o *esquema*, que já é um primeiro desenvolvimento daquele. O plano é largo, traça as linhas gerais, o esquema já é detalhado, já contém os alicerces da obra. O *esquema* é como essas armações de prédios de cimento armado, que já deixam ver a altura, a forma e os aspectos do prédio, embora seja apenas um arcabouço.

De posse do plano e esquema, o aluno já está apto a lançar-se na composição propriamente dita, isto é, no ato de escrever. Tal é o *desenvolvimento* do trabalho. Esse *desenvolvimento* pode ter maior ou menor extensão, atingir apenas 20 linhas ou ocupar 20 páginas.

Tendo dito tudo o que pretendia dizer, o aluno chega ao final do seu trabalho, ao fecho, à *conclusão*. De regra geral, procura-se, na *conclusão*, fazer uma síntese de tudo que se disse antes, para, assim, chamar a atenção do leitor em favor daqueles pontos considerados básicos na exposição.

É claro que tudo quanto dissemos até agora se refere ao roteiro para uma composição regularmente desenvolvida, digamos, com duas ou três páginas. Mas na escola, não há necessidade de se fazerem composições muito longas. A escola primária não tem por objetivo formar escritores, mas apenas dar aos alunos um certo desembaraço no falar e escrever.

Para a pequena composição, todo o roteiro se reduz na mesma proporção, sendo essenciais, porém, a reflexão e o planejamento.

§ 51) TIPOS DE COMPOSIÇÃO

Grande ou pequena, a composição pode assumir uma das seguintes formas:

- | | | |
|------------|---|------------------|
| Composição | { | 1. Descrição |
| | | 2. Narração |
| | | 3. Carta |
| | | 4. Representação |
| | | 5. Dissertação |

1. *Descrição*, como o nome indica, é a composição que *descreve* alguma cousa: um cenário, uma paisagem, um quadro, uma estampa, um acontecimento. A descrição é um relato fiel, uma espécie de fotografia. Tem que se ater ao quadro descrito. Por isso mesmo é o mais elementar dos gêneros de composição. Presta-se muito para as primeiras séries do curso primário: *descrição de gravuras* (vide abaixo "Nota Prática" número 19).

2. *Narração* — É uma composição já mais profunda, em que o aluno não se limita a "descrever" o que vê, mas ainda "interpreta", "analisa". Para "narrar" um acontecimento, a pessoa tem que compreender bem o sentido das cousas. A narração pode ainda ser uma obra de ficção, de imaginação: o conto é uma das formas de narração. Na escola primária, pois, a narração só cabe nas últimas séries.

3. *Carta* — É, como todos sabem, a composição que se faz para enviar a outra pessoa, falando sobre algum assunto, ou contando um fato. Na escola pri-

NOTA PRÁTICA N.º 19

Descrição de gravuras

Para despertar o interesse do aluno, a gravura precisa ser moderna, viva, colorida, relacionada com a sua vida. Se a escola possuir aquela série de quadros para Linguagem, editada pela Companhia Melhoramentos de São Paulo, muito bem. Se não puder adquiri-las, as descrições poderão ser baseadas em quaisquer estampas interessantes de revistas, de folhinhas, de almanaques. A "Revista do Ensino" de Porto Alegre tem publicado magnífica série de estampas, anexadas a cada número da revista. Outras fontes de estampas (naturalmente bem selecionadas pelo mestre) são: "Sezinho" — "Tico-Tico" — "Revista da Semana" — "O Cruzeiro" — "Manchete" — "Revista Esso" — "Revista Shell" — "Sul América", etc. O bom professor procura ter sempre à mão um monte dessas revistas, novas ou velhas. Veja como obtê-las, nas "Notas Práticas" n.º 21 e 22.

mária deve ser este gênero bastante estimulado, uma vez que a carta fornece uma boa *motivação*. Nem sempre é possível *motivar* a criança para que escreva uma descrição ou narração. Mas é muito fácil obter que os alunos "escrevam uma carta" para um colega, para os pais, para um amigo, etc.

Além disso, como já dissemos, ao falar do "Correio Escolar", a carta pode ser apresentada *em situação real* (conforme aconselham as leis da Psicologia da Aprendizagem), isto é, ser enviada "de verdade" para aqueles destinatários, o que ainda dará maior interesse a tal exercício.

4. *Representação* — É uma composição em forma de diálogo, dramatização, peça para o teatrinho infantil, etc., feita pelos próprios alunos. Apresenta um grande valor pedagógico, pois exige de seus autores imaginação, raciocínio, coordenação, vivacidade de linguagem.

5. *Dissertação* — É a composição de caráter mais técnico e científico. Em geral, nas provas e exames do curso secundário, uma das questões é sempre *dissertação* sobre um dos pontos do programa. Na dissertação o aluno diz tudo que sabe a respeito do assunto. Às vezes o professor dá, no quadro, o *esquema* para a mesma. No curso primário é pouco provável que se possa obter esse gênero de trabalho.

§ 52) A COMPOSIÇÃO ORAL

A escola moderna precisa preocupar-se muito mais com a composição *oral* do que o fazia, pois esta interessa profundamente aos alunos. Além disso, as crianças sabem conversar mal. E mesmo os adultos comuns exprimem com dificuldade seu pensamento, são incapazes de sustentar suas opiniões sobre um problema somente dentro do raciocínio e da lógica. Tudo isso

porque não ganharam desde a escola, o hábito de narrar, discutir, expor.

Para desenvolver a composição oral pode o professor usar os mais variados processos: a) contar histórias e pedir que as crianças, em seguida, as contem para a classe; b) levar os alunos a narrarem o que fizeram em casa, nas férias, ou no último domingo; c) fazê-las descreverem em voz alta a última festa por eles assistida, ou a procissão da véspera; d) levá-los a narrar qualquer fato a que assistirem; e) pedir-lhes que contem a fita de cinema que viram ontem.

Essas iniciativas têm a vantagem de obedecer a todas as leis da aprendizagem (satisfazem ao desejo de "afirmação" da criança, ao seu egocentrismo; à lei da situação real, às leis da atividade e do interesse).

Embora com menos acerto pedagógico, também podem ser apresentadas estampas, para os alunos as interpretarem oralmente. O defeito é que as estampas são artificiais, não fazem parte da "experiência de vida" da criança.

É igualmente aconselhável a *conversação livre*: o mestre provocará o menino, com perguntas hábeis, capazes de levá-lo a conversar sobre quaisquer assuntos de seu interesse, de sua vida diária. A finalidade de tais exercícios não é ensinar isto ou aquilo, mas apenas ensinar a conversar, a falar corretamente, a empregar termos adequados, a usar os verbos nas formas devidas. (A conjugação dos verbos, em português, é bastante difícil, sendo numerosos os erros cometidos pelo linguajar infantil.)

Devemos salientar, na aprendizagem da composição, a enorme importância das *fábulas*. — Qual o adulto ou criança que não gosta de ouvir uma fábula? Além de possuírem as qualidades de uma história, acima enumeradas, as fábulas acrescentam o interesse de serem histórias de "bichos que falam", tão do agrado da criança, pois satisfazem seu espírito fantasista, e apresentam a vantagem do seu conteúdo moral.

Os diálogos e dramatizações das crianças também apresentam um alto valor para a aprendizagem da composição.

§ 53) MOTIVAR A COMPOSIÇÃO

Tudo o que foi até aqui recomendado refere-se tanto à composição *oral* como à *escrita*. (Antigamente, apenas a esta última se reservava o nome de "composição".) Mas a composição escrita, que também se chama redação, pode, além disso, ser realizada com as mais variadas finalidades: escrever frases em álbuns ou em cadernos coletivos, fazer legendas para estampas que serão penduradas à parede, escrever cartas a colegas, etc.

O essencial é que nunca a composição seja *vazia de sentido* para a criança; exemplos: "descrever uma tempestade", "amor à Pátria", "a honestidade é a maior virtude", "descrever um rio", etc. Ao contrário, a redação deve ser o relato de algo que a criança viu, ou a expressão de seus sentimentos, desejos, interesses. Nesse sentido, a composição não deverá jamais ser exigida, assim, a frio: "meninos, sentem-se aí e escrevam uma carta a um colega, convidando-o para uma festa". É imprescindível que haja uma *motivação* real, objetiva: "amanhã será o aniversário do Zequinha; vamos fazer uma comemoração aqui na nossa aula? Vamos escrever-lhe uma cartinha"?

Outros exemplos: escrever cartas pedindo auxílio aos amigos da escola, para determinado fim; pedir às autoridades certa providência; enviar congratulações ou pêsames a amigos; solicitar informações sobre quaisquer assuntos; escrever a um coleguinha que está doente, etc.

Numa palavra: a composição escrita deveria resultar sempre de um *projeto*, de algo que se está realizando ou se deseja realizar na escola; não sendo possí-

vel tal idéia, deve a redação, pelo menos, *ter sempre uma motivação real*, verdadeira. Tenha o professor gravado em seu espírito que a composição não é um fim em si: ela é simplesmente um meio de expressão, do qual só nos valem na vida quando *temos necessidade* de exprimir alguma cousa, de nos comunicarmos com os outros, ou de guardar algo que desejamos fixar bem.

UNIDADE II

APRENDIZAGEM DA GRAMÁTICA

§ 54) CONCOMITANCIA

É inteiramente desaconselhável o ensino de *regras de gramática*, abstrata, para os alunos decorarem. Ao contrário, a gramática deverá ser sempre ensinada *aplicada à redação e à leitura*.

Nesse sentido, um grande progresso tem sido alcançado por diversos dos livros de leitura brasileiros, publicados ultimamente, pois no fim de cada capítulo colocam os conhecimentos e regras gramaticais relativos ao trecho lido. Nós, que sempre combatemos o que há ainda de errado em nosso ensino, temos muito prazer em aplaudir esse critério adotado pelos autores de livros de leitura primária, que revelam, com isso, estar "em dia" com os ensinamentos da Psicologia e da Pedagogia modernas (vide abaixo "Nota Prática" n.º 20).

— Mas por que é desaconselhável dar regras de gramática isoladamente? Porque tais regras ficam sem conteúdo, sem existência real. O aluno as decora e, depois, no momento oportuno, nem se lembra de aplicá-las. Para que elas tenham existência real para a

NOTA PRÁTICA N.º 20

Livros com gramática apenas à leitura

Entre muitos outros livros que obedecem a esse sadio critério de ensinar a gramática sempre *aplicada à leitura*, podemos citar os de Teobaldo Miranda Santos ("Criança Brasileira", Editora Agir, Rio); Hildebrando Lima ("Lições de Tio Emílio", Editora Nacional, São Paulo); Melo e Souza e Irene de Albuquerque ("Alegria de Ler", Editora Aurora, Rio).

criança, devem fazer parte da *sua experiência*, isto é, daquelas histórias que ela está lendo.

Pelo mesmo motivo, o professor deve ensinar gramática a todo momento, sempre que a criança estiver conversando e falar errado. A correção proveitosa é aquela feita *no momento do erro*: fazer o aluno voltar atrás, corrigir a sua frase, repeti-la corretamente, eis o melhor processo. É o nosso sempre citado *ensino ocasional*.

Os erros gramaticais, cometidos na linguagem oral ou escrita, devem ser corrigidos no quadro-negro, para conhecimento de todos os alunos, explicando sempre o mestre porque é assim e não de outra forma.

Nas duas últimas séries do curso primário não há mal em que se dêem aos alunos regras gramaticais, desde que sempre e imediatamente *objetivadas*, aplicadas em trechos de leitura, ou em jogos interessantes, e ainda se exigindo que o próprio aluno apresente exemplos, em frases, do emprêgo correto das formas aprendidas.

Em resumo, na escola primária, nunca deve haver *aula* de gramática e a cada instante deve haver *ensino* de gramática.

§ 55) O DESENVOLVIMENTO DO ENSINO DA GRAMÁTICA

(Trabalho da Professora SARAH LERNER, da Escola Guatemala, do Estado da Guanabara.)

55.1) Histórico

Até bem pouco tempo, a Gramática, como matéria isolada, ocupava grande lugar na escola primária e era motivo de intensa preocupação dos mestres. As crianças decoravam regras e mais regras, nomes, definições e classificações. A professora dizia: "Hoje nós estudaremos os pronomes pessoais. Os pronomes pessoais são palavras variáveis..." E assim transcorria a aula: mo-

nótona, cansativa, sem proveito algum para os alunos. As regras eram decoradas, mas as crianças não aprendiam a falar corretamente. Apesar de todo este estudo sistematizado, no momento em que falavam ou escreviam, os alunos empregavam as formas gramaticais erradas.

A Gramática estava sendo usada como um fim e não como um meio de se aprender a fazer e escrever bem.

Este ensino, que se baseava na enumeração formal das regras, estava sendo improficuo.

"Não é estudando um idioma que se consegue falar e escrever corretamente". Muito pelo contrário: há pessoas que não têm conhecimento algum de gramática que falam muito bem o português, enquanto que estudiosos de gramática conhecem as suas regras mas falam muito mal.

Como então ensinar a Gramática? Será desnecessária a sistematização no ensino de uma língua?

Hoje em dia, a observação e o estudo nos levaram a compreender que o ponto inicial para o ensino da Gramática é a *própria linguagem oral*. Através de discussões sobre problemas comuns à turma, palestras, conversas (podemos instituir a hora da palestra ou a hora das novidades, diariamente, ou quantas vezes a professora achar necessário, durante a qual os alunos falarão sobre fatos interessantes por eles vividos), as crianças terão oportunidade de se expressar espontaneamente e a professora poderá verificar quais os erros mais comuns, quais os erros de cada aluno e como irá corrigi-los.

Naturalmente a professora, ao observar que um aluno empregou determinada forma gramatical de uma maneira errada, *não o interromperá para corrigi-lo*. Esperará que o aluno termine e, após uma apreciação sobre o conteúdo do que foi dito, empregará a forma certa. Por exemplo, um aluno disse: — "Dona X, a gente vamos dar uma festa muito bonita na sala, não

é?" A professora responderá: — "Isso mesmo Y, nós vamos dar uma festa bonita e você tem ajudado muito. Estou muito satisfeita". Se a criança insistir no erro, poderemos dizer: — "Ótimo Y, mas procure falar assim. Nós vamos dar uma festa. Está mais correto, soa melhor". Sendo um aluno mais tímido, poderemos falar-lhe particularmente, na ocasião devida.

O exemplo da professora é de grande valor, principalmente para crianças menores. A mestra deve procurar falar bem e levar os alunos a desejarem fazer o mesmo. Deverá haver, na turma, *um clima* de cooperação entre professor e alunos e entre os alunos entre si, para que os erros cometidos possam ser analisados, criticados de uma maneira construtiva e finalmente vencidos.

A criança, ao chegar à escola, traz consigo um cabedal de experiências, o que é muito importante. A linguagem que a criança fala é a linguagem que ouve sua família falar. Se o meio em que vive é bom, naturalmente ela terá bons hábitos de linguagem. Caso contrário, trará para a escola vícios e hábitos indesejáveis de linguagem. E se a criança falar mal, escreverá mal. Não será por meio de regras gramaticais que ela virá a se expressar bem.

Oportunidades de *falar* perante a turma, de *ouvir* a professora falar e ler, *boa leitura*, oportunidades para *escrever* (situações reais), exercícios e jogos interessantes, serão a melhor maneira de alcançarmos nossos objetivos.

A audição tem papel importante na aquisição de bons hábitos de linguagem. Os alunos devem ser orientados no sentido de ouvir bons programas de rádio e de televisão.

É interessante que a professora tenha um pequeno caderno de anotações para que, quando os alunos estiverem falando (naturalmente os hábitos de falar, cada um por sua vez, e de saber ouvir os colegas deverão ser desenvolvidos), anote os erros que forem surgindo.

Verificará depois quais os mais importantes, quais as formas que a turma usará mais e procurará corrigi-los, *gradativamente*, isto é, só passando para uma dificuldade quando a anterior já estiver vencida pela maioria da turma. Ao analisar estes erros, o professor levará em conta o nível da turma, para que não exija dos seus alunos aquilo que eles ainda não tenham capacidade de dar.

Não ficaremos somente nesta prática oral. Deveremos dar aos nossos alunos muitas oportunidades para que escrevam (e aí então eles deverão empregar as formas gramaticais que já fixaram) naturalmente sobre assuntos de seus interesses e com algum objetivo. Organizarem perguntas escritas para que os próprios colegas respondam (ponto de interrogação, pronome interrogativo), histórias para ler para a turma, problemas para os colegas resolverem, relatórios sobre festas e excursões, copiar adivinhações para ler para a turma, organizarem suas próprias adivinhações, prepararem cartazes para a sala e para a escola, organizarem pequenas histórias para formar um livro, dramatizações, etc., levarão as crianças a escrever com prazer.

Exercícios especiais, orais ou escritos (quando fôr necessário escrevê-los) e jogos serão usados para fixar as noções nas quais a turma tenha maior dificuldade. As formas gramaticais mais difíceis poderão ser discutidas pelos alunos (4.º e 5.º anos) com a apresentação de exemplos, a generalização e a formulação das regras, se os alunos já estiverem prontos para isso.

E a sistematização do ensino da Gramática, será totalmente desnecessária? Embora alguns estudiosos já a tenham assim considerado, sabemos, pela prática, que ela precisa ser feita. Só deve ser iniciada, no entanto, após um conhecimento prático da língua e quando a criança já atingiu certo grau de desenvolvimento que a torna capaz de chegar a certas abstrações e generalizações (pois as regras, definições e classificações são um conjunto de idéias abstratas). Isto só acontece no

4.º e 5.º anos, quando a criança já teve muitas "experiências de linguagem" e deverá estar pronta para receber "lições de linguagem".

55.2) Objetivos da Gramática

No curso primário não há aulas especiais de Gramática. Em todo trabalho de classe, e, principalmente, na linguagem oral e na composição escrita, ela deverá ser ensinada pela prática das formas corretas. Devemos, pois, aproveitar tôdas estas oportunidades:

1. "Tornar a criança sensível às incorreções da linguagem";
2. "Despertar-lhe o desejo de falar e de escrever corretamente";
3. "Torná-la capaz de descobrir os próprios erros";
4. "Fazer com que o uso continuado da forma correta se transforme em hábito".

A criança deve sentir que há uma maneira correta de falar e escrever e, para que tôdas a compreendam, é preciso que fale e escreva obedecendo a certas regras, que deverão ser formuladas, de um modo geral, pelas próprias crianças, desde que tenham maturidade para isso.

Estas regras assim formuladas farão com que a criança, "compreendendo a razão de certos fatos gramaticais, mais firmemente retenha as noções que aprendeu praticamente". Aí está o valor da sistematização.

Deverá ser levada a procurar boas fontes (livros, revistas, bons programas de rádio), que a ajudarão a empregar as formas corretas.

55.3) Distribuição da Gramática pelas séries

Problemas difícil é seleccionar o que se deve ensinar de gramática em cada série do Curso Primário, a fim

de não saturar os alunos. O livro "Linguagem na Escola Elementar", publicado pelo INEP, propõe a seguinte distribuição de matéria:

1.ª série — Nomes e qualidades.

2.ª série — Nomes, qualidades e ações. Gênero e número (um e mais de um). Antônimos e sinônimos.

3.ª série — Nomes, qualidades e ações. Conjugação, nos tempos simples do indicativo, de verbos de uso muito comum. Gênero e número. Palavras que indiquem lugar, tempo e modo. Antônimos e sinônimos. Pronomes pessoais. Famílias de palavras. Coletivos.

4.ª série — Substantivo. Adjetivo. Pronome. Verbos regulares. Advérbios. Antônimos, sinônimos, homônimos e parônimos. Sujeito, predicado, objeto direto. Derivação e composição (principais prefixos). Concordância (substantivo, adjetivo, sujeito e verbo).

5.ª série — Palavras variáveis e invariáveis. Advérbio, preposição, conjunção e interjeição. Verbos irregulares. Sujeito, predicado, objetos e adjuntos. Oração principal, coordenadas e subordinadas (sem classificação).

Observação: — para maiores detalhes, quanto às noções de Gramática que devem ser dadas, consultar o "Programa Mínimo para o Curso Primário" do Departamento de Educação Primária do Estado da Guanábara.

55.4) O método a seguir

Como já ficou bem esclarecido, o ensino da Gramática repousa na prática oral e escrita da linguagem; atingindo o aluno certo nível, redigirá as regras e defi-

nições dos fatos gramaticais, com os quais já estará familiarizado, tornando-se mais seguro no emprêgo das formas gramaticais corretas.

Exemplifiquemos: no estudo dos qualificativos, os alunos, inicialmente, darão qualidades associadas à sala de aula, aos objetos escolares, aos animais cujas figuras observarão através de gravuras e desenhos, aos personagens de uma história, aos colegas que ocupam certos cargos na turma. Reconhecerão depois, em frases, quais as palavras que indicam qualidades. Sentindo que certas palavras têm a função de uma qualidade, não lhes será difícil, mais tarde, achar o nome adequado.

Quanto aos pronomes pessoais, poderemos escrever no quadro uma história:

"João disse que João estava com fome.

Maria disse que Maria também estava com fome.

Quando a mãe de Maria e de João viu que Maria e João estavam com fome, a mãe de Maria e de João deu uma fatia de bolo para Maria e João."

As crianças acharão engraçado e a professora chamará atenção para o número de vezes em que apareceram as palavras João, Maria e mãe, perguntando-lhes se não há outras palavras que possam ficar em lugar dos nomes. Os alunos facilmente substituirão com os pronomes, que já conhecem pela prática. A denominação "pronomes pessoais" não apresentará dificuldades, pois são palavras usadas em lugar de nomes de pessoas.

Em relação aos nomes próprios e comuns, o professor chamará as crianças de um grupo: "Alunos (ou crianças) do grupo 3, venham cá!" Todos os alunos dêste grupo virão, porque quando digo "alunos", estou usando um *nome comum* a todos vocês. Agora — "Luiz, venha cá!" Só o Luiz virá, porque Luiz é o *nome próprio* dêste aluno. Citar exemplos semelhantes relativos a nomes de revistas, cidades, etc.

Partindo de exemplos reais, que, na maioria das vezes poderão ser dados pelos próprios alunos (quando

a professora der exemplos ou mesmo quando organiza exercícios, deverá ter o cuidado de usar sentenças que os alunos possam empregar na linguagem corrente; só assim terão utilidade) faremos com que as crianças vivam o que estão aprendendo.

É preciso também que ela seja levada a sentir que a palavra tem determinada função dentro da sentença. Depois de compreender e reconhecer bem esta função, ela virá a saber qual a denominação que a palavra recebe (dentro da sentença), denominação esta que "não é arbitrária e sim de acôrdo com a função exercida pela palavra. "Assim, uma palavra poderá ter várias funções. São os casos do *se*, do *que*, dos *homônimos*, *homógrafos* e *homófonos*, etc.

A fixação das noções poderá ser feita através de jogos (há os que condenam o uso dos jogos, em gramática, considerando-os inúteis), exercícios especiais, brincadeiras, concursos. A composição escrita estará sempre presente, pois, quando a criança faz um exercício ela pensa antes de escrever e usa a forma correta (e é um bom hábito que estaremos criando) mas, ao fazer uma redação, ela emprega as formas que já assimilou e nós poderemos ver então o que já está fixado e o que ainda o precisa ser.

Para que a criança escreva com interêsse, é preciso que tenha algum objetivo, compreenda a necessidade de escrever e escreva sôbre assuntos contendo experiências pelas quais passou. Mandar um aluno escrever sôbre um passeio pela Baía de Guanabara (passeio que êle nunca fêz) ou escrever uma carta a um tio (que êle não tem) comunicando que irá passar as férias na sua fazenda (que não existe) é absurdo. Contar como passou o domingo, escrever a uma professora, que não pôde vir à escola, como foi a festa junina, escrever sôbre a atividade de classe de que mais gosta, opinião sôbre um livro, etc., são assuntos sôbre os quais escreverá com certa facilidade.

A professora, ao corrigir *êstes* trabalhos, verá quais

as noções gramaticais que ainda não estão fixadas e fará exercícios e jogos especiais. Exemplo: se as crianças errarem muito no emprêgo do plural, ou na pontuação, ou no emprêgo da letra maiúscula, organizaremos exercícios visando vencer estas dificuldades, *uma de cada vez*.

As redações, no entanto, não deverão ser meros trabalhos para serem corrigidos e tornar a professora ciente do que precisa fixar mais. Deverão ser lidas para a turma, comentadas e elogiadas (*dando sempre oportunidade a todos os alunos*), colocadas em murais (*estimulando todos os alunos, principalmente os mais fracos*) enviados ao jornal da escola (se houver). As cartas deverão ser realmente entregues aos destinatários e, quando possível, respondidas. Só assim os alunos verão que realmente há objetivos em escrever bem, e se sentirão estimulados.

Se os alunos estiverem errando muito em determinada noção, a turma poderá ficar ciente do fato e concentrar toda a atenção nesta dificuldade, até que ela seja vencida.

A professora deverá estar sempre pesquisando em livros e outras fontes, a fim de verificar qual a melhor maneira de ensinar determinado fato, que exercícios poderá dar para a fixação. Escolherá exercícios que tenham valor prático. Pensará: — “Será necessário mesmo dar êste exercício, Há vantagens em fazer a criança escrevê-lo?”

Ditados de palavras que, isoladas, não têm sentido, longas e monótonas listas de adjetivos pátrios — muitos dos quais não usamos, de sinônimos (que a criança, depois, não sabe empregar), são tipos de exercícios que devem ser evitados.

Chamaremos, agora, atenção para certos tipos de erros, cometidos com frequência pelas crianças, e que muitos de nós, adultos, continuamos a cometer. É preciso que levemos nossos alunos, pouco a pouco, a eliminá-los, e que nos policiemos para evitar a incidência.

1. Omissão de *r* e *s* finais; do *i* no ditongo *ei* e do *u* no ditongo *ou*; *mantêga* por *manteiga*, *besôro* por *besouro*; troca do *l* pelo *r* ou *u*; *quarquê*, *animani*, *miu*, *perca* em vez de *perda*; *mal-criação* por *má-criação*; *trusse* por *trouxe*; *perferiu*, *perciso*, *adevogado*, *abissoluto*, *familha*, *demonho*, *naiscer*; *malhor*, por *preferiu*, *preciso*, *absoluto*, *família*, *demônio*, *nascer*, *maior*.
2. Comparativo — *mais maior*, *mais grande*, *mais superior*.
3. Tempo de verbo — se eu *ver*.
4. Pronome — para *mim* fazer.
5. Tratamento — eu *te* dei para *ocê*.
6. Verbo preferir — *prefiro mais*, *prefiro muito mais*.
7. Preposição — *sentar-se na mesa*, por *sentar-se à mesa*; *ir na cidade*; *pedir para*, em vez de *pedir que*.
8. Expressões — eu *peguei* e disse, eu *fui* e disse assim; *ai*, *então*, *de maneira que*.
9. Pleonasmos — *subir para cima*.
10. Uso do verbo *ter*, em vez do verbo *haver*: nesta sala *tem* muitas pessoas.
11. Uso da variação *consigo* — “João, eu vou à cidade *consigo*”.

55.5) Verificação do Ensino da Gramática

É feita *principalmente através das composições*: Poderemos dar, no entanto, testes específicos sobre determinadas noções (plural, coletivos, etc.).

55.6) Sugestões de jogos e exercícios

(adaptados de acôrdo com a série)

1. Nomes próprios e comuns:

— escrever os nomes de:
colegas, parentes, revistas e livros que o aluno

- já tenha lido, de cidades que já tenha visitado, das professoras da escola, da rua em que mora.
- dar nomes próprios aos personagens de uma história (apresentada pela professora ou feito pela própria turma).
 - escrever os nomes dos autores e dos livros da biblioteca de classe; dos colegas que fazem parte do mesmo grupo.
 - escrever os nomes de:
 - objetos escolares, de brinquedos, de frutas.
 - fazer uma lista de nomes comuns que comecem com a mesma letra ou com a mesma sílaba (marcar o tempo).
 - descobrir, em uma gravura, nomes, comuns, começados ou não com a mesma letra (marcar o tempo e verificar quem conseguiu escrever mais palavras certas).
 - escrever frases diferentes com a mesma palavra (menino, por exemplo; faremos um concurso e o aluno que escrever maior número de frases, interessantes e corretas, vencerá).
2. Qualidades:

- Observar gravuras e dar qualidades aos objetos, pessoas, animais que apareçam.
 - Dar qualidades aos objetos da sala de aula, à escola.
 - Fazer uma lista das qualidades que um monitor deve ter, que um orador deve ter, etc.
 - Copiar todas as qualidades encontradas numa história.
 - Fazer uma lista de palavras que descrevem qualidades.
 - Dar qualidades para: o índio, o soldado, o menino, a bola, etc.
- Ex.: índio forte, soldado corajoso.

Jôgo: um aluno é escolhido e sai da sala. A turma combina uma qualidade e os alunos deverão tomar a expressão a ela correspondente: triste, alegre. Ao voltar, o aluno deverá adivinhar a qualidade.

3. Verbos (ações); pronomes; concordância.

- Observar uma gravura e enumerar as ações que estão sendo praticadas.
- Ações que praticamos com certos objetos: Que fazemos com o lápis? Com a serra nós
- Enumerar as ações que podemos fazer com: uma bola, uma corda, etc.
- Jôgo de mímica (apresenta variantes):
 - o aluno tira, de uma caixa cu envelope, um cartão onde estará escrito um verbo, uma ação, que êle representará para os colegas (por meio de gestos). Estes a adivinharão e outro aluno será chamado. Em vez de uma palavra, poderá estar escrita uma ordem (Imperativo), que o aluno deverá executar para que os outros descubram. Por exemplo: "Dê um pulo". "Apanhe um vaso".
 - Um aluno representa a ação que quiser. Os outros adivinham e escrevem. Poderão escrever enquanto o colega representa (o verbo estará no presente) e depois que a ação terminou (verbo no passado). Antes que o colega faça a ação, êles poderão dizer o que é que o colega fará (futuro): João pulará, Luis andará pela sala, etc.
 - Poderão também escrever uma ordem para que o colega a cumpra (imperativo): "Apague o quadro".
 - Um aluno representará uma ação. Depois, dois alunos farão a mesma ação. (Concordância do

- verbo com o sujeito.) Ex.: Luís andou. Luís e Carlos andaram.
- O aluno fará várias ações, para que os alunos escrevam, usando uma frase. Exemplo: Paulo corre, pula e anda (emprêgo da vírgula).
 - Uma aluna ou aluno faz algumas ações. Usa o pronome êle ou ela, para substituir o nome e evitar repetições.
 - Tôda a turma faz a mesma ação. Depois escrevem o que fizeram. Exemplo: — “Fechem o caderno. Que nós fizemos? Nós fechamos o caderno. Então escrevam. Agora, abram o caderno e depois escrevam o que nós fizemos (uso de nós, concordância).
 - Dar uma história em que haja repetência de nomes para que os alunos os substituam por pronomes.
 - Os alunos escrevem uma ordem para o colega, dizendo: quando a fará; de que modo. Exemplo: Abra o livro agora, daqui a pouco. Abra o livro lentamente (advérbios).
4. Diálogo: uso dos dois pontos e do travessão:
- Imaginar e escrever uma conversa entre colegas sôbre um assunto que a classe tenha vivido ou esteja vivendo:
 - A festa que houve ontem na sala, o concurso que fizemos, etc. Fazer uma lista das palavras que poderão ser usadas no lugar de *disse*: respondeu, falou, exclamou, etc.
 - dois alunos fingem conversar pelo telefone (poderão usar um telefone de matéria plástica). Os colegas irão escrevendo o que os dois alunos falarem.
 - A professora escreve no quadro ou dá aos alunos um trecho de diálogo, sem pontuação. Lerá para a turma, sem obedecer a sinal algum, pois

- não o há (as crianças gostam muito). Depois um aluno ou a professora lerá o trecho, com as pausas necessárias, e um aluno colocará os “sinais de trânsito” (sinais de pontuação).
- Ditar um diálogo, com as devidas pausas, mas sem dizer os sinais de pontuação.
5. Uso da vírgula:
- Enumerar o que temos na sala, o material escolar, os brinquedos, etc. Exemplo: Nós temos o seguinte material: lápis, caderno, livros, etc.
 - Enumerar o que vemos ao passar pela rua; os enfeites que temos na sala, etc.
6. Vocabulário e grafia:
- organizar listas de palavras:
 - da mesma família;
 - que giram em tórno de uma idéia comum (escala, brinquedo, árvore, etc.);
 - que comecem com a mesma sílaba ou letra;
 - que tenham o mesmo número de sílabas;
 - que tenham a mesma acentuação gráfica;
 - que sejam sinônimos ou antônimos;
 - de palavras que rimem.
 - com as letras da palavra “brincadeira” (ou outra palavra) formar palavras novas. Exemplo: brinca, cadeira, ira, etc.
 - desenhar uma árvore; no tronco da árvore escrever uma palavra, nos galhos, escrever derivados desta palavra.
 - formar palavras com as sílabas escritas na vela do barco:

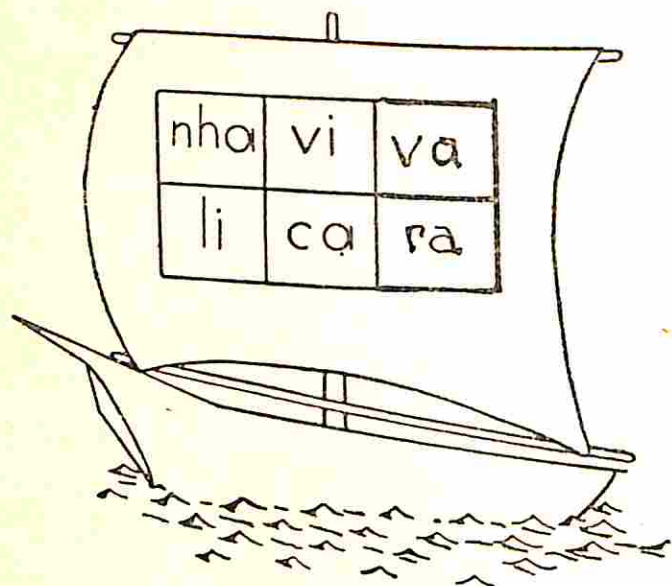


FIG. 23

(Formar palavras com as sílabas escritas na vela do barco)

— Completar as palavras para formar nomes próprios femininos:

A — a
A — — a
A — — — a

- Escrever o nome de 5 frutas que não tenham a letra *i*; 5 frutas que comecem com *m*.
- Pesquisar sobre a origem de certas palavras, Páscoa, Natal, nomes próprios.
- Organizar um vocabulário com as palavras novas que vão sendo aprendidas; ou um vocabulário de sinônimos (colocar as palavras em ordem alfabética).

7. Ponto de interrogação e pronomes interrogativos:

- Os alunos organizarão e escreverão perguntas sobre determinados assuntos, para que os colegas respondam (poderá ser organizado um programa de perguntas e respostas).
- Os alunos farão, por escrito, perguntas sobre assuntos em que tenham dúvidas ou desejem saber (hora da pergunta).

§ 56) O ERRO DOS TEXTOS ERRADOS

Não são aconselháveis os “textos errados, para corrigir”: o aluno vê a forma errada tantas vezes que tende a fixar esta e não a forma certa. Aliás, não é educativo em nenhuma hipótese, que nós procedamos erradamente a fim de mostrar a nossos discípulos como *não devem* proceder... A educação precisa ser sempre direta, positiva, construtiva. Os “textos para corrigir” incorrem no mesmo grave erro dos filmes cinematográficos, que apresentam criminosos horripilantes, só para no fim os fazerem prender pela polícia. O resultado é que as crianças se impressionam muito mais com os crimes do que com os castigos posteriores...

Existe um impressionante estudo psicológico feito pelo professor MYERS a respeito da “persistência do erro” no espírito do aluno: uma criança aprendera, já, que $4 + 6 = 10$; no entanto, por engano, disse uma vez $4 + 6 = 8$. O professor chamou-a e fê-la repetir: $4 + 6 = ?$ Ela respondeu 8. O mestre repetiu: $4 + 6 = ?$ Ela disse 10. O professor continuou perguntando trinta e quatro vezes: $4 + 6 = ?$ E ela respondeu sucessivamente:

8 — 10 — 8 — 10 — 8 — 10 — 10 — 10 — 10
8 — 10 — 10 — 10 — 10 — 10 — 10 — 10
8 — 10 — 10 — 10 — 10 — 8 — 10 — 10
10 — 10 — 10 — 10 — 10 — 10 — 10 — 10.

Como se vê, pelo simples fato de haver feito uma vez a conexão $4 + 6 = 8$, a criança, que ainda não tinha *endurecido* em seu espírito a conexão $4 + 6 = 10$, ficou em dúvida muito tempo, hesitando entre a resposta 8 e a resposta 10. Daí se deduz o perigo dos textos errados, para corrigir, que não raro criam no espírito do aluno a dúvida e a hesitação. "O perigo dos erros, diz o psicólogo americano GATES, está em que eles se repetam." É por essa razão que também não devemos fazer os alunos trocarem de cadernos, para corrigirem os trabalhos, como dissemos no § 46.2.

§ 57) ERROS MAIS COMUNS A CORRIGIR

Nem tôdas as regras de gramática têm a mesma importância na escola primária. A atenção do professor deve voltar-se para aqueles erros mais comuns na criança e que, por isso mesmo, tendem a firmar-se cada vez mais no espírito do povo.

É perfeitamente dispensável fazer as crianças conjugarem o verbo *apropinquare-se* ou ensinar que o coletivo de camelos é *cáfila*, visto que não há camelos andando em nossas ruas, ou ensinar que o feminino de alcaide é *alcaidessa*, porque não existe essa autoridade no Brasil.

Em compensação, dez vêzes, vinte vêzes é preciso que o professor repita que o particípio passado de pegar é *pegado* e não *pêgo*, como as crianças dizem, quando brincam "de pique". Trinta vêzes ou mais terá o mestre que chamar a atenção dos alunos no recreio, quando brincam de "bento-que-bento-é o frade" e dizem "tudo que seu mestre mandar — *fazeremos todos*"...

Eis, apenas de passagem, alguns erros mais comuns na linguagem do nosso povo, que o professor deve constantemente procurar corrigir, *nunca permitindo que o aluno fale errado sem corrigir imediatamente e fazê-lo repetir sem erro.*

- a) Emprêgo das formas verbais ("fazeremos", "nós vai", "nós tem", "nós foi").
- b) Emprêgo das variações pronominais "vi êle", ou então, "eu lhe vi ontem", ou ainda "me dá para mim".
- c) Repetição amiudada e desnecessária das palavras ("cousa", "isso", "negócio", "então", "e aí", "depois"...).
- d) Uso de expressões de calão grosseiro ou simplesmente de giria.
- e) Na composição escrita: frases sem sentido; pontuação defeituosa; repetição de palavras; iniciar frases com variação pronominal.

UNIDADE III

APRENDIZAGEM DA LITERATURA

§ 58) IMPORTANCIA DA LITERATURA

Muita gente pensava que "literatura é cousa para literatos". Modernamente se dá ao conceito de literatura um sentido diverso: literatura é tudo que se lê. Qualquer livro de histórias infantis faz parte da literatura, é um livro de literatura. E dia a dia vem crescendo a importância e o valor que os educadores atribuem à literatura infantil. Isso porque a *leitura de ficção* (isto é, não científica), não serve apenas para *distrair*: fornece também profundos conhecimentos de *linguagem* e dá *cultura geral*.

Aliás, nos últimos anos, podemos dizer que a literatura infantil tem tido muito maior desenvolvimento que a literatura de adultos. Com efeito, os aperfeiçoamentos introduzidos nos livros para crianças atingiram a raias inimagináveis: quer pelo seu brilhante colorido, quer pela extrema arte com que são confeccionados, quer pela perfeição das figuras, quer pelo seu sentido dinâmico (há livros que armam figuras, livros de onde saltam bonecos, livros com jogos para confeccionar).

A literatura infantil tem, portanto, um lugar de destaque na escola moderna, onde já não pode ser dispensada uma boa biblioteca.

§ 59) APRENDIZAGEM DA LITERATURA

Nunca é cedo para iniciar a aprendizagem da literatura: desde o jardim da infância tal aprendizagem terá início (embora inconsciente) com a decoração

de poesias, bem como a dramatização de histórias contadas pelo mestre.

Na 1.^a série a literatura ocupa importante lugar, através das histórias que a professora deve contar diariamente às crianças (contar e não lê-las, pois os alunos não têm capacidade para seguir atentamente e compreender a história lida). Deve continuar merecendo muita ênfase a dramatização, pelas crianças, dessas histórias.

A professoranda precisa aprender, na Escola Normal, a arte de contar histórias, com a devida calma, boa dicção, linguagem acessível, entonação de voz adequada. Para poder interessar à criança, a história deve ser um pouco dramatizada também pela mestra, que imitará a fala dos personagens, seus gestos, etc.

A partir da 2.^a série deve se incutir no espírito do aluno o gosto pela leitura direta nos livros, naturalmente apropriados para crianças de 8 e 9 anos. Até 20 anos atrás era difícil cumprir esse preceito, pois não havia livros infantis adequados. Hoje, felizmente, prometimos muitíssimo nesse setor. Possui o Brasil centenas e centenas de livros especiais para crianças, bem feitos, coloridos, agradáveis. É indispensável que cada escola possua esses livros, que fazem parte inseparável do equipamento de qualquer casa de ensino.

Nas 3.^a, 4.^a e 5.^a séries, os alunos devem ser levados a ler os bons autores nacionais, à altura da sua capacidade mental. Tal atividade se desenvolverá dentro do Clube de Leitura, de que adiante falaremos.

Desde que as crianças já saibam ler, deve haver "hora de leitura", em dias marcados, quando cada aluno será convidado a apanhar um livro na biblioteca e ir lê-lo na sua carteira. A professora aí estará presente, para orientar as crianças, ensinar-lhes o significado de termos desconhecidos, etc.

Se a sala da biblioteca comportar, a professora deverá para lá transportar-se com os alunos, o que dará maior "côr local", melhor ambiente.

Através da leitura amidiada, mesmo que seja de livros de histórias, o aluno estará ganhando as seguintes cousas:

- a) Amor aos livros e hábitos de leitura;
- b) Hábito de ler livros e não apenas as quase sempre perniciosas revistas infantis;
- c) Desenvolvimento do seu vocabulário;
- d) Hábito de raciocinar, deduzir, acompanhando o desenrolar do enredo.
- e) Aquisição de boas idéias, no sentido moral, cívico, social e patriótico (desde que os livros sejam selecionados);
- f) Desenvolvimento de seus conhecimentos gramaticais (de ortografia, de sintaxe, etc.), bem como de sua cultura geral.

Em suma, o hábito de ler bons livros é o melhor caminho para se aprender a falar e escrever certo; para se aumentar a cultura geral; para se adquirir boas idéias morais; para se recrear o espírito, passando horas agradáveis, calmas, de repouso e meditação.

§ 60) O CLUBE DE LEITURA E A BIBLIOTECA

Dentro dêsse espírito aqui apontado, de dar o maior desenvolvimento possível à Linguagem, através das boas leituras, sobreleva a importância de que se reveste na ESCOLA VIVA o "Clube de Leitura". É o "Clube" quem vai incentivar, desenvolver e controlar as leituras na escola (vide adiante "Notas Práticas" números 21 e 22).

Quase tôdas as escolas já possuem uma Biblioteca. Mas não são muitas as Bibliotecas que realmente *funcionam*. Algumas vivem trancadas a cadeado, o ano inteiro, a vida inteira. Noutras é difícilimo a criança obter um livro para ler. Noutras o aluno pode retirar

livros, se quiser, mas ninguém o estimula nem o orienta para êsse fim. Nada disso, portanto, é *instituição escolar*. Para que uma Biblioteca possa ser considerada como instituição educacional é preciso que ela realmente tenha *vida*, desempenhe um papel na educação da criança.

Exatamente por isso é que incentivamos nas escolas brasileiras a idéia da substituição da "Biblioteca" pela de "Clube de Leitura".

Naturalmente "Clube de Leitura" é um nome muito mais expressivo. Dá idéia de reunião, de movimento, de vida social. Supõe uma diretoria, um regulamento, eleições, programas de ação.

Esse nome está, portanto, muito mais de acôrdo com o espírito da ESCOLA VIVA e deve ser preferido pelos professôres. Nesse caso, a biblioteca, com "b" minúsculo será uma dependência do Clube, a sua parte material, apenas.

Do "Regulamento" do Clube deve fazer parte a obrigação de seus sócios tirarem livros, para ler na escola ou em casa. Haverá prêmios para quem ler maior número de obras. As crianças serão estimuladas a terem os livros como amigos seus, tratando-os com carinho.

Deve haver hora especial de leitura, dentro do horário escolar, em que cada aluno escolherá livremente na biblioteca o livro que quiser ler, tudo sob a orientação da mestra. Os livros emprestados para as crianças lerem em casa devem ter prazo marcado para a devolução.

É indispensável que a mestra verifique se os ideais do Clube estão sendo atingidos, isto é, se as crianças adquirem o gôsto pela leitura, se se interessam pelos livros e, sobretudo, se assimilam o que lêem. Para se fazer o imprescindível contrôle, faz-se mister a "ficha de leitura".

Sempre que o menino terminar um livro, receberá a "ficha de leitura", para preencher. Nessa ficha se fazem perguntas de contrôle mais ou menos como estas:

1. Como se chama o livro que você acabou de ler? Quem é o autor?
2. De que trata o livro? Resuma em poucas linhas o assunto do livro.
3. Quais são os seus principais personagens? Qual dêles você apreciou mais? Por quê?
4. Qual a passagem ou trecho que você mais apreciou? Por quê?
5. Em suma, você gostou ou não gostou do livro? Por quê?

O sr. ANTÔNIO D'AVILA, em seu volume "Práticas Escolares" oferece um modelo para regulamento de bibliotecas circulantes, que nós adaptamos para servir aos Clubes de Leitura:

REGULAMENTO DO CLUBE DE LEITURA "CHAPÊUZINHO VERMELHO"

Art. 1.^o — O Clube de Leitura "Chapêuzinho Vermelho" tem por fim estimular nos alunos o gôsto pela leitura e proporcionar-lhes livros para que leiam na Escola ou em casa.

Art. 2.^o — Os livros e demais publicações que constituem a biblioteca escolar procederão dos próprios recursos da escola, dos donativos e empréstimos de livros que fizerem as pessoas que se interessarem por esta boa obra.

Art. 3.^o — Os livros serão emprestados por enquanto, aos alunos das classes mais adiantadas e a outros, conforme o critério do professor da escola, observando-se as seguintes normas:

- 1.^o) Nenhum aluno poderá ter em seu poder mais de um livro, nem conservá-lo por mais de uma semana.
- 2.^o) Para solicitar o empréstimo de livros se fixará um dia determinado da semana, no qual os alunos formularão seus pedidos ao auxiliar do bibliotecário de sua respectiva classe. Êsse fará a relação completa das

obras pedidas e a entregará ao bibliotecário que fará a distribuição dos livros solicitados.

3.º) Cada aluno terá em seu poder uma ficha geral, que entregará quando pedir o livro e que receberá quando o devolver. Nessa ficha consignar-se-á o título do livro emprestado, o nome do autor e as datas da entrega e devolução do mesmo.

4.º) O bibliotecário terá um registro onde fará constar a relação de todos os empréstimos com indicação dos nomes dos interessados, fichas de entrega e devolução dos livros e estado dos volumes devolvidos.

5.º) O aluno que receber um livro sem capa é obrigado a devolvê-lo encapado com papel forte e limpo.

6.º) As manchas, rasgaduras e estragos devidos ao descuido do leitor serão compensados com a compra de outro livro igual, ficando o novo na biblioteca e o deteriorado em poder do comprador.

Art. 4.º — Para o bom serviço da biblioteca serão designados um bibliotecário e dois ajudantes bibliotecários. A designação dos três se fará entre os alunos das classes que fazem uso da biblioteca e por sufrágio dos mesmos alunos. Esta eleição será secreta e realizada para cada ano escolar, na segunda metade de fevereiro (ou março).

Art. 5.º — Na eleição do bibliotecário tomarão parte os alunos de todas as classes que utilizem a biblioteca; porém, na do ajudante bibliotecário unicamente os que pertencem à classe do candidato a votar-se. O número de ajudantes bibliotecários será sempre igual ao das classes que se utilizem da biblioteca.

Art. 6.º — Os alunos que utilizam a biblioteca farão uma reunião geral duas vezes por ano: uma na segunda quinzena de março e outra na primeira de julho, para examinar o desenvolvimento da mesma e ver se é necessária alguma modificação que melhore o seu funcionamento.

Art. 7.º — Como meio de estimular a afeição à leitura e para que esta se faça em condições provei-

tosas, organizar-se-ão, de quando em quando, concursos de trabalhos escritos, dando conta das impressões recebidas ao ler os livros mais importantes, no juízo que se fêz acêrca da obra lida.

Art. 8.º — Como meio de fomentar o desenvolvimento da biblioteca, o corpo geral de professôres e alunos poderá estabelecer a contribuição de pequenas cotas semanais por parte dos interessados, cujo produto se destinará à aquisição de livros e revistas.

MODELOS DE FICHAS PARA O CLUBE DE LEITURA

1 — Ficha Geral

Nome do autor
 Nome do livro
 Adquirido em / / 19.... por (*compra ou doação de quem*), (tamanho 12,5 × 7,5 cm) — já existem fichas à venda para êsse fim, em cartão forte.
 No verso da ficha se faz o movimento do livro: dividindo-a em três colunas: data do empréstimo — nome do aluno que levou o livro — data da devolução.

2 — Ficha do leitor

Clube de Leitura "Chapéuzinho Vermelho"

Nome completo
 Filho de
 Morador à rua
 Alun... da Escola, recebeu as obras seguintes:

Menino: Esta ficha de leitor te dá direito a pedir um livro da biblioteca e levá-lo para casa. Faze pois de maneira que nunca pêrcas êste direito, seja pelo fato de não leres o livro que pediste, seja pelo de não cuidares dêle como convém. Pensa que, depois de uma semana que o tiveres contigo, deverás devolvê-lo,

e se não o leres não poderás encher a ficha que te entregam com o livro perguntando-te se gostastes dêle e o que te parece. E se o devolveres em mau estado sentirás o pesar de sêres tido por pouco cuidadoso. Quando o receberes, pois, põe-lhe imediatamente um fôrro de papel forte.

Se perderes algum livro ou o estragares, já sabes que deverás pagá-lo. Não poderás tirar mais que um livro de cada vez.

Para mais esclarecimentos consulte o regulamento da biblioteca.

.....
(Firma do professor)

Li estas instruções e prometo cumpri-las.

.....
(Firma do aluno)

3 — Ficha de leitura recreativa

Nome do livro Autor Editor
 Nome de outras obras do mesmo autor que já leu:
 Que histórias ou capítulos leu dêste livro?
 De qual gostou mais?
 Por quê?
 De qual não gostou?
 Por quê?
 Gostou do fim? Se não gostou, diga como deveria terminar
 Quantas pessoas aparecem na história?
 De qual gostou mais?
 Por quê?
 De qual não gostou?
 Por quê?
 + É uma história real de imaginação?

+ Que conhecimentos adquiriu neste livro?

 Quais os termos novos que aprendeu?
 Que personagem da história gostaria de ser?
 Aconselharia esta leitura a alguém?
 Por quê?
 + Faça um resumo do que leu

Observação. — Os itens marcados com o sinal + poderão ser omitidos, conforme as possibilidades da criança.

Data da entrega Idade Ano

4 — Ficha de leitura informativa

Nome do livro Autor Editor
 Que procurou nêle?

 Que conhecimentos adquiriu?

 Que termos novos aprendeu?

 Como vai utilizar a informação que obteve?

 Aluno Data Idade Ano

Observação: — A biblioteca explicará a significação e o valor das fichas.

A sala da biblioteca. — O ideal é que a escola possua uma sala própria para a Biblioteca, com estantes nas paredes, mesinhas e cadeiras ao centro. As estantes devem ser da altura que os alunos possam alcançar. Acima das mesmas ficarão quadros, gravuras, estampas alegres e interessantes, bem como retratos de grandes vultos das letras nacionais.

Não sendo possível a sala privativa, a biblioteca nem por isso deixará de existir e será anexada à sala de aula. As estantes ficarão junto às paredes da sala e a leitura será feita nas próprias carteiras dos alunos.

§ 61) TÓPICOS PARA DEBATE EM CLASSE

1. A composição tem grande importância na escola primária? Por quê?
2. Explicar quais são as fases da composição e qual a mais importante.
3. Por que se deve preferir, como exercício, a carta, mais do que os demais gêneros de composição?
4. É de valor pedagógico a composição oral? E a conversação livre? Por quê?

NOTA PRÁTICA N.º 21

Livros para a biblioteca do Clube de Leitura

Não é difícil o professor conseguir livros para a Biblioteca da escola, ou melhor dizendo, para o Clube de Leitura. Desde que consiga despertar o interesse dos alunos, estes se incumbem de obter livros, em casa, com os amigos, com os vizinhos. O admirável diretor da revista "Sezinho", Dr. Vicente Guimarães, o conhecido "Vovô Felício" ajuda as bibliotecas infantis e clubes de leitura que tenham o seu nome como patrono, enviando-lhes livros e revistas gratuitamente. Enderêço: Dr. Vicente Guimarães — Revista "Sezinho" — Rua México, 168. 8.º, sala 801. Rio, Estado da Guanabara. Diversas repartições fornecem também livros (vide "Nota" n.º 22).

5. Deve o professor dar a gramática através de regras para o aluno decorar? Sim ou não? Por quê?
6. Explicar o sentido da frase de GATES: "o perigo dos erros é que eles se repitam".
7. Enumere meia dúzia de erros mais comuns na linguagem infantil e diga como fazer para corrigi-los.
8. Quais os objetivos da literatura, isto é, da leitura de bons livros na escola primária?
9. Que é "Clube de Leitura" e como deve funcionar?
10. Por que se deve pedir ao aluno que preencha a "ficha de leitura" após à terminação do livro? Que pergun'as deve conter essa ficha?

NOTA PRÁTICA N.º 22

Livros para o Clube de Leitura

Além dos livros que os alunos conseguirem para o Clube ou Biblioteca (vide "Nota" n.º 21) as seguintes repartições públicas distribuem gratuitamente revistas, folhetos e livros da maior utilidade para as bibliotecas escolares:

1. Instituto Nacional do Livro — Av. Rio Branco, 219, Rio de Janeiro, Estado da Guanabara.
2. Serviço de Informação Agrícola — Ministério da Agricultura, Largo da Misericórdia, Rio, Estado da Guanabara.
3. Serviço Nacional de Educação Sanitária — Avenida Church'ill, 97, sala 801, Rio, Estado da Guanabara.
4. I.B.G.E. (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) — Avenida Franklin Roosevelt, 194, Rio, Estado da Guanabara.

§ 62) BIBLIOGRAFIA ESPECIAL PARA
ESTE CAPÍTULO

(Vide também a Bibliografia Geral, no fim do volume)

1. BREINER, Zulmira — “Estudos de Linguagem”; Editôra ABC; 2.^a edição; Rio, 1937.
 2. CAMPOS, Maria dos Reis — “Instituições Escolares”; Rio, 1938.
 3. D'AVILA, Antônio — “Práticas Escolares”; Saraiva & Cia.; São Paulo, 1942.
-
5. Conselho Nacional de Geografia — Avenida Beira-Mar 436, Rio, Estado da Guanabara.
 7. Revista “Shell” — Shell-Mex do Brasil, Praça 15 de Novembro, 10, Rio, Estado da Guanabara.
 8. Revista “Sul América” — Companhia Sul-América, Rua Buenos Aires, 29, Rio, Estado da Guanabara.
 9. Revista “Esso” — Av. Presidente Wilson, 118, Rio, Estado da Guanabara.

Além dessas publicações, da maior valia, obtidas gratuitamente nenhum Clube de Leitura poderá deixar de ter em sua Biblioteca estas duas revistas, do mais alto valor educativo:

1. “Sezinho” — Revista mensal — Rua México, 168, 8.^o, sala 801, Rio, Estado da Guanabara.
2. “Tico-Tico” — Revista mensal — Rua Senador Dantas, 15, 5.^o, Rio, Estado da Guanabara.

São também altamente aconselháveis para a Biblioteca de todas as escolas o “Mundo da Criança” (15 volumes), Editôra Delta, Tv. Ouvidor, 22, Rio, E. G. e o “Tesouro da Juventude” (18 volumes), Editôra Jackson — Rua Ouvidor, 140, Rio, Estado da Guanabara.

4. FERRAZ, Wanda — “A Biblioteca”; Saraiva; São Paulo, 1940.
5. JESUALDO — “La Literatura Infantil”; Editorial Losada; Buenos Aires, 1944.
6. LUZURIAGA, Lorenzo — “Bibliotecas Escolares”; Edição da Revista de Pedagogia; Madrid, 1931.
7. MARANHÃO, Paulo — “A Escola Experimental”; Rio, 1935.
8. NOGUEIRA, Júlio — “A Linguagem Usual e a Composição”; Freitas Bastos; Rio, 1929.
9. TAVARES, Denise — “Sugestões para a Organização de uma pequena Biblioteca Infantil”, Bahia, 1953.
10. “O MUNDO DA CRIANÇA” (coleção em 15 volumes); Editôra Delta; Rio de Janeiro.
11. “TESOURO DA JUVENTUDE” (coleção em 18 volumes); Editôra Jackson; Rio de Janeiro.

PARTE II
METODOLOGIA DA MATEMÁTICA

CAPÍTULO IV

Metodologia da Matemática

Ficha-resumo:

§§

63. **Conceito, importância e compreensão** — a) Mat. é a ciência que estuda o número, as quantidades, as funções e as formas; b) Compreende Aritmética, Álgebra e Geometria; c) Fornece um instrumento indispensável à vida diária: nada se faz sem ela.
64. **A Matemática e a Nova Pedagogia** — A criança só compreende o concreto: logo, devemos fazer da Mat. uma coisa concreta. A Mat. deve ser aplicada à vida em volta do aluno. Ser essencialmente prática.
65. **Psicologia da Aritmética** — a) O cálculo como “instrumento”; b) A concretização do ensino; c) Necessidade da tabuada; d) Formação do conceito de número; e) Trabalhar com números pequenos; f) Psicologia do êrro.
66. **Objetivos** — a) **Cultural** — A Mat. dá à criança novos horizontes mentais, ensinando-lhe as noções de “valor”, de “quantidade”, de “forma”; b) **Prático** — Ensina as operações da vida diária; manejo do dinheiro: fazer “trôco”; fazer cálculo mental; fazer “abatimento”; c) **Educativo** — Desenvolve a capacidade de raciocínio; ensina método e ordem; hábito de pensar, e de considerar antes de julgar.
67. **Motivação** — a) Partir do concreto; b) Não dar dados absurdos; c) Partir da experiência da criança; d)

Ficha-resumo (conclusão):

§§

Partir das atividades infantis na escola; e) Partir sempre que possível de um projeto; f) Estabelecer "pesquisas".

68. **Direção da Aprendizagem da Aritmética** — 1) Noção de número; 2) Contagem rítmica; 3) Noção de grandeza; 4) Contagem por grupos; 5) Unidades superiores; 6) Operações fundamentais; 7) Adição e subtração juntas; 8) Completar igualdades; 9) Numeração romana; 10) Cálculo mental; 11) Artificios de cálculo; 12) Desenvolvimento do programa de Matemática, série por série.
69. **Fixação da Aprendizagem.** — a) Exercícios; b) Jogos; c) Tarefas a executar.
70. **Verificação da Aprendizagem.** — a) Exercícios; b) Jogos; c) Resolução de problemas; d) Discussões e Debates; e) Resolução de testes; f) Sabatinas.
71. **Exercícios e problemas** — 1) Problemas sem números; 2) Problemas incompletos; 3) Problemas para vestir; 4) Problemas com dados desnecessários; 5) Problemas para medida do raciocínio; 6) Problemas de cálculo mental.
72. **Jogos e aparelhos** — 1) Ábaco; 2) Relógio; 3) Dados; 4) e 5) Jôgo da glória ou corrida; 6) Jôgo das bandeiras; 7) Colheita de laranjas e mangas; 8) Fabricação de dinheiro; 9) Baralho; 10) Dominó; 12) Vis-pora ou lôto; 13) Bola e Tabuada.
73. **TÓPICOS PARA DEBATE EM CLASSE.**
74. **Bibliografia** — a) Livros sobre Metodologia da Matemática; b) Livros de Matemática para o professor; c) Idem, idem, para o aluno.

§ 63) CONCEITO, IMPORTÂNCIA E COMPREENSÃO

Matemática é a ciência que estuda o número, a quantidade (*Aritmética*), as funções (*Algebra*) e as formas (*Geometria*). Há ainda outros campos da Matemática, que não nos interessam no momento, como a Trigonometria, Cálculo Diferencial e Integral, etc.

No curso primário, a aprendizagem da Matemática assume uma enorme importância, pois não só fornece ao aluno um instrumento indispensável à sua vida diária, como lhe rasga novos horizontes na compreensão do mundo.

Com efeito, o mundo está cheio de matemática, embora na vida diária já nem reparemos mais nisso; tudo que existe sobre a terra, existe em certa *quantidade*, com certa *forma* e tem determinado *valor*: aí estão os conceitos fundamentais da Matemática: quantidade, forma e valor.

Praticamente tudo que manejamos é expresso em *números*: o número de pessoas de nossa família, o de alunos na escola; a *distância* da casa até a escola; o *tamanho* dos milhares de objetos que nos cercam; o *pêso* das cousas; a *classificação* dos alunos em séries (1.^a, 2.^a, 3.^a, 4.^a); a medida do tempo (horas, dias, meses, anos); o *preço* das cousas que compramos, e, até o nosso *estado de saúde* (temperatura, pressão arterial, pulso, pêso, contagem de glóbulos sanguíneos) — tudo é reduzido a *números*.

É a Matemática, portanto, quem nos situa e orienta dentro da vida: ela não é apenas "uma ciência" mas a própria expressão da vida.

Na escola primária, especialmente, muito mais do que uma ciência, a Matemática deve ser um *método de trabalho*: o método para integrar a criança no mundo que a cerca. Ela possibilita aos alunos a resolução de inúmeros problemas com que têm de se defrontar na sua existência cotidiana, tais como os citados: tamanho, preço, distância.

THORNDIKE, o grande psicólogo norte-americano (1), colocou muito bem o conceito de Matemática na escola elementar, dizendo: "os velhos métodos ensinavam a aritmética pela própria aritmética, sem consideração às necessidades da vida. Os novos métodos põem em relêvo os processos que a vida exige e os problemas que ela oferece".

Em suma, a Matemática deve ser ensinada *para a vida*, para solucionar os problemas diários da nossa existência.

§ 64) A MATEMÁTICA E A NOVA PEDAGOGIA

A Psicologia Educacional nos ensina que a criança de 7 a 12 anos só compreende o que é *concreto*, só se interessa pelo que é *objetivo*, pelo que está *próximo* a ela.

A Pedagogia, sendo uma aplicação da Psicologia, deve organizar o ensino de tal forma que sejam respeitados os ditames daquela. Eis porque o ensino da Matemática na escola primária deve ser absolutamente *concreto*.

Em segundo lugar, a Matemática deve ser aplicada à vida em volta do aluno, tomando como assuntos para problemas aqueles que se referem à vida diária da criança.

Enfim, a Matemática primária deve ser essencialmente *prática*, sem fórmulas, sem abstrações, sem teo-

rias complicadas, sem "teoremas" nem "corolários". Tudo o que fôr ensinado, deve sê-lo por uma determinada razão de ordem prática, deve ter uma aplicação imediata na vida da criança.

§ 65) PSICOLOGIA DA ARITMÉTICA

Como a Matemática depende essencialmente do *raciocínio*, então os psicólogos modernos se dedicaram a estudar os processos mentais necessários à aprendizagem dessa matéria. E chegaram à conclusão de que a Matemática, para ser aprendida pelo aluno, tem que obedecer a regras e princípios muito marcados, que não podem ser arbitrariamente modificados pelo professor.

Justamente por muitos professores não seguirem tais princípios *psicológicos* é que tantas crianças tomam horror à Matemática pelo resto da vida. Quando um aluno diz "eu não suporto aritmética", na maioria dos casos é porque foi vítima de uma orientação errônea no ensino dessa disciplina.

Vejamos, pois, os princípios fundamentais da psicologia da aritmética:

1. *O cálculo como instrumento*. — O princípio geral que se extrai das afirmações contidas no parágrafo anterior é que, na escola primária, o *cálculo deve ser sempre um instrumento e não um fim em si mesmo*. Isso significa que devem ser evitados os problemas sem objetivo prático, e, mais ainda, as "expressões", os "carroções" quilométricos. No curso primário a aritmética deve assemelhar-se à costura: ninguém fica horas e horas a dar pontos com uma agulha senão para fazer alguma coisa, seja um vestido, uma toalha ou um pano de cozinha. Somente muito no início a criança, para adquirir o necessário contróle motor, fica fazendo "alinhavos"...

Este princípio é de enorme importância e deve nortear o trabalho do mestre durante todo curso pri-

(1) Será de grande proveito a leitura da excelente obra de EDWARD LEE THORNDIKE — "A Nova Metodologia da Aritmética"; Livraria do Globo; — Porto Alegre, 1936.

mário: empregar a aritmética sempre *para alguma cousa*.

2. *A concretização do ensino* — O segundo princípio a estabelecer firmemente é o da *concretização* do ensino do cálculo. Já vimos várias vezes que a criança desenvolve o seu psiquismo partindo do centro para a periferia. Ela se interessa, em primeiro lugar, pela sua pessoa, pelas suas cousas, pelos objetos que a rodeiam. Seu espírito parte do *próximo* para o remoto, do *concreto* para o abstrato. Daí a necessidade de aplicar a matemática às *cousas*, e, em especial, às *cousas* que rodeiam a criança.

“É tão grande a necessidade de objetos, diz o Programa do Estado da Guanabara, que se o professor não fizer a criança usá-los, ela contará pelos dedos, ou fará pauzinhos no quadro-negro ou no papel: isto mostra a necessidade natural da mentalidade de *concretizar* as *cousas*, nas classes elementares.”

Achamos magnífica tal explicação: a necessidade do concreto é mostrada ao professor pela própria criança — é ela quem nos dá essa lição de psicologia educacional, fazendo contas com os dedinhos. Então, facilitemos o trabalho da criança, oferecendo-lhe pauzinhos, caroços, pedrinhas para ela contar; e depois, façamo-la contar carteiras, casas, canteiros, bois, pessoas...

A *abstração* é uma operação lógica da mais alta complexidade: consiste na capacidade de pensar num *atributo* duma *cousa* sem pensar nessa *cousa*. Exemplo: nós, os adultos, temos capacidade de pensar em “azul” sem pensar em nenhum objeto azul. Isso é que se chama uma *abstração*: sacamos a *côr* azul do objeto em que ela se encontrava. Porque, na realidade a *côr* existe sempre em objetos: há cadernos azuis, paredes azuis, céu azul, roupa azul.

A criança maneja cadernos azuis, roupas azuis e contempla o céu azul. Somente depois de repetir essa

ação muitas vezes é que ela poderá, enfim, destacar, abstrair a *côr* dos objetos em que a mesma se encontra.

Exatamente o que acontece também em relação à Matemática: a criança maneja 5 pães, 5 lápis, 5 cadernos, e somente depois disso é que poderá formar o conceito “cinco”. Portanto, “cinco” é uma abstração, tanto quanto “azul”. Pensamos que agora os nossos leitores terão entendido bem o que significa “partir do concreto para o abstrato”.

3. *Formação do conceito de número* — Acabamos de ver como se formam os “conceitos”: eles são o resultado da passagem do terreno concreto para o abstrato. O “número” é também um conceito: nós pensamos em “cinco” sem pensar em 5 lápis ou 5 pessoas.

Como se forma o conceito de número, no espírito humano?

Existem várias teorias que o explicam, sendo duas as principais: pela *contagem* e pela *comparação*.

a) *Pela contagem* — O conceito de número resultaria da contagem: 1, 2, 3, 4, etc.; ou então $1 + 1 + 1 + 1$, etc. O conceito de “quatro” em meu espírito seria resultante dessa contagem ou dessa soma.

b) *Pela comparação de grandezas* — Segundo outra teoria, o conceito de número seria o resultado da comparação entre grandezas, ou melhor, entre uma grandeza tomada como padrão, como unidade, e as outras grandezas maiores do que aquela. Em outras palavras, seria o resultado da comparação entre a *unidade* e a *quantidade*. O conceito “quatro” em meu espírito seria o resultante da comparação de um objeto com outro quatro vezes maior que ele.

4. *Necessidade da tabuada* — Antigamente, quando se fazia do ensino da Matemática apenas uma “gimnástica mental”, uma série de fórmulas a decorar e de expressões ou “carroções” a resolver, a *tabuada* representava um dos elementos básicos do ensino. Como

reação natural contra aquê artificialismo, passou-se ao extremo oposto, afirmando certos iniciadores da Escola Nova que a tabuada devia ser completamente banida do ensino, pois ela nada representava de concreto na vida do aluno.

Hoje, porém, prevalece a opinião do meio termo: nem a tabuada deve constituir a base do ensino da Matemática, nem deve ser completamente banida do ensino. "Há conhecimentos de aritmética, como o de certos processos e de certas combinações de números, que é indispensável ter perfeitamente de cor." Em matemática não se permite o domínio do vago e do mais ou menos": todo problema exige uma solução exata, o que será tão mais fácil de obter quanto mais houver *automatismo* nos cálculos, mecanização na tarefa de fazer contas.

5. *Trabalhar com números pequenos* — Como conseqüência dos princípios até agora enunciados, deduzimos que é inútil fazer o aluno trabalhar com números enormes, que êle não está à altura de compreender. Números de bilhões, trilhões, etc., são absolutamente, sem significação para o menino. E para o adulto também, pois somos incapazes de fazer uma idéia de 1.000.000, e até de números muito menores, digamos, de 100.000, se não imaginarmos imediatamente 100.000 alguma cousa: pessoas ou objetos ou animais.

Mestre BACKHEUSER, em seu interessante livrinho "Aritmética na Escola Nova" (1), cita, elogiando, o exemplo de MONTEIRO LOBATO, grande conhecedor da psicologia infantil, que, para dar idéia da riqueza americana, resolveu reduzi-la a números pequenos e concretos. Diz o autor de "Aritmética da Emília": — "a riqueza americana sobe a 383.000.000.000 de dólares. Êsse número não tem significação nítida, nosso espírito não pode *ver* tal número. Então, MONTEIRO

(1) Recomendamos muito a leitura do livro de EVERARDO BACKHEUSER — "Aritmética na Escola Nova", edição da Livraria Católica, Rio, 1933.

LOBATO concretiza: êsses 383 bilhões de dólares, em moedas de 20 dólares, colocados dentro de enormes caminhões, encheriam 383.000 veículos, colocando-se 1.000.000 de dólares ou seja, 50.000 moedas em cada caminhão. Passando por uma determinada rua na toada de 6 caminhões por minuto, êsse desfile levaria 1.059 horas, ou seja, 44 dias, passando sem parar um só minuto, dia e noite.

6. *Psicologia do erro* — O erro, nos trabalhos de matemática, é muito mais comum do que em qualquer outra matéria, constituindo o desespero dos alunos e professores. Há dois tipos de erro, muito diversos: o erro de *raciocínio* e o erro de *cálculo*. No primeiro caso, o aluno não soube deduzir, ou não soube conduzir a marcha do problema, ou não compreendeu algo. Por exemplo, raciocinou assim: se 2 pedreiros fazem um muro em 8 dias, 4 pedreiros devem fazer em 2 vezes mais tempo.

No segundo caso, o aluno conduziu o raciocínio acertadamente, mas foi traído pela sua memória, ou ainda pelos seus automatismos. São erros de cálculo muito comuns: o aluno diz "8 mais 8 são dezoito"; ou então "8 mais 9 são dezessete" e escreve 8 na soma. Neste caso não houve nem erro de cálculo mas simples falha do automatismo, no momento de escrever. É comum a criança esquecer de transportar as dezenas, como, por exemplo, "três vezes nove, vinte e sete, vão dois", mas esquece de transportar êsses dois para a coluna seguinte.

É claro que os erros de cálculo têm muito menos importância do que os erros de raciocínio. Alguns professores são até de opinião que não se devem descontar pontos, naqueles erros, considerando as respostas como certas. Parece-nos, porém, que a perda de pontos, embora pequena, nesses casos, fará com que o aluno futuramente faça suas contas com mais atenção ou, pelo menos, as reveja após terminá-las.

O erro não deve servir de motivo de chacota nem de castigo: ao contrário, o bom mestre se vale do erro do aluno para refazer o problema, junto com o menino. Ou mesmo devolve a solução errada e diz "você vai fazer o problema de novo, para verificar onde errou". Até o erro, assim, pode ter um *sentido educativo*, como diz THORNDIKE.

Os erros de cálculo, em geral, são devidos a uma das seguintes causas: a) Mecanismos de memorização (tabuada) mal feitos; b) falta de interesse do aluno pelo problema; c) falta de atenção, motivada pelo desinteresse ou pela fadiga; d) estado de emotividade do aluno (medo, nervosismo); e) fraqueza física, desnutrição.

§ 66) OBJETIVOS

Da mesma forma que o ensino da Linguagem, o da Matemática apresenta três objetivos: cultural, prático e educativo.

66.1) Objetivo cultural

A Matemática dá à criança novos horizontes mentais, "abre o espírito", como se diz vulgarmente, pois fornece os conceitos de "valor", de "quantidade", de "forma"; ensina a avaliar, a comparar, a deduzir. Em uma palavra: ensina a raciocinar, e a raciocinar com exatidão, com segurança.

66.2) Objetivo prático

Do ponto de vista prático também é enorme a importância da aprendizagem da Matemática para a criança, salientando-se, entre seus objetivos: 1) O conhecimento dos números, de suas propriedades e das operações na vida diária. 2) O manejo rápido do dinheiro e da tarefa de *fazer trôco*, que repetimos várias vezes por dia, em qualquer compra. 3) Facilitar o cálculo

mental rápido, a que somos obrigados na existência cotidiana, para saber quanto custam tantos metros de fazenda ou tantas dúzias de ovos, visto que as casas de comércio nos dão sempre o preço unitário das cousas. 4) Ensinar ao aluno, o sentido *econômico da vida*. "Pode e deve-se exercitar as crianças nos aspectos econômicos da vida", diz BACKHEUSER, desde que tal feição utilitária não seja exagerada.

66.3) Objetivo educativo

A Matemática desenvolve bons hábitos no indivíduo, tais como a presteza, exatidão, disciplina mental, ordem. Desenvolve a capacidade de raciocínio. Estimula o gosto pela geometria, pela forma, pela arte. A Matemática é, sobretudo, *um método de trabalho*, obrigando o aluno a refletir antes de agir, bem como a fazer as cousas com ordem, com muita ordem, pois o mínimo desvio do caminho conduz a resultados completamente errados.

Essas finalidades são talvez as mais importantes da Matemática na escola renovada, tal como salienta o "Programa" do Estado da Guanabara: "não basta a preocupação exclusiva com a aquisição de conhecimentos... A par do conhecimento que desejamos adquirir, alguma coisa se constitui em nosso espírito, sob a forma de apreciação, julgamento, hábito, disposição de espírito... Esses hábitos e maneiras de considerar, apreciar e julgar têm importância capital na formação do indivíduo, porque lhe vão constituir a personalidade..."

* * *

Segundo o eminente psicólogo americano THORNDIKE⁽¹⁾, já aqui tantas vezes citado, os objetivos da aritmética na escola elementar são: 1) o significado

(1) EDWARD LEE THORNDIKE — "A Nova metodologia da Aritmética"; Livraria do Globo — Porto Alegre, 1936.

dos números; 2) a natureza do nosso sistema de numeração decimal; 3) o significado das operações fundamentais; 4) a natureza e a relação das medidas mais comuns; 5) a habilidade no manejar as 4 operações sobre inteiros, frações e números complexos; 6) a habilidade em aplicar os conhecimentos acima citados na resolução de problemas; 7) habilidade em solucionar problemas referentes a percentagem, juros e outras ocorrências da rotina comercial.

Em seguida estampamos os objetivos do ensino da Matemática segundo o "Programa" do Distrito Federal (hoje Estado da Guanabara) de 1952. Observe-se a profunda ligação entre o programa e a vida prática.

1. Levar o aluno a dar resposta imediata e correta a tôdas as combinações fundamentais das quatro operações.

2. Obter exatidão e rapidez nos cálculos com inteiros, com decimais e com frações, necessários à *vida prática*.

3. Ter conhecimento das relações métricas necessárias à resolução de problemas da *vida comum*.

4. Conhecer nosso sistema monetário, bem como atividades e operações relacionadas com dinheiro: *compra, venda, depósitos, juros, comércio*, etc.

5. Conhecer o vocabulário empregado nos *problemas cotidianos* e nas transações comerciais mais *comuns*.

6. Ter noções precisas de formas geométricas mais usuais.

7. Usar do cálculo mental, para resolução de problemas práticos, com rapidez e segurança.

8. Resolver, por escrito, problemas mais complexos, sabendo explicar a solução encontrada.

9. Formar e consolidar hábitos de ordem, clareza, rapidez e exatidão nos trabalhos escritos.

10. Formar o hábito de verificar cada fase de um trabalho antes de passar à seguinte e de proceder à crítica final dos resultados.

11. Desenvolver o gosto pela Matemática, através do conhecimento de seu valor prático, e pela auto-avaliação objetiva do progresso individual.

Salientemos mais uma vez: o mestre precisa transformar o ensino da Matemática em uma atividade profundamente ligada com a vida do aluno.

§ 67) MOTIVAÇÃO DA APRENDIZAGEM

"O professor deve tudo fazer para tornar o ensino da aritmética interessante e agradável. Para isso, é preciso relacioná-lo com a experiência, o interesse e as *situações reais* da vida da criança, transformando sua aprendizagem numa atividade espontânea e criadora." (TEOBALDO MIRANDA SANTOS).

a) *Partir do concreto* — A motivação deve, pois, basear-se constantemente no ensino ativo e concreto. Nada é mais desinteressante para a criança do que manejar números abstratos, sem nenhuma significação real. Exemplo de como não se deve proceder: mandar o aluno somar 5 ou 6 parcelas, cada qual com 8 ou 10 algarismos. — Que utilidade há nisso?

Outro exemplo: "escreva o número 1.497.628 em algarismos romanos". — Que "motivo" há para o aluno escrever esse número que, talvez, nem os próprios romanos jamais tivessem usado?

b) *Não dar dados absurdos*. — Não poderemos esperar que o aluno se mostre interessado, se lhe oferecermos casos absurdos, problemas que não existem na vida real. Exemplo de problemas desse gênero, que peca contra a lógica mais elementar: "um tanque tem 2,20 m de comprimento, 1,70 m de largura e 1,10 m de profundidade; quantas horas levará para se encher, se uma torneira descarrega 5 litros d'água por minuto, mas o ralo está aberto e deixa vaziar 3 litros, por minuto?" Resposta de um aluno que não seja débil mental: "mas,

professor, se o senhor quer encher o tanque, por que não fecha o ralo”...

c) *Partir da experiência da criança* — O professor deve ter sempre o cuidado de transformar as operações abstratas em *operações* de cousas, e de cousas que a criança está acostumada a manejar. Por exemplo: em vez de mandar somar 7 e 5, somar 7 bolas mais 5 bolas. Mais acertado ainda, será transformar as contas em problemas: “Joãozinho, você tinha 5 bolas e recebeu mais 7, no dia do seu aniversário; com quantas ficou?”. No início da aprendizagem, ainda deve ser feito mais do que isso: os problemas devem ser apresentados com os próprios objetos; por exemplo para somar 5 e 7 o menino deve receber pauzinhos, bolinhas, caroços de milho, rodela de papelão, ou quaisquer outros objetos, que êle mesmo irá manejar na carteira, a fim de “descobrir” o resultado da soma pedida.

d) *Partir das atividades infantis na escola* — O mestre deve procurar conseguir que a aprendizagem da Matemática brote menos das aulas formais, teóricas, e mais das próprias atividades infantis na escola. Expliquemo-nos melhor: em vez de os problemas serem propostos pelo professor, sem mais nem menos, e sem relação com as cousas que os garotos estão fazendo na escola, devem ser suscitados das próprias atividades infantis, tais como de seus jogos e brinquedos, das atividades da biblioteca, e, principalmente, do Clube Agrícola. Esta última instituição se presta às mil maravilhas para levantar problemas de matemática: área do terreno, tamanho dos canteiros, números de árvores plantadas, número de mudas, de sementes valor dos produtos; venda desses produtos; compra de sementes ou adubo; fazer trôco; percentagem de lucro.

e) *Partir de um projeto* — Tanto quanto as circunstâncias o permitirem, a aprendizagem da matemática deve desenvolver-se através de *projetos* a serem

efetivados pelos próprios alunos. Por exemplo: já haverá muito valor didático na iniciativa do professor que mandar seus alunos medirem a área do jardim da escola, armados de papel, lápis e fita métrica; mas valor maior ainda terá essa aprendizagem se surgir de um projeto dos alunos: “preparar o jardim da escola para a Festa da Primavera”. Então, os meninos *terão necessidade* de medir o jardim, para traçar os canteiros, para ver as mudas que precisam arranjar, etc.

No seio de um projeto, qualquer que êle seja, cabem sempre numerosos problemas de Matemática. Exemplo: decoração da sala de aula; confecção de uma barra com motivos históricos ou geográficos; construção de uma casa de brinquedo, de uma feira, de um mercado, de uma fazenda, de um galinheiro, etc.

f) *Estabelecer pesquisas* — Outra boa fonte de “motivação” que precisa ser bem explorada na aprendizagem da Matemática é a *pesquisa*. Em vez de o professor dar os dados de um problema e pedir que os alunos o resolvam, começa por pedir aos alunos *que* obtenham tais dados. Tal idéia desperta o maior interesse possível entre todos, pois apela para a atividade infantil, para a curiosidade inata da criança, que, além disso, se sentirá muito importante de estar “fazendo pesquisas” sobre assuntos tão sérios. Por exemplo: “vamos ver quanto se gasta com comida, na casa de cada um de vocês”. Ou então: “vamos pesquisar qual está sendo a produção de algodão (ou café, ou banana, ou outra qualquer) desta localidade”. Ou ainda: “vamos ao mercado (ao armazém, ao “fornecimento” mais próximo) verificar o preço dos alimentos”.

Naturalmente o professor hábil saberá transformar essas sugestões que oferecemos acima em outros tantos “projetos” pedagógicos, procurando dar-lhes finalidades que possam interessar aos alunos. E uma das formas acertadas de fazê-lo é dirigir perguntas aos alunos, de tal maneira que suscite debates e discussões a respeito. As opiniões divergentes fazem levantar o interesse das

crianças. No mais aceso dos debates, então, o professor dirá: "bem, nesse caso, para esclarecer o assunto, todos nós vamos estudar pessoalmente o caso. Vamos dividir os alunos em grupos: vocês, os três aqui, irão ao armazém: João, Maria e Josefa irão à venda do "seu" Antônio; vocês, os sete últimos aí, irão ao mercado... E assim sucessivamente.

§ 68) DIREÇÃO DA APRENDIZAGEM

Examinada a "motivação" possível para introduzir os assuntos matemáticos, passaremos, em seguida, a ver como pode o professor desenvolver cada um desses assuntos, de maneira a obter o melhor rendimento do ensino.

1. *Noção de número* — Para introduzir a noção de número, deve o mestre usar os *processos de concretização*, conforme tanto vimos repetindo. Nesse sentido, poderá valer-se do ábaco (custoso aparelho de contar, que provavelmente sua escola não possui) ou simplesmente usar palitos de fósforo, continhas, bolinhas, favas, torinhos, pedrinhas, botões, feijões, grãos de milho, chapinhas de tampa de garrafa, galhos de árvore cortados em pedacinhos, etc. Também é possível construir na escola, com um pouco mais de paciência e habilidade (desde que se tenham ferramentas) o próprio ábaco, conforme ensinamentos mais adiante (vide § 69, n.º 1 e fig. 30).

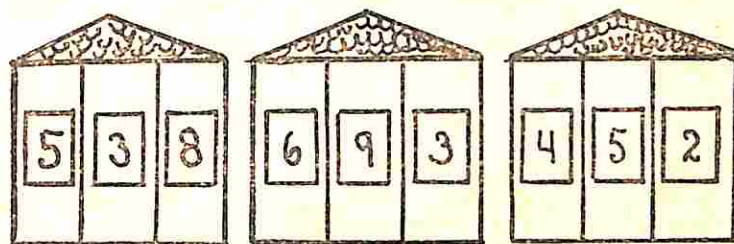
2. *Contagem rítmica* — As crianças gostam muito de contar, em voz alta e ritmada, o que houver na classe: número de alunos, de carteiras, de lápis, etc.

3. *Noção de grandeza* — Imediatamente após a noção de número deve ser introduzida a noção de *grandeza*. Para isso se farão comparações entre o número de alunos de um grupo e de outro, entre dois maços

de lápis, etc. Daí surgirão, descobertos pelos próprios alunos, os conceitos de *maior*, *menor* e *igual*.

Em seguida o mestre estabelecerá comparações entre a altura das pessoas, entre o comprimento dos objetos, o seu peso, o seu volume, etc.

4. *Divisão em classes e leitura de números* — Para a criança compreender essa árida questão, a mestra deverá concretizá-la, construindo casinhas de papelão, com janelas onde se colocam os algarismos: a casinha das unidades, a casinha dos milhares e a casinha dos milhões.



Eis o número 538.693.452

FIG 24

Os números olhando nas janelas

Em cada casinha há 3 janelas: a janela das unidades, a das dezenas e a das centenas.

5. *Contagem por grupos* — Treinada a contagem de um em um, ou seja, por unidades, podemos passar a contar em grupos: de 2 em 2, de 3 em 3 e assim por diante. Daí surgem as noções de "par" e de "ímpar". Ao mesmo tempo os alunos estarão aprendendo a somar, e, mais do que isso, estarão, sem o saber, aprendendo a multiplicar. (O professor fará os alunos separarem suas favas em grupos de 3; depois mandará tomar dois grupos de 3 mostrará que perfazem 6, ou seja, duas vezes três igual a seis.)