

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

Vol VI

Dezembro, 1945

N.º 18

SUMARIO

Idéias e debates:

CHARLES WAGLEY, Estudos regionais e problemas sociais	363
HÉLIO VIANNA. A educação no Brasil colonial	372
METON DE ALENCAR NETO, Edifícios escolares para internatos.	393
PAULO SONNEWEND, O trabalho escolar por equipes	406
MARIA I. LEITE HA COSTA, Aplicação dos métodos psicopedagógicos no estudei das fugas infantis	416
RUBÉN GONZÁLEZ Rios, Educação secundária no Chile	432

Orientação pedagógica :

O ensino funcional da ciência	438
-------------------------------	-----

Documentação:

Alfabetização nos diferentes municípios de Santa Catarina	454
---	-----

Documentação histórica:

A Memória de Martim Francisco sobre a reforma dos estudos na Capitania de São Paulo	464
--	-----

Vida educacional:

A educação brasileira no mês de setembro de 1945	483
Informação do país	497
Informação do estrangeiro	498

BIBLIOGRAFIA: 7 ^o . L.yun Smith. Brazil, People and. Institutions	501
ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS: <i>Emílio Coroière</i> , Psicologia da precocidade na arte e na ciência; <i>Celso, Kelly</i> , Primado dos valores morais; <i>P. Leite</i> , Estrutura ideal do ensino secundário brasileiro; Alistamento e analfabetismo: P., de <i>M.</i> , Bibliotecas circulantes; <i>Genésio P. filho</i> , A literatura Infantil na formação do caráter humano; <i>P. Sonwerwend</i> . Decoração e arranjo escolar; <i>F. Silveira</i> , A função educativa; <i>L. Almeida</i> , o sentido educativo das Missões Culturais; <i>Nelson Foot</i> , A palavra Doutor	505
<i>Atos oficiais:</i>	
LEGISLAÇÃO FEDERAL: Decreto-lei n.º 8.121, de 22-10-945; <i>fixa os cargos do pessoal do magistério da Prefeitura do Distrito federal</i> ; Decreto n.º 19.898, de 7-11-945: <i>Promulga o Convênio para permuta de livros e publicações entre o Brasil e a República Dominicana</i> ; Decreto n.º 19.902, de 15-11-945: <i>Promulga o Convênio cultural entre o Brasil e a Colômbia</i> ; Furtaria n.º 736-A, de 20-10-945, do Presidente do D.A.S.P.: <i>Cria um Curso Extraordinário de Orientação, Seleção e Readaptação Profissional</i>	524
COLABORADORES DO VI VOLUME	535
ÍNDICE GERAL DO VI Volume	537
ÍNDICE ALFABÉTICO DO VI VOLUME	

ADMINISTRAÇÃO E PESQUISA

No desenvolvimento da administração dos serviços educacionais.. tanto como no de outros serviços públicos e, ainda, no de grandes empreendimentos particulares, três etapas podem ser assinaladas. A primeira é a do arbítrio pessoal, puro e simples. Cada administrador, ministro. diretor, ou chefe de serviço, age com os elementos de informação. cultura ou tirocinio que possua. A segunda, em que, aberta ou tacitamente é reconhecida a complexidade dos problemas administrativos, caracteriza-se pela passagem da direção unipessoal para a de "juntas". "comissões" ou "conselhos". Em abstrato, já representa ela grande progresso. Nesses órgãos colegiais com efeito, reúnem-se por vezes especialistas consumados que. a certos problemas de organização, dão solução proveitosa, senão mesmo direção completa e cabal. Mas, nem sempre. Quando as questões que se lhes apresentem dependam de dados objetivos, sobre os quais decisões da maior importância devam fundameular-se, a experiência pessoal, mesmo multiplicada, não satisfaz. Nessa hipótese, ou a comissão começa por levantar os dados necessários, prolongando indefinidamente seus trabalhos, ou tenta decidir por "compromisso"; ou. como é caso mais freqüente, adota a opinião pessoal de um de seus membros, que disponha de capacidade de persuasão ou de força política. Volta-se, assim, a solução de uma só cabeça, ou de uma só experiência. Por fim. atinge a administração a etapa de órgãos permanentes de estudo. que acumulem documentação, sistematizem, informes e busquem no exame de antecedentes e conseqüentes, por vários processos de pesquisa. as relações mais constantes entre os fatos. Atinge-se. neste caso, nível objetivo, com a indagação das realidades e dos fatores mais prováveis que de contínuo sobre elas estejam laborando. O responsável direto pela administração de qualquer serviço disporá, com esses elementos, de base para pronta e eficaz decisão ou, pelo menos, de índices claros com os quais possa formular e hierarquizar devidamente os problemas. Quando, em vista das repercussões sociais que contenham, ainda seja o caso de submetê-los ao exame de comissões ou conselhos, encon-

trarão agora estes órgãos material bastante para que as opiniões de seus membros, devidamente esclarecidas pela realidade, mais se aproximem e cooperem na busca de eficiente solução. Ter-se-á passado do regime de compromisso, ou da predominância de opiniões individuais, ao regime impessoal de compreensão objetiva e da proposição técnica das questões. Conseqüentemente, estabelece-se continuidade administrativa, inexecutável quando preponderem opiniões pessoais, sujeitas ao embate de paixões e inspirações do momento, ou quando vigorem soluções de compromisso, de natureza essencialmente política e necessariamente flutuantes. Os grandes empreendimentos industriais, pela natureza mesma de seus trabalhos, foram os primeiros a estabelecer órgãos de estudo permanente: gabinete de provas, exame continuada do rendimento e custo de produção, análise das condições do mercado, primário ou de consumo. laboratórios especiais de pesquisas para aperfeiçoamento dos processos de transformação. Na administração de empreendimentos públicos, industriais ou de ação social, esse espírito racional não penetrou ainda de todo, mas começa a fazer sentir seus efeitos, um pouco por toda a parte. Em nosso país, desde a criação do Departamento Administrativo do Serviço Público, em julho de 1938, grandes progressos foram já obtidos. Uma nova compreensão dos problemas administrativos vai sendo, de fato, difundida, e elementos para maior estudo objetivo, de contínuo sistematizados e aproveitadas. Na administração dos serviços educacionais, em especial, grandes passos foram dados, também, a partir da lei u. 378, de 13 de janeiro de 1937. Com efeito, previa nesse diploma a criação de um Instituto Nacional de Pedagogia, no ano seguinte instalado, sob a denominação, a um tempo mais compreensiva e mais modesta, de Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Em agosto último, completou esse órgão sete anos de existência. Pareceu à sua direção oportuno o momento para proceder a um exame geral das atividades que desenvolvem e suas condições de organização e funcionamento, e ainda para crítica dos resultados que possa ter colhido. REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS divulgou em seu número de outubro esse trabalho, em relação ao qual todas as críticas e sugestões serão muito bem recebidas pelo I. N. E. P.

ESTUDOS REGIONAIS E PROBLEMAS SOCIAIS

CHARLES WAGLEY

Da Universidade de Colúmbia, Nova York

Quando um engenheiro constrói uma ponte, todos acreditamos que seu trabalho haja, naturalmente, obedecido a certos princípios científicos — os que se refiram à resistência dos materiais, ao cálculo das pressões, ou à ação da gravidade, por exemplo. Esperamos, além disso, que ele tenha feito cálculos específicos sobre os materiais empregados, o terreno, as condições locais, e numerosos outros fatores que variam conforme as circunstâncias, e que interessam à boa aplicação dos princípios básicos que se tenham de empregar, na construção. Do mesmo modo, quando um médico faz o diagnóstico de um paciente e resolve sobre o seu tratamento, esperamos que ele baseie seu diagnóstico nas mais recentes pesquisas da medicina, e, também, que haja realizado indagações cuidadosas, apelando para as provas de laboratório, quando necessárias. Quando uma ponte desaba, ou quando um doente morre, porque o engenheiro ou o médico não hajam feito as pesquisas convenientes, ou não tenham o devido conhecimento, a negligência do responsável é quase considerada como um crime contra a sociedade.

Infelizmente, por efeito de alguma estranha particularidade do espirito humano, não tomamos a mesma atitude em relação aos nossos professores, administradores públicos, autoridades sanitárias e legisladores — que são, afinal de contas, os "engenheiros e os médicos da sociedade". Quando eles falham, nós nos queixamos e os criticamos — mas não os criticamos porque tenham sido negligentes no realizar pesquisas sobre os seres humanos, com os quais precisam tratar, a fim de estabelecer o seu plano de ação. Ao mesmo tempo, não esperamos que os nossos, planejadores sociais e administradores públicos tenham conhecimentos de psicologia, psiquiatria, sociologia, geografia humana ou antropologia social; há uma tendência para achar que esses domínios

são da exclusividade de *especialistas*. Talvez porque sejamos seres humanos, temos uma tendência geral para formular teorias sobre o *comportamento humano*, baseando-nos em nossas inclinações pessoais, nos dogmas tradicionais, no que ouvimos dizer, e no raciocínio introspectivo. Essa tendência de levantar teorias sobre o homem, sem pesquisas objetivas, é tão comum entre nós que mesmo alguns dos mais destacados teorizadores sociais sofreram dessa culpa. Pensadores como Augusto Comte, Herbert Spencer e Emile Durkheim, para só citar três grandes vultos, foram trabalhadores de gabinete mais que pesquisadores. Durkheim, por exemplo, para formular sua famosa teoria da religião na sociedade humana, baseou-se em observações sobre aborígenes australianos, que ele nunca vira e dos quais só teve notícia pelos relatos de viajantes. Ora, todos sabemos como costumam ser inexatos os livros de viagem. As vezes, essas teorias sociais, não científicas, passam a ser aplicadas ao planejamento social; por exemplo, a teoria de Herbert Spencer, segundo a qual a assistência social às classes pobres subverteria o processo da "sobrevivência dos mais aptos", foi usada na Inglaterra, nos fins do século XIX. como justificativa para recusar assistência e para não promulgar leis reguladoras das condições do trabalho.

Os estudos científicos realizados por investigações de primeira mão, numa comunidade ou numa região, com o fim de fornecer matéria científica sobre o qual o teorizador social possa basear certas conclusões em relação à sociedade, e em torno do qual possam ser formulados programas práticos para o melhoramento das condições de vida, são de origem relativamente recente. Foi mais ou menos na metade do século passado que o engenheiro francês Frederico Le Play fez as suas famosas pesquisas sobre os orçamentos domésticos das famílias proletárias. Le Play coligiu milhares de orçamentos familiares e publicou afinal trinta e seis deles, com os quais procurou apresentar um quadro completo das condições da classe trabalhadora. Sobre esta massa de dados objetivos, Le Play, seguindo os métodos das ciências físicas e naturais, fez certas generalizações quanto à vida material e moral dessa classe. Mais tarde, na Inglaterra, o estatístico Charles Booth e seus colaboradores fizeram, um estudo que foi publicado sob o título "Vida e trabalho do povo de Londres". Horrорizado com os dados publicados sobre as condições de trabalho e de vida das classes trabalhadoras, em Londres, Booth resolveu verificar, por meio de investigações de primeira mão, o que haveria de verdade ou de exagerada propaganda política no caso. Levou, assim, mais longe os métodos de

Le Play, medindo uma grande amplitude de fenômenos, tais como a habitação, a renda, as condições de trabalho, rife saúde e a aplicação das horas de lazer.

Nos Estados Unidos, os inquéritos sociais objetivos começaram por volta de 1900. De modo geral, no entanto, durante os primeiros vinte anos deste século, o melhor material descritivo das condições sociais provém de trabalhos de jornalistas e reformadores, que queriam atrair a atenção pública para a miséria nos bairros pobres. As reportagens de Lincoln Steffens, e o romance de Upton Sinclair "The Jungle", publicado em 1906, e que trata das condições dos trabalhadores dos frigoríficos em Chicago, são exemplos frisantes. Contudo, foram feitos alguns estudos sobre pequenas comunidades americanas antes de 1920 como "An American Town", por J. M. Williams. E esses trabalhos inaguraram uma nova técnica no estudo das modernas aglomerações urbanas.

Em 1928, a *Russell Sage Foundation* enumerou cercai de 2.700 inquéritos oficiais, sobre grupos especiais e sobre aspectos determinado, da sociedade, tais como saúde, educação, condições ,de trabalho e outros. Em 1929, Robert e Helen Lynd publicaram seu estudo sobre "Middletown". Trata-se de uma descrição da vida de uma cidade típica do Middle West americano, com dados colhidos por observações e investigações feitas *in loco* pelos próprios autores. Eles explicavam e modo de vida e os costumes da gente de Middletown como se estivessem descrevendo um povo estranho e exótico, para os habitantes do Rio de Janeiro, Nova York ou Paris.

Depois do aparecimento desse estudo, muitos sociólogos e antropologistas norte-americanos seguiram as mesmas linhas de pesquisa. Aparecem então numerosos estudos sobre comunidades dos Estados Unidos. Os antropologistas empregavam os mesmos métodos de pesquisa dantes aplicados ao estudo das tribos primitivas. Descreviam tão objetivamente quanto possível o sistema econômico, os métodos de educação na escola e na vida familiar, os hábitos e atitudes pessoais, a organização social, as crenças religiosas, as lendas e a mitologia — enfim. tanto quanto possível, a vida ou a cultura total da comunidade.

Esses estudos foram feitos, para mencionar só alguns, por Lloyd Warner e seus assistentes, sobre "Yankee City", uma comunidade de New England a respeito da qual esses autores já publicaram três volumes; por John Dollard e Hortense Powdermaker, sobre comunida-

des do sul. com os seus problemas raciais; por antropologistas sociais e sociólogos do Departamento de Agricultura dos Estados Unidos, sobre seis comunidades em diversas regiões do país; e recentemente, por James West, sobre uma cidadezinha do Middle West.

Tais estudos, e muitos outros-semelhantes, resultam da plena observação no local e de contatos pessoais por um período de muitos meses, ou anos, feitos por especialistas devidamente habilitados. Embora alguns desses estudos não tivessem sido realizados propositadamente para servir de base ao planejamento social, eles se revelaram de grande valor para os administradores públicos, agrônomos, assistentes sociais, urbanistas, industriais e administradores de saúde pública. De fato, durante a guerra, muitos órgãos governamentais dos Estados Unidos recorreram a vários especialistas em ciências sociais, solicitando análises e pesquisas que ajudassem a levar avante o programa de guerra. O recente livro "The Government of the Men", de Alexander Leighton, que está sendo amplamente lido e comentado nos Estados Unidos, é o resultado da colaboração de um antropologista social no programa da transladação da população japonesa de pontos da vasta costa do Pacífico, para campos no interior do país.

A esta altura, vale a pena observar que estou naturalmente acentuando o trabalho realizado pelos antropologistas sociais, pois é este o meu próprio campo de interesse e, por conseguinte, o que conheço melhor. Mas é certo que pesquisas de igual valor tem sido feitas por especialistas em geografia humana, economistas) sociólogos, psicólogos e psiquiatras.

A importância dessa pesquisa social objetiva para o Brasil já foi diversas vezes frisada. Gilberto Freyre, por exemplo, no seu livro *Problemas Brasileiros de Antropologia*, afirma que no Brasil, ainda mais que nos Estados Unidos, as pesquisas antropológicas e sociológicas devem ter maior interesse prático, acentuando que o problema se impõe também aos educadores, homens do governo, legisladores e industriais. Nos Estados Unidos, os estudos das comunidades típicas de várias regiões mostraram que temos grandes diferenças e numerosos problema regionais. Eu gostaria de imaginar o que esses mesmos estudos revelariam no Brasil. Nos quadros da sua cultura nacional, o Brasil apresenta grandes diferenças regionais. Basta apontar o grande contraste entre a Amazônia, com a sua população predominantemente caçoa, sua economia extrativa e clima tropical, com o extremo sul do país,

com população européia, economia agrícola e pastoril e seu clima temperado. A notável comparação feita por Euclides da Cunha entre as características pessoais do *vaqueiro* do nordeste e do *gaúcho* do sul, ilustram a notável influência que tais diferenças da ecologia e de tradições culturais exercem sobre o povo.

O Brasil oferece campo extraordinariamente rico para pesquisas de antropologia social e de sociologia. Numerosos dados científicos já foram colhidos, no Brasil, por vultos como Roquette Pinto, Donald Pierson, Herbert Baldus, Emílio Willems, Luís Castro Faria, Gilberto Freyre, Artur Ramos, Fernando de Azevedo — para só mencionar alguns — e nos romances de José Lins do Rego, José Américo de Almeida, Jorge Amado, Raquel de Queiroz e outros que, embora sob a forma de ficção, apresentam rico material de valor sociológico. Entretanto, para o estudo das diversas regiões do Brasil é necessário um programa sistemático, que forneça elementos para legislação regional *realista*, para programas de saúde pública, enfim, para programas sociais que ievem em conta as diferenças e necessidades de cada zona. Para ser bem sucedido, o planejamento deve levar em consideração as tradições, as instituições, as costumes, as crenças e aptidões especiais do povo.

Nós, norte-americanos e brasileiros, podemos facilmente lembrar planos, leis ou instruções, que saem dos gabinetes da capital do país, (seja o Rio ou Washington) inteiramente absurdos e inadaptáveis às regiões distantes. Como podem esses estudos ser aproveitados pelo pro-

fessor pelo administrador, pelo agrônomo e pelo nutricionista, era summa por todos aqueles que trabalham com o povo?... Para explicar este pensamento tomarei um exemplo extraído da minha própria experiência e limitado ao campo mais restrito da saúde pública.

Durante os últimos três anos e meio, trabalhei em vários postos o Serviço Especial de Saúde Pública, organização cooperativa mantida pelos governos do Brasil e dos Estados Unidos. O S.E.S.P., como é mais conhecido, tem no vale do Amazonas um dos seus maiores programas de saneamento. Em 31 localidades amazônicas, o S.E.S.P. mantém unidades sanitárias que dão assistência médica ao povo e realizam um programa de saneamento e medicina preventiva. Cada posto tem pelo menos um médico, vários guardas sanitários e duas ou três visitadoras. As autoridades de saúde pública concordam em que todo programa duradouro de saúde pública deve se fazer acompanhar pela educação do povo em matéria de saúde e, assim, uma das grandes ta-

refas em cada uma dessas comunidades amazônicas é a educação sanitária.

Uma dessas comunidades, Gurupá, no Estado do Pará, é uma cidadezinha de cerca de 340 habitantes, situada á margem sul do Rio Amazonas, a mais ou menos 350 quilômetros de Belém. Gurupá é sede de um município de mais de 6.000 quilômetros quadrados e cerca de 8.000 habitantes. O povo vive disseminado em grupos isolados e em casinhas através desse enorme território — como acontece em geral em todo o vale amazônico —, de modo que qualquer organização de saúde pública que deseje atingir a massa da população não pode esperar que ela venha à sede. Planos feitos para um município nos Estados Unidos, ou no Estado do Rio, ou em São Paulo, onde os municípios são menores e onde existem estradas, não seria imediatamente adaptável para a população dispersa de um município com meios de transportes precários como Gurupá. O S.E.S.P. resolveu essa situação com lanchas-ambulatórios que, de vez em quando, visitam as áreas mais distantes da região.

Gurupá não tem médico clínico. Em geral, os serviços de saúde pública são planejados para uma região, considerando que uma grande parte da população teria assistência médica, dada pelos clínicos residentes. Em Gurupá, e em muitas outras cidades da Amazônia, porém, o S.E.S.P. teve que combinar assistência médica com o seu programa de medicina preventiva. Mais uma vez as condições locais impuseram orientação especial para a região.

Em maio do ano passado, iniciámos um inquérito local, com o fim de determinar que tipo de programa de educação sanitária e que métodos educacionais seriam os mais indicados para a região e o povo. Seria longo descrever os resultados completos de nosso inquérito, mas farei aqui um resumo de alguns resultados positivos. Os educadores sanitários consideram que a educação sanitária nas escolas tem o mais profundo e amplo alcance. Mas logo verificamos que se quiséssemos fazer das escolas a nossa principal base, alcançaríamos muito pouca gente. Gurupá tem apenas 78 crianças matriculadas na escola da vila e a freqüência durante o mês de maio nunca foi além de 37 crianças por dia. Há 7 escolas auxiliares, em outros pontos distantes do município, nas quais a freqüência é consideravelmente menor que na sede. A grande maioria da população adulta de Gurupá é de analfabetos, de modo que não podia ser atingida pelo material escrito.

Em conseqüência, os melhores métodos de educação seriam ai os que apelassem para a visão e a audição, bem como os de contato pessoal com o povo. Nossas visitadoras, nossos guardas e o próprio médico tinham que mostrar e explicar os problemas da saúde aos moradores. Baseados no que vimos em Gurupá, resolvemos aconselhar a produção de uma série de projeções de cenas com comentários e diálogos gravados em discos, formando histórias destinadas a instruir e divertir, pois o elemento diversão falta, lamentavelmente, na vida do município.

Em Gurupá, há "curiosas" que não somente assistem ao parto como tratam dos doentes. Seus métodos de assistir ao parto são naturalmente anti-higiênicos e causam a morte de muitas crianças por ano. Além dessas "curiosas", muitas pessoas, mesmo entre as da classe social mais alta, conhecidas como "os brancos", vão se tratar com o *pagé*. Durante nossa permanência em Gurupá nenhum *pagé* residia na sede, mas pelo menos dois viviam, e davam consultas no município. Um deles havia sido expulso da localidade por um médico que via nele um inimigo da medicina científica. Tanto as "curiosas" como os *pagés* gozam de grande prestígio entre o povo de Gurupá, e apesar de suas inúmeras superstições que contrariam a ciência médica, têm que ser levados em conta em qualquer programa comunal. São mais indicados do que qualquer outra pessoa para mandar os doentes ao posto de saúde. Assim, uma das nossas primeiras tarefas foi sugerir ao médico do S.E.S.P. que convidasse as "curiosas" a visitarem o seu posto. Todas as quatro a princípio recusaram, mas passado algum tempo, depois de serem visitadas por um funcionário do posto, elas pagavam a visita. Receberam, então, um estojo médico com avental, pontos e instrumentos esterilizados. Foi-lhes explicado como usar esses objetos, recomendando-se também que qualquer caso mais grave fosse imediatamente comunicado ao posto. Com' o *pagé* se poderia fazer o mesmo. Assim, essas pessoas influentes poderiam transformar-se em aliados em vez de inimigos do programa de saúde.

Aprendemos também em Gurupá que é hábito o tradição do povo ir ao posto de higiene ou procurar o médico somente, depois de ter experimentado grande número de remédios caseiros, aconselhados pelos "curiosos" ou *pagés*. Esses remédios são, em sua maioria, vomitórios e purgativos. Mesmo depois do tratamento médico é muito difícil que os doentes sigam a dieta aconselhada, em virtude das crenças domi-

nantes no lugar. Por exemplo, a galinha de perna preta, carne de qualquer animal reprodutor, ovos, conservas, e a maioria das frutas são alimentos "reimosos", considerados muito fortes para uma pessoa doente. Alguns desses alimentos são precisamente os mais necessários para ajudar a cura. Ficou claro, pois, que o nosso programa de educação sanitária tem por fim levar o povo ao médico, antes de qualquer tratamento por meio de drogas ou remédios aconselhados pelos curiosos, antes que os doentes já estivessem, como eles costumam dizer, com "mal de morte". O indispensável seria corrigir certos conceitos tradicionais a respeito de doenças e dietas, que dificultam o trabalho do médico.

Essas e numerosas outras sugestões nasceram de um breve estudo das condições de vida em Gurupá. Muitas outras observações poderiam ser aplicadas com o mesmo proveito em outros problemas práticos. E' um engano pensar que basta assegurar assistência médica ou abastecimento de água potável para que os homens se utilizem desses serviços, ou que basta dar um arado ao roceiro para que ele se dedique à agricultura moderna. Entre o homem e os meios de resolver os seus problemas, há toda uma série de instituições, atitudes e valores tradicionais que devem ser levados em consideração em qualquer esforço para transformar o seu modo de vida,

Precisamos aprender quais são, em cada caso, esses fatores culturais, colhendo objetivamente os dados científicos, e contornando assim certos obstáculos, tomando conhecimento de certas atitudes e valores, e formulando nossos argumentos e explicações pelo menos nos termos da gente com a qual estejamos trabalhando.

BIBLIOGRAFIA

LE PLAY, FRÉDÉRIC, *Ouvriers européens*, Paris, 1855, 2.^a ed., 6 vols., Tours. 1877-79. Edição inglesa: 17 vols., London, 1903.

WILLIAMS, J. M., *An Amrriam Town*, New York. 1906; tb. SIMS, N. I ., *A Hoosier Village* (Columbia University, Studies in History, Economics, and Public Law. n. 117) New York, 1912.

LYVD, ROBERT and HILERS, *Middletown, A Study of Contemporay American Culture*, New York, 1929; tb. LYND, ROBERT HELEN, *Milde House in Transition, A Study of Culture Conflicts*, New York, 1937.

The Social Life of a Modern Community, Yankee City Series, vol. 1, Yale University Press, New Haven, 1941; *The Status System of a Modern Community*, Yankee City Series, vol. 2, Yale University Press, New York, 1942; *The Social System of American Ethnic Groups* (Yankee City Series, vol. 3, Yale University Press) New York, 1945.

DOLLAW. JOHN, *Caste or class in a Southern City*, Yale Press New Haven, 1929; POWDERMAKER, HORTENSE, *After Freedom*, New York, 1939.

SOOMIS, C. P. e LEONARO, Olen, *El Cerrito. New Mexico*, 1941.

WEST, JAMES, *Plainville, U. S. A.*, Columbia United Press, New York, 1948.

A EDUCAÇÃO NO BRASIL COLONIAL (*)

HÉLIO VIANNA
Da Universidade do Brasil

Na história do Brasil colonial não têm sido raras as acusações relativas ao descaso votado pelo governo português ao ensino público na parte do continente americano que lhe coube conquistar e preparar para o convívio das nações civilizadas. Baseados na demora com que foram criados, no Brasil, os primeiros estabelecimentos destinados à instrução popular; firmados na tomada de medidas que tendiam a impossibilitar a fundação de tipografias; impressionados, principalmente, com a comparação do que a respeito ocorreu em países da América Espanhola e Inglesa — organização de universidades, certo desenvolvimento das artes gráficas — os autores daquelas acusações têm desprezado o conhecimento de fatos que noutro sentido menos injusto poderiam conduzir os seus julgamentos. Na falta de estudos especializados sobre a matéria, ou pelo menos, de pesquisas mais cuidadosamente feitas, supõem esses historiadores que, não compreendendo o Estado absolutista, entre suas atribuições, a criação e a manutenção de escolas de primeiras letras e de humanidades, pelo mesmo fato delas se mostrava desinteressado, abandonando-as à iniciativa privada.

Entretanto, a quem investigar com maior cuidado a questão das relações entretidas pelo poder real e os organismos encarregados da instrução pública em Portugal e seus domínios ultramarinos, há de atingir a revelação de que, ao contrário do que muitas vezes tem sido escrito, de forma alguma se pode admitir a existência daquele desinteresse oficial pelos assuntos concernentes ao ensino. E se é verdade que por si mesmo, por seus agentes diretos, a princípio não cuidava o Reino da educação de seus súditos, nem por isso dela se alhejava, ao transmitir a

(*) Estudo apresentado ao I Congresso da História da Expansão Portuguesa no Mundo, reunido em Lisboa, em 1937.

sua responsabilidade para outros organismos, porventura mais aptos do que ele próprio, para o exercício de tão delicada incumbência, como então ocorreu.

Foi este, realmente, o caso do Brasil, com referência aos primórdios da instrução pública ministrada em nosso território. Nascendo ora a civilização num momento excepcional para a história européia — o dos descobrimentos marítimos, da Reforma e das reações que se lhes seguiram — não poderia a nova terra esperar maior atenção da parte dos governos de D. Manuel e de D. João III que aquela realmente recebida em seus primeiros anos, das simples explorações litorâneas à criação das capitanias hereditárias e do governo geral.

Antes deste, inútil seria procurar vestígios interessantes à história do ensino no Brasil. Com Tome de Sousa, em 1549, não à sombra, mas ao lado do primeiro governador, vieram os seis jesuítas a quem estava reservada a grande missão de abrir para o futuro as portas da inteligência no novo país, através da catequese dos aborígenes que formavam a massa da sua população e do ensino facultado aos filhos dos colonos e órfãos para esse fim especialmente vindos do Reino. Chefiava-os o padre Manuel da Nóbrega, antigo estudante em Coimbra e Salamanca, fidalgo a quem os ardores da fé reservaram a glória de ter sido, até a morte, o inquebrantável iniciador de uma obra que por dois séculos vantajosamente se inscreveu na História, enriquecida de êxitos tanto mais valiosos quanto mais duramente conseguidos.

Acompanhavam a Nóbrega os padres João de Aspilcueta Navarro, Leonardo Nunes e Antônio Pires, os irmãos Diogo Jacome e Vicente Rodrigues. Estabelecidos na nova cidade do Salvador, puseram-se os jesuítas a trabalhar em seu difícilíssimo mister, tudo estando ainda por fazer. Não tardou que, em contacto com os indígenas, Nóbrega, pela natural precedência, fosse transformado em Abarêguassu; Navarro em primeiro "língua" da Companhia, em menos de seis meses tendo aprendido com perfeição a dos selvícolas; Leonardo em Abarêbebê (padre voador), em razão da rapidez com que se deslocava de um lugar para outro, no desempenho de suas missões.

Encarregados da dilatação da Fé, já que a do Império não cessava de alargar os navegadores lusitanos que cruzavam todos os mares, os jesuítas do Brasil dedicaram-se arduamente à catequese, nisto havendo até quem se excedesse, como o padre Navarro, o qual, para que os sermões produzissem mais efeito, e não parecessem menos inspirados.

o persuasivos que as endernoninhadas práticas dos pagés, tratou até de imitar os usos destes, fazendo biocos e visagens, dando de quando em quando gritos mais agudos, batendo com o pé no chão, etc., o que mereceu a reprovação do primeiro bispo D. Pero Fernandes Sardinha (1). Muito diferente desse padre bandeirante, primeiro a traduzir para o idioma da terra orações e sermões, primeiro a tomar parte numa grande "entrada" para o interior, foi o padre Leonardo, que, mais com obras que palavras, também sabia converter os selvagens. Coube-lhe, mesmo, a incumbência de levar até São Vicente, em 1549, a ação jesuítica, que ali proveitosamente medraria, graças aos esforços do simples irmão à Bahia chocado em terceira leva de padres, em 1553, n canarino José de Anchieta.

Esse início de atividades era o fruto da energia de Nóbrega, que no governador Tomé de Scuza e no rei D. João III encontrava quem compreendesse a idéia de que "esta terra era sua empresa". Para arcar com os gastos resultantes das freqüentes viagens, com todos os obstáculos materiais que se opunham à obra de integração dos indígenas na comunhão cristã, os jesuítas do Brasil haviam alcançado do rei os mesmos favores e despesas concedidos aos da Índia, para lá enviados sob a direção não menos notável de Francisco Xavier. Tinha, cada um, para a sua manutenção, um cruzado em ferro (ferramentas), equivalentes a pouco mais de dois tostões em dinheiro, e, por ano, 5\$600 para vestuário, quantia no Brasil insuficiente para esse fim, disse Nóbrega em carta. Em 1550-51 pagavam-se-lhe, todos os meses, 2\$400, correspondentes ao "mantimento" dos seis jesuítas a \$400 cada um. O que aliás não o impedia de, bom financeiro, queixar-se, nesse último ano, de que as suas tarefas eram realizadas "sem El-Rei ajudar a nenhuma coisa, somente (com) as esmolas do governador e de outros homens virtuosos". Não se esquecendo, porém, de quase ao mesmo tempo escrever a Sua Alteza, rogando-lhe mandasse o governador construir casas para os vinte meninos a que já ensinavam, pois as que tinham eram feitas pelas mãos dos padres e de pouca duração. E acrescentava, ainda, que El-Rei também poderia dar alguns escravos da Guiné para que trabalhassem nas roças de mantimentos e algodão (2).

Aquele subsídio real não fez senão aumentar, por todo o tempo, que não foi menos de dois séculos, em que aos jesuítas coube criar e manter, "quase exclusivamente, o ensino público no Brasil" (3).

Por um alvará de 1557 foi mandado abonar a cada um dos vinte e oito jesuítas que então se encontravam no Brasil, à custa da Fazenda.

quatro panicus de farinha de mandioca, um alqueire de arroz ou milho e um cruzado em dinheiro. Pouco depois, em 1559, mandou o governador Men de Sá que além do que já recebiam, a cada um fossem dados 5\$000 por ano e doze cruzados em ferro. "Mas o alvará de 7 de novembro de 1566 ordenou que se desse aos mesmos padres a redizima, ou dirima parte de todos os dízimos, com o que ainda não se mostraram satisfeitos; pelo que pediram e vieram a alcançar (em janeiro de 1576) dois mil e duzentos cruzados de mantimento, e mais quinhentos cruzados para a Fábrica dos colégios" (4). Aquela redizima, concedida por D. Sebastião, somente na parte relativa à capitania da Bahia e aos sessenta jesuítas que nela então residiam, dividida por todos eles, dava 20\$000 para cada um, anualmente, três mil cruzados o total. Anchieta, porém, informava que os pagamentos não eram feitos com regularidade e o colégio do Salvador estava endividado. Ao tempo da "Narrativa epistolar" de Fernão Cardim (1584) funcionava esse colégio da Bahia em edifício grande, bem acabado. O do Rio de Janeiro, conforme o mesmo informante, recebia das rendas públicas 2.000 cruzados.

Esse aumento de dotações com que se sustentavam os colégios dos jesuítas foi paralelo ao crescimento de seu número, e, conseqüentemente, de seus serviços. Criada em 1553 a Província do Brasil, tendo Nóbrega por provincial, no ano seguinte já se contavam por vinte e seis os jesuítas nela existentes e assim espalhados: quatro na Bahia, dois em Porto Seguro, dois no Espírito Santo, cinco em São Vicente e treze em Piratininga, estes os da fundação de São Paulo. Quarenta e quatro pessoas viviam no colégio da Bahia, em 1555, conforme carta do padre Ambrozio Pires, entre jesuítas e alunos, destes sendo alguns dos órfãos vindos de Lisboa.

Dez padres e quinze irmãos era o efetivo da companhia nele existente em 1564, enquanto em São Vicente eram dezoito, dois no Espírito Santo, dois em Porto Seguro, três em Ilhéus, dois em Pernambuco, fazendo o total de cinquenta e dois inicianos em atividade no Brasil, de acordo com os esclarecimentos do padre Simão de Vasconcelos. Para se avaliar, porém, a rapidez do crescimento da Sociedade, basta assinalar que no ano seguinte o visitador Inácio de Azevedo, nessas mesmas localidades, já encontrou mais sete a ajuntar aquele número. Simultâneo ao aumento de padres e irmãos cresciam os três colégios e as cinco residências que, em 1584, como informou a "Breve Narração", de Anchieta, abrigavam cento e quarenta e dois companheiros, setenta dos quais sacerdotes, trinta e seis estudantes.

Quanto à organização desses estabelecimentos, havia Nóbrega ordenado, em 1553, que fosse confraria do Menino Jesus a que em São Vicente existia, como também foram as da Bahia e Espírito Santo. Em 1558, porém, ao mesmo tempo que Men de Sá com ele resolvia o aldeamento dos indígenas das vizinhanças do Salvador dando-se-lhe por meirinhos os próprios caciques e padres como residentes, diretores quanto ao temporal e o espiritual, — em Roma eram aprovadas em congregação as Constituições, código de leis deixadas por Loyola para direção da Sociedade de Jesus, o que modificava aquela resolução do provincial. De fato, nelas se estabelecia, quanto à organização escolar, que de cinco anos seria o curso para letras, compreendendo escola de ler e escrever, classe de gramática e lições de casos de consciência; de sete anos seria o curso de filosofia e teologia. Na Bahia, entretanto, havendo escola, colégio e noviciado, sempre acessíveis a moços de fora, no curso de artes também se ensinava latim (5). Escolas de ler, escrever e algarismo, inclusive para os filhos dos colonos, mantinham os jesuítas em todas as localidades em que tinham residências, chegando os progressos dos pequenos indígenas a permitir que ajudassem missa e entoassem hinos religiosos, com grande proveito para a conversão dos demais. E se viessem alguns tamborileiros e gaiteiros ainda mais fácil correria a catequese, escreveu Nóbrega. Ao tempo de Men de Sá gabava este, em carta, escolas "em que havia até trezentos e sessenta piazinhas, sabendo ler e escrever; o que aprendiam com facilidade, pois de inteligência natural não era falta essa gente" (6). Para facilitar o seu ensino compôs Anchieta a "Arte da gramática da língua mais usada na costa do Brasil", escrita em 1560, desde então muito utilizada em manuscritos, embora editada somente em 1595, em Coimbra. Como os colégios tinham dotações, vivendo as "casas" de esmolos, aqueles proviam a estas de vestidos, vinho, azeite, farinha para hóstias e mais coisas que vinham de Portugal. Assim, em 1584 dava Anchieta como dependentes do Colégio da Bahia as residências de Ilhéus e Porto Seguro, do colégio do Rio as de São Vicente, São Paulo de Piratininga e Espírito Santo (7).

Foi em São Paulo que pôde o canarino se dedicar ao estudo da língua brasílica, o que lhe permitiu prestar tão relevantes serviços à catequese e à instrução. Conforme suas cartas de 1554, já então ali existiam, recolhidos pelos jesuítas, quatro ou cinco meninos órfãos, de pais portugueses e mães indígenas; além desses, alguns dos órfãos portugueses, vindos do Reino, os mais aptos destinando-se à entrada na Companhia. Não só desses

alunos, mas também de alguns dos seus próprios companheiros, foi Anchieta professor "de gramática em três classes diferentes". Sabendo muito bem português e latim, além do castelhano, que lhe era materno, não tardou a aprender e ensinar o tupi (a que chamavam "grego"), de que o "língua" Antônio Rodrigues era, no sul o mais reputado conhecedor. No ano seguinte, substituída a pobre palhoça anterior por igreja e casa mais adequadas, subindo ao planalto Nóbrega e Luiz da Grã, resolveram transformar "em perfeito colégio" a escola de Piratininga, distribuindo o seu ensino em classes primárias e de latim, que funcionavam pela manhã e à tarde, fazendo-se o ensino direto pelo sistema de perguntas e respostas, o indireto por todos os meios possíveis, a que não foram estranhas, graças à clarividência pedagógica de Anchieta, a música, a poesia, o drama e a dança (8). De 1556 a 1561 foi das mais eficientes a ação do colégio de S. Paulo, apesar das dificuldades que lhe valiam o isolamento no planalto, nele lendo lições de casos o padre Luiz da Grã, até que se resolveu a transferência para São Vicente, depois para Santos, onde já existiam mais "moços de fora" que nele podiam estudar. Aí continuou até que o visitador Inácio de Azevedo achasse melhor a localização no Rio de Janeiro, em 1566.

Antes disto, porém, o colégio da Bahia, compreendendo a habitual escola de ler, escrever e algarismo, bem como duas classes de humanidades, formando logo alguns mestres em artes, de casa e de fora. possuía ainda, além da lição ordinária de casos de consciência, mais a de teologia, que não tardaram a formar pregadores. Para tanto, depois de dotado para sessenta irmãos, em 1566. por D. Sebastião, dispunha, em 1584, dentre os seus sessenta e dois jesuítas, trinta e um dos (piais sacerdotes, de cinco mestres, sendo um de teologia de consciência, dois de filosofia e dois de latinidade.

Quanto ao colégio do Rio de Janeiro, igualmente bem dotado pela munificência de El-Rei D. Sebastião, sua instalação no morro do Castelo de S. Januário foi objeto de cuidados das figuras principais da Companhia que ali então se encontravam, o visitador, o provincial, além de Nóbrega, primeiro reitor, e Anchieta. Além desse riquíssimo material humano, foi de muito proveito a dotação de 2.500 cruzados anuais, a que o rei juntou mais 166 para as despesas da construção, a Men de Sá sendo devida a doação do esplêndido local, o que foi confirmado pelo cardinal-regente do Reino em 1568, sempre mantidos para os padres os mesmos subsídios de que gozavam os da Bahia.

O último dos colégios jesuíticos do século XVI, foi o de Pernambuco, fundado em 1576, em Olinda, dotado para vinte pessoas por D. Sebastião, com escola de ler, escrever e algarismo, classes de latim e gramática, lição de casos. De seu ensino, como nos outros colégios, muitos foram os rapazes ditos "de fora", filhos dos colonos, que se aproveitaram. Gozava de uma dotação de 1.000 cruzados, vantajosamente paga em 900 arrobas de açúcar, que vendidas na terra renderiam 1.500 cruzados, em Portugal 2.000. Como o do Rio, obteve de El-Rei, para construção de sede, 166 cruzados de esmola. Em 1585, apesar de mal instalado, dispunha de trinta empregados e *escravaria.

Pouco depois, em 1586, havia sido promulgado a "Ratio Studiorum", sucessora das anteriores Constituições, e que, reformada em 1599, estabeleceu para os estudos a cargo dos jesuítas três cursos ou períodos: de artes, compreendendo filosofia e ciências, de teologia e ciências, de teologia e de ciências sagradas; duravam os de artes três anos: no primeiro lendo-se Aristóteles e São Tomaz, no segundo física e ciências naturais, no terceiro física especial (9).

Os resultados dessa instrução confiada aos jesuítas não se fizeram esperar muito. Embora dirigida de preferência aos indígenas catequizados e, conseqüentemente, não indo muito além das primeiras letras, quanto aos filhos dos colonos atingia, como vimos o ensino de segundo grau, então representado pelo mestrado em artes. Satisfeito esse objetivo, não tinham os estudantes outro recurso senão o de passarem ao Reino, se quisessem prosseguir.

Foi esse o caso do primeiro dos escritores brasileiros, aluno dos jesuítas da Bahia, onde nascera, depois estudante em Coimbra, onde ter-se-ia doutorado em teologia, ingressando, mais tarde, na ordem dos franciscanos. Referimo-nos a Frei Vicente do Salvador, Rodrigues Palha no civil, historiador que não só pela prioridade merece atenção, mas sim por constituir a sua obra contribuição valiosíssima para o conhecimento do passado nacional. Nascido em 1564 e falecido entre 1636 e 39, o autor da "Crônica da Custódia do Brasil" e da preciosa "História do Brasil" (que vai até o ano de 1627) abre com elevação a lista dos escritores brasileiros, agora que já se dissipou a suposição da naturalidade brasileira do medíocre Bento Teixeira, autor da "Prosopopéia" (10).

Também nascido em fins do século XVI, deveria figurar na história literária do Brasil, como prova da eficiência do ensino ministrado pelos jesuítas, o culto e inteligente paulista padre Manuel de Moraes,

jesuíta ele mesmo, cuja obscura biografia infelizmente não pode ser ultimada (11), não sem que se lhe reconheçam positivos dotes intelectuais de que uma resposta ao "papel forte" do padre Antônio Vieira, uma classificação das plantas brasileiras, bem como a defesa dos direitos dinásticos de D. João IV são indícios. Estudante do Rio e da Bahia, espírito por ventura irrequieto, que a aceitação do domínio holandês levou à apostasia e conseqüente perseguição pelo Santo Ofício, possível autor de uma História Natural do Brasil, constitui ele um enigma bio-bibliográfico digno de que se retomem as investigações a seu respeito feitas, hoje em suspenso.

Ao lado dos jesuítas, a eles inferiores em número e em serviços relacionados com o ensino, outras ordens religiosas antes de finalizar o século XVI, já se haviam estabelecido no Brasil, em suas abadias e conventos também se dando instrução, pública ou circunscrita aos seus. Desde o governo de Manuel Teles Barreto (1583-87) beneditinos, franciscanos, capuchos de Santo Antônio e carmelitas observantes encontravam-se espalhados pela Bahia, Rio, Santos, Recife e Olinda. Favores lhes foram concedidos, aos beneditinos pelo governador Salvador Correia de Sá, do Rio de Janeiro, aos capuchos de Pernambuco pelo donatário Jorge de Albuquerque. Multiplicaram-se os mosteiros, a ponto de serem logo opostos impecilhos a essa exagerada evasão de sacerdotes do Reino, prejudicial também quanto ao aumento de dotações que exigia. Este foi de tal vulto que em 1607, quando a despesa total do Estado do Brasil computava-se em 42:351\$867, já cabiam à cleresia 8:057\$230, isto é, a quinta parte (12). Benefícios, contudo, não podiam deixar de lhe serem reconhecidos, na capitania de Pernambuco, por exemplo, sabendo-se que, além das escolas públicas de ler, escrever e latinidade, mantidas pelos padres da Companhia, também graças aos carmelitas e aos beneditinos se faziam leituras de artes e teologia, como disse o precioso informante dos "Diálogos das grandezas do Brasil", de 1618 (13).

Menos felizes para os jesuítas foram as suas atividades no século XVII, comparadas com as do anterior. Não que o ensino de seus colégios deixasse de produzir frutos: seus alunos, como veremos, continuaram sendo a elite do país. Fundou-se o do Maranhão, em 1623, graças ao padre Luiz Figueira, que obteve a boa vontade do capitão-mór Antônio Moniz Barreiros, nisto aconselhado pelo governador geral Diogo de Mendonça Furtado. Depois da expulsão dos holandeses, em 1655, restabeleceu-se o de Pernambuco, já então em Recife, para ele tendo o governador Francisco Barreto de Menezes doado algumas casas contíguas

à igreja que tinha sido dos calvinistas franceses (14). No Rio, em São Paulo e no Maranhão, porém, por motivo da oposição pelos jesuítas movida à escravidão dos selvícolas, teimosamente praticada pelos colonos, diversos foram os choques entre eles ocorridos durante esse século, de conseqüências sem dúvidas inconvenientes ao prestígio da Companhia. Se no sul chegaram os padres a desistir de envolver-se na administração dos indígenas aldeados, no norte isto já foi mais difícil, a essa acomodação negando-se um superior da altitude política do padre Antônio Vieira.

Entretanto, a fama dos métodos de ensino dos jesuítas já produzia outros efeitos no Reino, além da contínua remessa de estudantes brasileiros às Universidades de Coimbra e Évora. A esta última, aliás, já em 1671 a Câmara de Salvador solicitara que fosse equiparado o colégio dos jesuítas, o que foi conseguido, mais ou menos, por uma provisão de 1675, concedendo aos seus estudantes de filosofia e retórica que se lhes fosse levado em conta, nas referidas universidades do Reino, um ano de artes, como se fazia quanto aos alunos dos colégios de Lisboa e Braga (15). Apesar disto, balanceando a situação do ensino no Brasil, ao findar o século, disse o visconde de Porto Seguro: "A instrução pública que se dava então no Principado limitava-se à dos preparatórios que ensinavam os jesuítas em seus colégios, e a algumas aulas de doutrinas teológicas, professadas em seminários irregularmente mantidos. No fim do século XVII (1699) foi, entretanto, criada na Bahia uma escola de artilharia e arquitetura militar (fortificações), primeiro com três partidistas (discípulos), sendo este número depois acrescentado de outros três", em 1713(16).

Não foram, porém, desprezíveis os coeficientes de letrados brasileiros nessa centúria saídos dos colégios de religiosos da Colônia para as universidades do Reino. Aluno dos jesuítas da Bahia fui o militar, secretário de Estado e aicaide-mór da capitania de Cabo Frio, Bernardo Vieira Ravasco (1617-1697), irmão do padre Antônio Vieira e autor de uma "Descrição topográfica, civil e eclesiástica do Estado do Brasil". Diogo Gomes Carneiro (1618-1676), natural do Rio de Janeiro, teve estudos de cuja localização pouco se sabe, sendo entretanto de supor que tenham sido profundos, como dão a entender as versões que deixou das línguas toscana, latina e castelhana, bem como o cargo que exerceu, de cronista do Estado do Brasil, do qual possivelmente já teria resultado, em 1672, uma "História do Brasil", infelizmente perdida ou inacabada. O jesuíta Antônio de Sá (1620-1678), que se costuma fazer seguir a

Vieira, como pregador de mérito, também nasceu no Rio de Janeiro, aqui provavelmente tendo feito seus primeiros estudos. O jesuíta, depois carmelita, Eusébio de Matos (1629-1692), baiano, além de poeta foi notável orador, não desmerecendo a fama dos mestres de que então dispunham, irmanadas, a Igreja e a Educação, no Brasil. Seu irmão, Gregorio de Matos (1633-1696), o maior dos nossos poetas satíricos, estudou primeiramente na Bahia, formando-se em leis em Coimbra, só em 1681 tendo voltado ao Brasil para continuar a carreira aventureira e atropelada de que o melhor documento é o fornecido pelos próprios versos, inumeráveis e sempre dignos de interesse pela flagrante espontaneidade que os caracteriza. Também da Bahia e também formado em Coimbra, porém, muito diferente em feito pessoal e poético, foi Manoel Botelho de Oliveira (1636-1711), autor da "Música do Parnasso" e da "Ilha da Maré", primeiro cantor das excelências da sua terra, poliglota como Diogo Gomes Carneiro, sem que daí maiores proveitos lhe resultassem. Os jesuítas José Borges de Barros (1657-1719), da Bahia, e Prudêncio do Amaral (1675-1715), do Rio de Janeiro, estudantes dos colégios da companhia, honraram como professores as escolas em que aprenderam. Mas a maior figura intelectual desse século foi, sem dúvida, o padre Antônio Vieira (1608-1697), nascido em Lisboa mas cedo aluno do colégio da Bahia e professor no de Pernambuco, que no Brasil passou parte da sua vida gloriosa, lecionando, pregando e, principalmente, lutando.

Um seminário jesuítico, denominado de Belém, foi fundado, em 1686, na vila baiana de Cachoeira. Organizou-o o padre Alexandre de Gusmão, e de sua contribuição ao ensino brasileiro falam alto os nomes de alguns dos seus professores, como o próprio fundador e o já aludido padre Prudêncio do Amaral, aquele tendo dado o sobrenome aos seus pupilos, os irmãos santistas padre Bartolomeu Lourenço Gusmão (1685-1724), o célebre "voador", membro da Real Academia de História Portuguesa, e Alexandre de Gusmão (1695-1753), o não menos célebre diplomata, formado pela Universidade de Paris, secretário do rei D. João V e principal autor do tratado de limites de 1750.

Outros seminários já no século seguinte se estabeleceram no Brasil. No Rio de Janeiro, graças ao bispo D. Frei Antônio de Guadalupe, fundaram-se em 1739 os de São José e de São Pedro, este para órfãos. No segundo funcionaram logo as aulas de primeiras letras, doutrina cristã, latim e música. O primeiro recebeu estatutos em 1740,

com aulas de latim, filosofia, teologia moral e dogmática, liturgia e cantochoão. Na mesma cidade, em 1751, teve início de construção o seminário da Lapa. Pela mesma época o jesuíta padre Gabriel de Magalhães, que havia fundado no Pará, em 1748, um seminário para educação dos filhos dos habitantes da terra, estava encarregado de orientar, no norte do Brasil, além de seminários, dotando-os de rendas adequadas, recolhimentos para ensino das religiosas não professoras, como realizou no Maranhão, em 1751-52.

Também por esse tempo ocorreu um fato que depois muito viria servir como argumento aos que sustentaram a absurda política de manutenção da ignorância, atribuída à Metrópole relativamente ao Estado do Brasil. Aconteceu que o tipógrafo Antônio Isidoro da Fonseca, que em Lisboa, de 1735 a 1745, imprimira as obras dos principais escritores portugueses de então, transferiu-se para o Rio de Janeiro, e aqui, sob o governo de Gomes Freire de Andrada, estabeleceu-se com outra oficina, da qual saíram alguns folhetos sem grande importância intrínseca. Essa oficina teve curta duração, fulminada como foi pela ordem régia de 10 de Maio de 1747, pela qual se mandou seqüestrar 'todas as letras de imprensa que fossem encontradas no Estado do Brasil, e intimar a seus donos e aos oficiais impressores a proibição de imprimirem qualquer livro ou papel avulso, sob pena de serem presos e remetidos para o Reino' (17). Isto, porém, foi motivado em que não podia "ser de utilidade aos impressores trabalharem no seu officio aonde as despesas são maiores que no Reino, do qual podem ir impressos os livros e papeis no mesmo tempo em que dele devem ir as licenças da Inquisição e do Conselho (Ultramarino), sem as quais se não podem imprimir, nem correrem as obras" (18). Como se vê, tratava-se mais de simples comodidade administrativa que de preconcebida perseguição. Esse fato tem fornecido base, entretanto, para que nele se veja a tirania das autoridades do Reino, cerceando à Colônia qualquer possibilidade de incremento às atividades intelectuais. Não tem, todavia, a importância que se lhe tem querido emprestar, porque, depois dele, como antes, nunca se dificultou, mais do, que era usual no tempo, a impressão de trabalhos dos escritores coloniais. Pois assim como aos estudantes do Brasil era facultada, e até facilitada, a freqüência aos cursos superiores do Reino, também não se lhes tolhiam as posteriores manifestações da inteligência, ressalvadas, sempre, as restritivas exigências do meio e da época, comuns a todas as nações e não somente a Portugal.

Provas disso são encontradas no florescimento, no Brasil, por todo o século XVIII observado, de uma vida literária que para o total de sua população pode ser considerada bastante ativa, sem igual no continente americano. Em academias, em manifestações isoladas e, afinal, nos magníficos grupos de poetas da Escola Mineira ou da Arcádia Ultramarina e de cientistas brasileiros do último quartel do setecentismo, não é possível negar que todo esse movimento se tenha produzido à sombra da proteção e da influência da Metrópole, por maiores que fossem as restrições que aos seus métodos de política educacional pudessem ser feitas.

Limitando-nos, por ora, ao registo dos brasileiros que no Brasil e em Portugal se notabilizaram nas letras até o advento das reformas do Marquês de Pombal, convém assinalar os nomes de alguns deles, como demonstração do valor do ensino aqui ministrado por exclusivo intermédio dos estabelecimentos religiosos, grandemente auxiliados ou totalmente mantidos pela Coroa.

Ao contrário do padre Antônio Vieira, Antônio José da Silva, o Judeu (1705-1739), teatrologo dos mais eminentes do seu tempo, apenas nasceu no Brasil, cedo indo residir em Lisboa e formar-se em Coimbra, até tragicamente encerrar a sua vida num inquisitorial Auto de Fé. Pertencendo, portanto, mais a Portugal que ao Brasil, nem por isso deve deixar de ser assinalada a circunstância de mesmo aos judaizantes ser facultado, no Reino, o acesso à carreira jurídica.

Indício de que as autoridades do Estado do Brasil não desdenhavam favorecer o surto das letras, reside na fundação, na Bahia e no Rio de Janeiro, por todo século XVIII, de diversas academias literárias. Assim a dos *Esquecidos*, fundada em 1724 graças ao vice-rei Vasco Fernandes César de Menezes, congregou diversos ex-alunos do colégio dos jesuítas do Salvador, entre os quais Sebastião da Rocha Pita (1660-1738), autor da "História da América Portuguesa" e Gonçalo Soares da França, poeta, ambos esses baianos também membros supranumerários da Real Academia de História Portuguesa. À *Academia Brasileira dos Esquecidos* pertenceu ainda o pernambucano Frei Antônio de Santa Maria Jaboatão, franciscano, autor do "Novo Orbe Seráfico", mais tarde também pertencente à *Academia Brasileira dos Renascidos*, instituída na Bahia, em 1759. Entre seus membros extranumerários contaram-se figuras de valor, residentes em outras capitânias, como o historiador paulista Frei Gaspar da Madre Deus, o poeta mineiro Cláudio Manuel da Costa e o linhagista pernambucano Borges da Fonseca. No

Rio de Janeiro, em 1736, fundou-se, no próprio palácio do governador, a *Academia dos Felizes*, dela tendo feito parte, juntamente com outros antigos alunos dos jesuítas, Simão Pereira de Sá, nascido nesta cidade em 1701, autor de interessante "Historia topográfica e bélica da nova Colônia do Sacramento", o qual pertenceu, também, em 1752, à Academia dos Seletos, fundada sob o governo e com o favor de Gomes Freire de Andrada. Em São Paulo, se por essa ocasião não foram organizadas academias, a exemplo do que ocorreu no Salvador e no Rio de Janeiro. nem por isso, também, aí, deixaram de se destacar alunos dos jesuítas. Pedro Taques de Almeida Pais Leme (1714-1777), por exemplo, precioso genealogista da "Nobiliarquia paulistana" e autor da "História da capitania de São Vicente", deles foi, sem dúvida, dos mais destacados. Por essa época (1759), mantinham os jesuítas na Província do Brasil, excetuando-se o Estado do Maranhão, nada menos de nove colégios, três seminários independentes e dois anexos aos colégios, cinco casas, trinta e seis missões e vinte e cinco residências (19).

Mas apesar desse fastígio, que é também patenteado pela já referida composição dos nossos quadros intelectuais da primeira metade do século XVIII, estavam contados os dias áureos do ensino jesuítico no Brasil. Sob D. João V ainda se manteve o prestígio da Companhia, que em 1734 recebia, para o colégio do Rio, uma dotação de 1.000\$000, para o de Maranhão 300\$000. Entretanto, já se tornavam os repetidos choques às vezes bastante acrimoniosos, que, a princípio com os colonos, depois com as próprias autoridades, desde a centúria anterior vinham sendo registados. A subida ao trono de D. José I, a chamada ao poder de Sebastião José de Carvalho e Melo, depois Conde de Oeiras e Marquês de Pombal, ligando-se a explicáveis ressentimentos da Coroa ante a oposição dos jesuítas à demarcação das fronteiras brasileiras do sul e do norte, facilitaram a formação de exaltado sentimento de animosidade contra os grandes educadores do período colonial. Essa situação, baseada em motivos que raramente dizem respeito ao ensino ministrado pelos inicianos no Brasil, atingiu desfecho com a lei de 3 de setembro de 1759, que aboliu a ordem dos jesuítas em Portugal e suas colônias.

Para o Brasil essa expulsão significava muitíssimo. Transformava-se de golpe o sistema que subsistira quase dois séculos, segundo o qual verdadeira transferência de funções se processara, passando a Coroa aos jesuítas todas as obrigações resultantes da instrução pública. Tinham sido eles os organizadores da educação no Estado do Brasil. Retirando-se-lhes essas atribuições, crescia a responsabilidade dos que os iriam

substituir. E seus serviços não podem ser desconhecidos, nem mesmo pelos que lhes fazem restrições, como o Visconde de Porto Seguro: "na educação da mocidade foram úteis, embora sejam acusados de influir demasiado em seus alunos o amor à Companhia, a ponto de tratar sempre de reduzir, para entrarem nela, os mais talentosos" (20). Pois como vimos, "como fossem os clérigos os homens mais cultos, era dos seus colégios que saíam, não só para as funções públicas, mas também os homens que se fizeram mais ilustres no período colonial" (21).

Instaurando novas diretrizes, o governo, de Pombal não teve dúvidas em modificar profundamente tudo o que até então havia sido estabelecido em matéria de ensino, no Brasil e em Portugal. Na opinião, ainda aqui algo restritiva, do Visconde de Porto Seguro, "com a reforma da instrução pública o ensino superior, que pertence diretamente ao governo, para formar os seus magistrados e o seu exército e marinha, ganhou, sem dúvida, e acaso também o primário; porém a *educação* popular perdeu, fazendo-se profana em demasia" (22). Mas, de acordo com o que vimos a respeito da extensão, praticada pelos jesuítas, do seu ensino aos filhos dos colonos, não é verdade que tenha sido Pombal quem "primeiro lançou o problema do ensino popular, criando as primeiras escolas regias", como exageradamente disse Rocha Pombo (23). Em sentido inverso também exagerou o Visconde de São Leopoldo, ao dizer que a "expulsão da Companhia inaugurou terrível período de ignorância em nosso terra, de Norte a Sul" (24).

Pelo contrário, numerosas foram as escolas de primeiras letras, as aulas e cadeiras de gramática, geografia, latim, grego, hebraico, retórica, poética, filosofia, matemática, etc, abertas em todo país, até em pequenas vilas, a partir da reforma pombalina. Alguns governadores e vice-reis, como o Conde de Bobadela e o Marquês de Lavradio, destacaram-se mesmo como protetores da instrução e das letras, favorecendo, por exemplo, a criação das Academias dos *Seletos* (em 1752) e *Científica* (em 1772). Entretanto, bastará citar uma série de medidas, mesmo parciais, para que se verifique que, a exemplo do que era feito ao tempo dos jesuítas, e até com alguns efetivos aperfeiçoamentos, continuou o governo português a cuidar do ensino no Brasil, com resultados às vezes excelentes. Um alvará de 1770 determinou que por livros e manuscritos se devia ensinar nas aulas de latim e primeiras letras. Em 1773, por outro alvará, foi aumentado o número das escolas destinadas a menores. Em 1774, foi criado o subsídio literário, cobrado sobre gênero de consumo, como carne, licores, em substituição a diversos impostos para

amplificação da instrução pública. Do ano seguinte foi um decreto determinando que os professores régios gozavam privilégios e homenagens, em razão da nobreza de seu ofício (25). Tudo isto com referência ao ensino no Brasil.

Quanto ao que seria ministrado no Reino, a reforma da Universidade de Coimbra, em 1772, atingindo as suas Faculdades de Direito, Filosofia e Matemáticas, recorrendo até a atração de notáveis professores estrangeiros — haveria de influir profundamente na educação superior dos jovens brasileiros que para ela continuariam acorrendo, por dezenas de anos, até mesmo depois de nossa independência política, destinada a unificar funções antes distribuídas às censuras da Inquisição, do Embargo do Paço e o ordinário — por inúmeras providências se refletiu o espírito reformista do Marquês de Pombal. Cumpre mesmo lembrar que na reforma da Universidade de Coimbra foi grandemente ajudado por dois brasileiros, o reitor bispo-conde D. Francisco de Lemos de Faria Pereira Coutinho (1735-1822) e seu irmão João Pereira Ramos, que foi procurador da Coroa e guarda-mór da Torre do Tombo.

Outros filhos do Brasil, como os bispos de Pernambuco, D. Francisco da Assunção e Brito e D. Tomaz da Encarnação da Costa e Lima; do Rio de Janeiro, D. José Joaquim Justiniano de Mascarenhas Castelo Branco, e do Pará, D^o. Frei João de São José, mereceram favores oficiais. A esse respeito não se deve esquecer o poeta José Basílio da Gama (1740-1795), aluno do colégio dos jesuítas do Rio de Janeiro, detrator dos que o educam, membro da Arcádia Romana e autor do poema "Uruguai", que com Pombal trabalhou em seu próprio gabinete.

Com a subida ao trono de D. Maria I, ocorrida em 1777, mudou profundamente essa situação. O anti-pombalismo do novo ministro de Rezende, pela denúncia de serem revolucionários os seus membros, entre os quais o poeta Manuel Inácio da Silva Alvarenga, professor de retórica, e o Dr. Mariano José Pereira da Fonseca (depois Marquês de Maricá), que com outros foram presos e por três anos estiveram detidos (1794-97). Ainda outras regressões da mesma natureza se verificaram, desde as mais importantes, como a abolição da Real Mesa da Comissão de Censura, cujas funções voltaram ao Santo Ofício da Inquisição (1794-95), até as mais limitadas, como a permissão para que os professores de latim ensinassem por quaisquer gramáticas (1797).

Preocupado com as repercussões que no Reino e seus domínios pudessem ter os acontecimentos que então agitavam a Europa, o go-

vêno de D. Maria I deixou decair, em certos pontos, o interesse pela instrução pública manifestado nos tempos de Pombal, embora não faltassem medidas atendendo às suas necessidades. É o que se verifica, por exemplo, em um relatório do bispo de Pernambuco D. José Joaquim da Cunha de Azeredo Coutinho, no qual deu conta de como agiu no caráter de diretor geral dos estudos da capitania quando a governou, a partir de 1795: constando-lhe a existência de 63 cadeiras, das quais 60 providas e 3 vagas, na realidade só encontrou 29 ocupadas, há dois anos sem serem pagos os seus professores, que pouco trabalhavam. Reduziu todas a 60, incluindo nesse total as do moderno seminário que criou, o qual "exerceu extraordinária influência", conforme atestou Capistrano de Abreu. Fez arrematar as rendas do subsídio literário por mais de 11.000\$000, pagou os mestres e deixou saldo em caixa quando acabou o seu governo (27).

Onde, porém, com maior brilho pode ser visto o bom efeito da educação no século XVIII facultada, aqui e no Reino, aos brasileiros que desejavam dedicar-se às atividades literárias, é no exame da instrução que receberam os diversos poetas membros da Escola Mineira e da Arcádia Ultramarina. Já nos referimos ao cantor do "Uruguai", José Basílio da Gama. Outro poeta épico, também mineiro, o agostiniano Frei José de Santa Rita Durão (1722-1784), depois de formado em Coimbra foi professor em sua universidade, onde lhe coube dizer, em 1778, a "oração da sapiência". Cláudio Manuel da Costa (1729-1789), Inácio José de Alvarenga Peixoto (1744-1793), e Tomaz Antônio Gonzaga (1744-1807), notáveis poetas líricos, alunos dos jesuítas do Rio os dois primeiros, formados em Coimbra todos três, embora nascido no Porto, de pai brasileiro, o último — por suas obras eloqüentemente demonstram o alto nível intelectual que havia atingido a vida da colônia em Minas Gerais, onde residiam e se envolveram na Inconfidência de 1789. Mesmo no Reino bralhavam outros "filhos do Brasil, tais como os poetas cariocas Domingos Caldas Barbosa (1740-1800), e Antônio Pereira de Souza Caldas (1762-1814), aquele aluno dos jesuítas do Rio, e este estudante em Coimbra.

A tendência aos estudos científicos foi outra característica do final do século XVIII que no Brasil repercutiu em diversos atos oficiais, fora dele fazendo-se sentir com os estudos e a ação no estrangeiro de numerosos jovens aqui nascidos. Já a *Academia Científica*, fundada no Rio em 1772, sob os auspícios do vice-rei Marquês do Lavradio, traduzira essa tendência, destinando-se ao estudo da Física, Química, Agricultura,

História Natural, Farmácia, Cirurgia e Medicina. Às suas atividades se ficou devendo o melhor conhecimento, na Europa, de certas plantas do Brasil, ao mesmo tempo que, graças à iniciativa de associados seus era aqui incentivada a cultura de anil, cacau, cochonilha e outros produtos. Aliás, as ciências naturais tornaram-se objeto de constantes medidas administrativas no último quartel da centúria. Em 1779 fundou o vice-rei Luiz de Vasconcelos e Sousa, no Rio de Janeiro, o gabinete de História Natural que se denominou Casa dos Pássaros. Datou de 1783 a chegada ao Pará, para correr a Amazônia, na primeira e frutuosa expedição científica para lá dirigida, do notável baiano Alexandre Rodrigues Ferreira, graduado em filosofia na Universidade de Coimbra. Em 1784 chegaram ordens para que fossem desapropriados, no largo da Lampadosa e no campo de São Domingos, diversos prédios, para que aí se estabelecesse o Museu do Rio de Janeiro. Apareceu no ano seguinte, da lavra de Simão Pires Sardinha, o primeiro estudo sobre fósseis brasileiros. Em 1795, ao vice-rei Conde de Rezende, propôs o médico, como aquele estudioso, também nascido em Minas Gerais, doutor Manuel de Souza Ferraz, que se criasse no Rio um Jardim Botânico. No Pará, pela mesma época, organizou-se um, confiando o governador D. Francisco Maurício de Souza Coutinho a sua direção ao emigrado francês Grenouiller, que em pouco tempo reuniu alguns milhares de plantas.

Entre os estudantes brasileiros que na França, em 1786, trataram com Jefferson a respeito da possibilidade da independência política do Brasil, um deles, Domingos Vital Barbosa, depois de formado em medicina, em Bordéus, levou a Minas as suas idéias. Encontrando apoio em José Álvares Maciel, também recentemente diplomado em Coimbra, levaram o assunto aos letrados que aí existiam, entre os quais os já referidos poetas e juristas. De como fracassaram os seus intentos é outra matéria. Mas convém notar que, pela mesma ocasião, no Reino estavam-se preparando outros defensores seus, dentre eles o então jovem cientista José Bonifácio de Andrada e Silva. Este, formado em leis e filosofia, com Manuel Ferreira da Câmara Bettencourt e Sá, aprestava-se para longa viagem pela Europa, de cujos estudos resultariam, posteriormente, as respectivas nomeações para os cargos de intendente das minas, no Reino, e intendente dos diamantes, em Minas.

Outros naturalistas brasileiros então se formavam em Portugal, como Manuel de Arruda Câmara, estudante em Coimbra, formado em medicina em Montpellier, destinado a exercer extraordinária influência espiritual, mais tarde, na capitania de Pernambuco; os baianos Joaquim de

Amorim Castro e José de Sá Bettencourt, autores de proveitosos trabalhos sobre a agricultura e a mineralogia da Bahia; e José Vieira Couto, que fez o mesmo relativamente à história e mineralogia de Minas. Ainda um médico, Francisco de Melo Franco, mostrou-se menos grato à Universidade de Coimbra, em que estudou, criticando-a no poema heróico-cômico "O Reino da Estupidez", que aliás lhe valeu quatro anos de prisão. Seus trabalhos sobre higiene e vacina mostram, entretanto, que foi homem de valor, talvez acima do seu tempo.

Não faltavam, entretanto, incentivos aos estudiosos que pelo início do século XIX buscassem as escolas portuguesas. Assim, foi estabelecido que da venda do imposto sobre o algodão exportado das capitâneas para o Reino fosse retirado um conto de réis para prover às despesas de quatro estudantes pensionados, a serem designados pelo governo do Maranhão. Aos militares que fossem aperfeiçoar na Metrópole seria assegurado o recebimento dos respectivos soldos. E aos pais ricos era oficialmente gugerido que deviam pensionar os filhos desejosos de estudar. Em 1801, lembrou o governo português às câmaras do Brasil que para o Reino mandassem, devidamente subsidiados, os moços mais inteligentes, afim de que se habilitassem aos ofícios de engenheiros topógrafos e hidráulicos, médicos e cirurgiões. Em Lisboa, graças à boa vontade de D. Rodrigo de Sousa Coutinho, Conde de Linhares, nomeado em 1796 ministro da Marinha e dos Negócios Ultramarinos, eram os brasileiros favoravelmente acolhidos e generosamente incentivados quanto a estudos e trabalhos relativos ao Brasil. Assim, confiando à direção do eminente botânico Frei José Mariano da Conceição Veloso, autor da "Flora Fluminense", a tipografia e calcografia do Arco do Cego, aí se reuniu um seletto grupo de filhos da Colônia, entregando-se com ardor à meritória tarefa de traduzir, redigir e editar obras dedicadas ao seu desenvolvimento. Antônio Carlos Ribero de Andrada, tradutor de um trabalho inglês sobre o açúcar; José Feliciano Fernandes Pinheiro (Visconde de São Leopoldo), também tradutor; Manuel Jacinto Nogueira da Gama (Marquês de Baependi), professor de matemática na Academia Real de Marinha; Hipólito José da Costa Pereira Furtado de Mendonça, o futuro editor do "Correio Brasiliense"; Vicente Coelho de Seabra Silva Teles, lente de zoologia, mineralogia, botânica e agricultura em Coimbra—os três primeiros depois políticos de relevo sob o Império— todos esses brasileiros intelectualmente formados em Portugal, aí, sob a chefia de um sábio e graças à proteção de um verdadeiro estadista, com proveito souberam iniciar as respectivas carreiras.

A influência da Universidade de Coimbra na formação das elites brasileiras prosseguiu por toda a primeira metade do século XIX, apesar da transferência da Corte portuguesa para o Rio de Janeiro, em 1808, e a proclamação da independência do Brasil, em 1822. De José Bonifácio, aliás seu professor de metalurgia, a Bernardo de Vasconcelos, pode-se dizer que todos os políticos do primeiro reinado e das regências tiveram aquela procedência mental, sem pequenas exceções, como a do Marquês de Barbacena, que em vez da Universidade cursou a Academia de Marinha. Como disse Oliveira Lima: "O Brasil não teve uma Universidade como o México ou o Peru; todavia, quando chegou o momento da separação, estava preparado intelectualmente para a vida independente, a ponto tal que o Império encontrou um pessoal adequado à alta administração. à diplomacia e a todos os ramos da atividade política da nação" (28). Basta uma simples vista pela biografia dos titulares daquele tempo para que se perceba a influência da formação coimbrã que foi a de quase todos eles. Exemplos disto são os Marqueses de Abrantes, Baependi, Caravelas, Maricá, Monte Alegre, Nazaré, Olinda, Paraná, Paranaguá, Queluz, Sapucaí e Valença; o Conde de Carapebus; os Viscondes de Abaeté, Alcântara, Cachoeira, Caeté, Caravelas, Caurú, Goiana, Inhomirim, Jequitinhonha, Maranguape, Pedra Branca, Rio Grande, São Leopoldo, São Lourenço, Sepetiba e Uberaba; os Barões de Carapebus, Pindaré e Pontal. Com esta lista de nomes pode-se encenar, sem necessidade de maiores esclarecimentos, o arrolamento dos serviços que ao Brasil colonial e independente prestou a educação que lhe foi fornecida por Portugal colonizador.

CONCLUSÕES

I — A política educacional portuguesa relativamente ao Brasil colonial caracterizou-se por atender, rigorosamente, às necessidades do meio americano e da época em que se processou. Isto foi observado tanto na transferência aos jesuítas, a partir da metade do primeiro século, como na permissão do ensino ministrado por outros religiosos, pouco depois; como ainda na reivindicação dessa prerrogativa pelo Estado, em seguida à expulsão dos inicianos.

II — A ausência de universidades no Brasil em nada prejudicou a instrução superior de seus filhos, aos quais sempre foram acessíveis, desde fins do século XVI até o primeiro terço do XIX, os cursos existentes no Reino e no estrangeiro.

III — A proibição do funcionamento de estabelecimentos gráficos no Brasil colonial não foi inconveniente ao desenvolvimento intelectual do país. atendendo-se aos motivos que a determinaram de caráter simplesmente administrativo e protecionista.

IV — A politica educacional portuguesa em relação ao Brasil colonial proporcionou-lhe a formação de uma elite apta a modelar perfeitamente os seus destinos políticos e sociais, uma vez chegada a oportunidade da separação dos países componentes da monarquia dual.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

(1) — Visconde do Porto Seguro — "História Geral do Brasil", I — 306 e carta de Nobrega, citada em nota de Capistrano de Abreu.

(2) — Pe. Manuel de Nóbrega, S. J. — Cartas do Brasil, 126.

(3) — José Veríssimo — "Memória sobre a instrução, destinada a comemorar o IV centenário da descoberta do Brasil".

(4) — Visconde do Porto Seguro — op. cit.; 1-392.

(5) — Pedro Calmon — "Espírito da Sociedade Colonial", 117.

(6) — Visconde do Porto Seguro — op. cit., 1-391.

(7) — Pe. José de Anchieta, S. J. — "Cartas, informações, fragmentos históricos e sermões" (1554-1594), 326.

(8) — Antônio de Alcântara Machado — "Anchieta na capitania de São Vicente", 43.

(9) — Pe. J. M. de Madureira, S. J. — "A liberdade dos índios. A Companhia de Jesus. A sua pedagogia e seus resultados". 11-400.

(10) — Rodolfo Garcia — Introdução à "Primeira visitação do Santo Ofício às partes do Brasil — Denúncias de Pernambuco", XXIV-XXIX

(11) — Eduardo Prado — "Manuel de Moraes" — Capítulo de biografia inédita, publicado na "Revista Nova", de São Paulo, n.º de Fevereiro de 1932.

(12) — Cf. o "Livro de toda a Fazenda" de Falcão, cit. por Oliveira Martins, "O Brasil e as Colônias Portuguesas", 34.

(13) — Op. cit. 52.

(14) — Sebastião de Vasconcelos Galvão — "Dicionário Corográfico, Histórico e Estatístico de Pernambuco". 11-29.

(15) — Accioly — "Memórias históricas e políticas na Bahia", 1-223 e Egas Moniz — "Problemas de educação nacional e de instrução pública", 184; apud Pedro Calmon — op. cit, 118.

(16) — Visconde de Porto Seguro — p. cit., III-335.

(17) — Rodolfo Garcia — Nota à "História geral do Brasil", do Visconde de Porto Seguro, IV-111.

(18) — Idem. IV-112.

(19) — Alberto Lamego — "A terra goitacá", III-157.

- (20) — Visconde de Porto Seguro — op. cit., IV-176.
- (21) — Rocha Pombo — "História do Brasil".
- (22) — Visconde de Porto Seguro — op. cit., IV-177.
- (23) — Rocha Pombo, — op. cit.
- (24) — Apud Afonso d'E. Taunay, na biografia de Pedro Taques com que abre a "História da capitania de São Vicente"
- (25) — M. P. de Oliveira Santos — "Instrução Pública" cap. XV do "Dicionário Histórico, Geográfico e Etnográfico do Brasil", 1-381.
- (26) — Transcritas como nota à "História Geral", cit., IV-376/395.
- (27) — Visconde de Porto Seguro — op. cit., Vº 83/84. Capistrano de Abreu, prefácio à "Primeira visitação do Santo Ofício às partes do Brasil — Confissões da Bahia, XII. Azeredo Coutinho, nascido no Rio de Janeiro, foi depois bispo de Elvas, em Portugal, tendo sido o último inquisidor geral do Reino.
- (28) — Oliveira Lima — "Aspectos da história e da cultura do Brasil", 49.

EDIFÍCIOS ESCOLARES PARA INTERNATOS (*>

METON DE ALENCAR NETO

Do Serviço de Assistência a Menores

A arquitetura é arte legada pelo passado: os tempos atuais viram a racionalização que a humanizou. Antigamente, a casa não vivia; era um bloco inerte, de matéria modelada: apenas abrigava ou escondia o homem, mas os dois não se correspondiam. Hoje, a casa vibra e vive, palpitando num conjunto de funções arquiteturais, harmonizadas com as funções bio-somato-psíquicas do homem, em contraponto natural, cujas vozes espontâneas são a forma, a cor, a idéia e o sentimento.

A arquitetura moderna, verdadeiramente, cria poemas nos quais, além das matérias-primas de procedência telúrica, discernimos as de origem imponderável, apreendidas por indeterminado sentido sobrenatural e feérico dos visionários e artistas. As suas criações apossam-se de nós, da mesma forma que um quadro de Rembrandt ou Picasso, que uma música de Prokofieff ou uma fuga de Bach. Se de fora somos observadores solicitados pela mesma atração emanada de uma árvore ou de uma colina, ao ingressar, sentimo-nos como que partes de tão portentosas fábricas. Enlaçam-nos ângulos e curvas euclidianos, aprisionam-nos linhas intencionais, e de tal forma nos sentimos envolvidos, que ao viver na casa, ao sentir a casa, parece até que fomos criados por ela e para ela.

Este concerto nasceu ao se solver e se definir o problema das especialidades técnicas. Especializações na própria arte: o arquiteto essencialmente plástico e o arquiteto essencialmente artístico, criando e plasmando, em sentido completamente liberto. Especializações relacio-

(*) Conferência realizada no *Auditorium* do Ministério da Educação.

nadas à arte: o engenheiro essencialmente lúcido e o médico profundamente humano, que dão lógica e razão à plástica, e à obra. E' por causa da cooperação da arquitetura com os mais variados ramos de ciências, que deliberei ceder à honrosa incumbência de arrostar tão seletos circunstantes — arquitetos, engenheiros, pedagogos, interessados neste harmonioso concerto —, para resumir em algumas palavras, o acervo de conhecimentos psicopedagógicos que interessam: à arquitetura escolar.

Porfiosa empreitada, porque o assunto é amplo e vasto, além de intrincado e complexo: bem merece as honras de livro. Sintetizarei, portanto, as linhas gerais que regem os especialistas e deles aproximam os arquitetos, a fim de planejar os edifícios dos internatos para a infância e a adolescência desvalidas. De outra forma não poderia ser: cerceia-me a extensão do tema, obriga-me a tal o conhecimento que a todos vós assiste a propósito de particularidades arquitetônicas. Com efeito, seja gracioso falar-vos sobre minúcias familiares a arquitetos e engenheiros. Km nossa terra, a arquitetura floresce e dá frutos, como bem atesta a excelência de várias instituições para a ensinar e mais ainda, valores representativos como José Mariana Filho, Hildebrando Horta Barbosa, Oscar Niemeyer, Carlos Leão, Lúcio Costa, Petrônio Barcelos, Ari Azambuja, Flores e tantos outros, expoentes de várias escolas, mas todos imbuídos de sentido moderno de progresso que reuniu a função à forma e à cor.

A arquitetura escolar, com a colaboração da pedagogia e da psicologia evolutiva, em ritmo mais lento, é verdade, há, também avançado. Em algumas capitais de Estados, as gerações que a nós e aos bancos que alisanios, nos sucederam em carteiras limpas e cômodas, já aprenderam brincando em escola que as atraiu suavemente, prendendo-as em doce jugo espiritual, jugo que se desfazia em virtude de sua essência mesma e da natureza da escola-casa que não subjugava, nem agrilhoava a psique, antes a libertava para conquistas em planos mais elevados do mundo espiritual.

No edifício escolar moderno, o aluno aprende, porque o sente, e do mesmo participa.

E a escola moderna produz, porque vive em função do aluno.

Pode parecer absurdo falar em arquitetura escolar moderna numa época em que ainda se nos deparam, diária e constantemente, velhas mansões mal adaptadas para colégios e escolas, condicionadas à pressa. Mais ainda, se considerarmos que o próprio instituto padrão do en-

sino secundário do país, Colégio Pedro II — internato e externato --- funciona em casas prejudiciais à pedagogia, — como de resto reconhecem' o próprio Ministro da Educação e seus técnicos.

Se é verdade que os mestres-escolas desde épocas mui remotas, desde quando a escola se tornou independente, e saiu das sacristias e dos fundos de Igrejas, se preocuparam e começaram a debater e estudar os problemas da casa destinada a colégios, não é menos verdade que no Brasil este interesse foi esporádico, e só nasceu, na realidade, nos tempos atuais.

De longe em longe, apenas, estas preocupações da arquitetura pedagógica se refletiam nos professores patrícios, muita vez mais inquietados com a pecúnia do que com o melhor aproveitamento dos alunos. Raramente surgia uma casa construída, segundo os cânones conhecidos da arquitetura escolar, as poucas eram excessões, e na sua maioria, de ordens deste ou daquele credo, especializadas no ensino. Ainda assim, havia ordens que descuravam este aspecto, como a que mantém certo colégio do sertão mineiro, a funcionar ainda no antigo palácio do Visconde de Barbacena, Governador das Minas Gerais, ao tempo da Inconfidência.

Apesar de belo e sólido, é um velho casarão. Suas sóbrias linhas barrocas infundem gravidade, mas para os alunos, devem ser impressionantes e até abrigar avantesmas e assombrações. Melhor fora que dele se dispusesse para museu de arte colonial mineira.

Cabe lembrar o colégio de freiras em que estudou, no Ceará, a romancista Raquel de Queiroz: "... um internato meio patriarcal, meio casa-grande de fazenda. Não tinha água encanada. Não tinha instalações modernas. .

Embora a higiene e a limpeza de um edifício escolar só devam ceder em importam às salas destinadas a atividades escolares — o centro da escola — ai como este colégio sem água encanada e instalações modernas, existem muitos. ..

Não por culpa do arquiteto, é claro; sim por falta dos diretores improvisados em educadores que, por sua vez, de mestres pedreiros tacanhos, improvisam arquitetos, quando não elaboram eles mesmos monstruosos projetos. Não nos surpreendamos, porém, com as obras oriundas do empirismo militarista de certos professores que vêem no magistério tuna indústria rendosa. Reservemos nosso espanto para os edifícios escolares construídos no passado pelos mestres arquitetos, os

quais hoje nos chocam, não obstante terem sido elaborados na observância das regras coevas.

No tempo da colônia, segundo José Mariano Filbo, citado por Gilberto Freire, a mais alta expressão arquitetônica nacional traduzia-se na assim chamada "arquitetura jesuítica e de igreja".

Ora. Gilberto Freire nos mostra que comparado esse estilo com os anteriores, de nítida influência árabe e mourisca, o que ressalta mais é o contraste entre as preocupações instintivas de limpeza e o marcado descuido do asseio da arquitetura portuguesa, do século XVIII em diante.

Dentro daquele estilo eram os colégios brasileiros do século passado, Isso, decerto, concorria para que neles a criança brasileira parecesse aparvalhada e privada de meninice, segundo a opinião de viajantes observadores, como Luccok e outros.

Estas considerações nos indicam que houve duas fontes principais de engano, responsáveis pela precariedade de quase todos os edifícios escolares do Brasil, por sua utilidade negativa: uma, natural, a eliminar-se por si, com o progresso das ciências, dependente do grau de evolução da arquitetura; outra, fonte resultante da falta de probidade de alguns pedagogos improvisados que erravam deliberadamente, em benefício da própria economia e prejuízo dos alunos. Esta ainda existe; desaparecerá totalmente, quando no convenceremos que é um caso a enquadrar-se no Código Penal.

A primeira fonte está, em parte, estanque e tende a secar à medida do avanço que faz a arquitetura pedagógica e da vitoriosa entrada de muitos conceitos da biologia evolutiva. Era inerente à ignorância quase completa em que se achava o homem a propósito de si mesmo, ao desconhecimento do organismo humano. Quanto mais desvendados se tornaram os seus segredos, mais adaptável às funções da vida de relação será a casa e mais consentânea com a vida do aluno será a escola-casa.

Isto posto, examinemos, mais de perto, o tema de nossa palestra e detenhamo-nos, em particular, nos edifícios para internatos da infância desvalida.

Antes de qualquer consideração, deixem-me cego, conservem-me sem olhos, para não enxergar a diferença monstruosa e anti-humana que separou, durante muitos anos, os educandários destinados à infância das chamadas classes burguesa e rica, das instituições indicadas para as crianças pobres e desvalidas; não é o fim de ambas, o mesmo — educar? Não são os seus problemas de igual transcendência?

Quiçá, mais complexos os da infância desvalida, porque, então, asoberbam ao educador, socorrido pelos assistentes sociais, as difíceis questões de substituir a falta de aconchego no lar, e de mitigar a ausência irreparável do carinho materno.

Entretanto, um preconceito injustificável, que ainda se conserva em nossos dias, que ainda alimentamos nesta hora de ajuste de contas com os tiranos, separou os educandários em duas categorias sociais, erguendo de permeio tremenda muralha, cuja demolição muito tem custado e ainda custará aos governantes, psicólogos e pedagogos.

Refiro-me ao preconceito desapiedado que relegava, como pária, o bebê apanhado na roda. o filho natural, o órfão e a criança pobre. Preconceito que nos constrange a desprezar milhares de seres humanos, iguais a nós, para privá-los de educação e cultura, bens de aquisição comum mas inalienáveis, bens que devemos pôr ao alcance de todos, para, com eles, todos estenderem uma sombra neste chão de todos os homens, lugar que lhes dará o direito de desfrutar tudo que a vida reserva de útil e agradável aos que trabalham e produzem.

A muralha dos preconceitos já está sendo contornada, e será certamente demolida.

Esta espessa, estranha e malfadada separação, diferenciou os educandários, dando-lhes nomes diversos. Aos primeiros, chamou-lhes escolas e colégios, institutos, ginásios e liceus, e aos outros orfanatos, asilos, abrigos, recolhimentos, reformatórios. colônias... tudo soando tragicamente como u'a palavra só — prisões — a associar idéias amargas e tristes, embora ali também existissem alguns que se apiedavam e cuidavam da criança.

Muita vez, porém, verdadeiros amontoados de indivíduos, vivendo em promiscuidade, em condições semelhantes às da vida dos "cortiços", eram, na verdade, depósitos de infelizes, onde eram impossíveis quaisquer atividades escolares ou recreativas. Os dormitórios chamavam-se "alojamentos", os refeitórios, "ranchos".

Os alunos, chamavam-se indistintamente de menores, não tinham nome nem personalidade, apenas um número. Em lugar de aulas e recreios, trabalho estafante e improdutivo. Até mesmo tarefas vexatórias como certas limpezas. Os que as faziam eram os "faxinas".

Não havia servidores suficientes e na falta de quem tocasse o alegre e festivo sino escolar, convocando a petizada, escalava-se um aluno para fazer "piquete", o que significa emitir, inúmeras vezes por dia, toques de cometa, a esbofar-se. preparando para si futuras dila-

tações e insuficiências cardíacas, angiectasias, bronquictasias, enfizemas pulmonares e tantas outras doenças e enfermidades menos graves, que por isso passam amiúde despercebidas.

Após tão breve bosquejo sobre o que eram os educandários da infância desvalida, e dados os pontos de vista pedagógicos (pie não distinguem variedades de educação para rico ou para pobre, ninguém duvidará que sejam as mesmas as necessidades de todas as escolas, quer as da infância desvalida quer as da ajustada. Para uns e outros, os edifícios escolares devem ser idênticos. Que se construam todos com igual cuidado, sem lhes faltar utilidade alguma, como era de regra nos aludidos depósitos deseducativos.

A divisão de real importância é a que impõe a classificação das escolas, segundo seu objetivo, acorde com a modalidade de ensino a administrar, sem desprezo da personalidade global do aluno. Os tipos de edifícios devem corresponder, de fato, ao tipo de escola e esta ao tipo *ÁC* aluno. A sistematização aconselha a agrupá-las assim:

1." grupo: *Creches;*

Casas para mães menores.;

Casas inatcrnuis.

2." grupo: *Jardins da infância ;*

Escolas para alunos de 7 a 12 anos, inclusive.

3.º grupo: *Escolas para alunos de 13 a 17 anos. inclusive.*

4.º grupo: *Escolas para alunos dr educabilidade difícil, e de educabilidade ultradifícil.*

5." grupo: *Escolas para alunos de educabilidade difícil, mas a exigir especialização.*

6.º grupo: *Hospitais-escolas.*

Quanto às creches, comem declarar que não são propriamente escolas. Abrigam infantes, isto é, do bebê recém-nascido ao de um t meio a dois anos. Entretanto, seu edifício deve ser contemplado do ângulo educativo.

A casa para mãe menor é u'a maternidade para moçoilas. Quando a gestação permite, as futuras mãezinhas entretêm-se em trabalhos manuais e aprendizado escolar, dado que. em sua grande parte, provin-

das de meio baixo, de que são vítimas, nem sequer estando alfabetizadas, o planejamento de seu edifício subordinar-se-á ao papel que lhe cabe: assistência à mãe e ao filho, em todos os sentidos; à mãe no que lhe convém no seu próprio respeito e a respeito do filho; ao bebê, como nas creches, principiar o condicionamento de hábitos higiênicos.

As casas maternais acolhem as crianças que já falam, sejam dos 2 anos de idade até os 3-4 anos. Prosseguem; as atividades da creche no que concerne ao condicionamento dos hábitos aludidos e inicia & condicionamento dos hábitos de comportamento, de moral e da vida de relação. E' aí, também, que se iniciam os jogos e brinquedos de aprendizado infantil e caráter educativo. As crianças em idade mais evoluída, de 4 a 6 anos, iniciam atividades pré-escolares. Os edifícios para o pré-escolar atendem às imposições do jardim da infância. Em seguida a criança freqüentará até completar 12 anos os grupos escolares.

Nos edifícios para crianças até 12 anos de idade, o arquiteto poderia abrir mão do dualismo de sexo, contemplar no planejamento de instalações para meninos e meninas, Estes edifícios são, verdadeiramente, para escolas infantis. De então por diante, observará as particularidades de ambos os sexos construindo escolas para um e outro, separadamente.

Eis que afloramos um magno problema da pedagogia: ensino misto ou a separação de acordo com o sexo? Ainda se discute o tema e os partidos não conseguiram proteger, com segurança, os respectivos flancos, abertos ainda, e recebendo críticas, invectivas e ataques cerrados. Os psicopedagogos adversários lidam com pertinácia e o nosso tema não comporta examinar seus argumentos nem pontos de vista. Lembremo-nos, porém, que cuidamos de edifícios para internatos da infância e adolescência desvalidas. Será, assim, oportuno exprimir a opinião que a experiência de dezoito anos nos aconselha. Até aos 12 anos, antes da puberdade, o professor, o assistente social, o inspetor de alunos, resolvem o problema dentro da própria escola, antes de ele surgir, usando de atenção e proibição no cumprimento do dever. De 12 anos em diante, após a puberdade e a adolescência acarretarem novas preocupações, interesses, gestos, gostos, tendências e sentimentos novos, criar novas aversões e repulsas, parece-me obrigatório construir as escolas segundo o sexo e fazer a construção de edifícios adequados. Diferentes das escolas do 2.º grupo, que só se preocupam com o ensino primário de letras', as do 3.º vêem o desdobramento de suas atividades escolares, em atividades artísticas, como decoração, música e

arte de declamar, e atividades técnico-profissionais que são artesanatos e ofícios, indústria e comércio, agropecuária e as afins: chácara, jardim, horta, aviário, aquário, biotério, etc. O caso para o arquiteto é mais complexo, dado que a divisão e a disposição devem ser simples. O 4.º grupo oferece mais complexidade ainda, porque se lhe reservaram os alunos de educabilidade difícil, e ultradifícil, de 14 a 18 anos. São menores transviados e em estado de perigo moral, para si ou para a sociedade. Abaixo de 14 anos, o menor transviado de educabilidade difícil pode ser enviado para escolas vulgares, de acordo com a idade, exceto, é claro, se for portador de personalidade psicopática ou de alguma psicopatia.

Os edifícios escolares para alunos de educabilidade difícil e ultradifícil não devem dispor no seu planejamento de instalações para ensino técnico-profissional completo e, sim, para seu ensino supletivo, além do ensino primário, de artesanato e de artes. Isso porque nestas escolas, os alunos despenderão ou não o tempo necessário aos currículos respectivos. Podem ser internados por três, seis ou doze meses, por ano e meio, dois, três ou mais anos. Dependem sempre do veredicto do Juiz de Menores e da opinião de autoridades médico-pedagógicas. Resulta disso sua entrega aos pais ou a transferência para outra escola, segundo sua personalidade e os Índices de eirrendabilidade e perigosidade.

As escolas do 5.º grupo, para alunos cuja educação exige assistência de especialistas — médicos psiquiatras e pedagogos — destinam-se a alunos afligidos por um dos três graus da oligofrenia (débil mental, imbecil e idiota), a alunos deficitários sensoriais, como os cegos, os surdos, os mudos e os surdo-mudos, e aos empecados somáticos, que apresentarem defeitos físicos (hereditários, congênitos ou adquiridos), defeitos que os invalidem, por inaptidão, ou complexos de inferioridade, para o aprendizado escolar comum. Logo, o planejamento de seus edifícios preverá, além das instalações escolares comuns, com certas modificações específicas, salas e aposentos destinados aos técnicos e sua aparelhagem, contando ainda com disposições clínicas cirúrgicas e ortopédicas mais particularizadas, segundo a finalidade da instituição.

Estes estabelecimentos tendem para os hospitais-escolas, que se incluem no 6.º grupo. Vale dizer, hospitais de pediatria, com possibilidades escolares e de ensino supletivo profissional. Segundo o tipo de aluno, o planejamento disporá o hospital para crianças psicopatas, para

crianças psicóticas, ou o construirá para preventórios que receberão, separadamente, os afetados por doenças infecto-contagiosas e os filhos de tuberculosos, lázaros, etc.

Cada grupo deve também dispor, em região diferente, na praia ou na montanha, de estações de recreio, onde se construirão repousários para os alunos gozarem as férias.

Temos, portanto, que toda modalidade específica deve influir, obrigatoriamente, no planejamento dos edifícios. Em todo prédio para internato da infância e adolescência desvalidas, seja qual for a sua idade, devem prever-se dormitórios amplos, para abrigar cada um 50 pessoas no máximo; refeitórios e instalações sanitárias na proporção de um vaso para dez indivíduos e um chuveiro para vinte (absolutamente privativos dos alunos, e a parte dos que sirvam ao funcionalismo técnico e administrativo); enfermaria e farmácia, para atender constantemente uma média mínima, por dia, de cinco por cento da lotação da escola; ambulatório e dentista, para vinte e cinco por cento da lotação; serviços de higiene doméstica e de lavanderia.

A todo jardim de infância devem assistir parques, campos e *play-grounds*, com área muito maior do que a área coberta do edifício escolar, que servirão para atividades escolares e recreativas ao ar livre: recreios cobertos e saias para jogos e brinquedos.

Em toda escola para alunos de 7 a 12 anos, são obrigatórios parques, jardins e *play-grounds* com área de 4 metros quadrados por indivíduo, para recreio, além de campos de jogos; salas para trabalhos manuais, pequeno museu, salas-ambiente, jogos de interior, música e leitura.

Nos estabelecimentos para alunos de 13 a 17 anos construir-se-ão, além das dependências das escolas do parágrafo anterior, salas para biblioteca, para museu e salas para estudo. As salas de aula, o centro da escola, devem ter a área de $1,20 \text{ m}^2$ *per capita*, com 4 metros de pé direito, obedecendo à regra que manda reunir, em cada sala, o máximo de 30 alunos de educabilidade fácil. Estes edifícios serão dotados de anfiteatro, com palco e cinema, e de ginásio, para exercícios de flexionamento. Além dos parques, jardins e recreios cobertos, de campos para atividades esportivas e agropecuárias. Em edifícios separados, salas e oficinas, para o ensino técnico-profissional. Quando os alunos forem de educabilidade difícil, fazem-se as seguintes modificações: f racionamento dos pátios de recreio, aumentando-se, porém, a área por pessoa, que será, então, de 6 m^2 . Diminuição de lotação da

sala de aula para o limite de quinze a vinte alunos, no máximo; limitação dos dormitórios para trinta indivíduos. Acrescentem-se ainda quartos de dormir para uma pessoa só, na média de um por vinte alunos, e quartos de observação psicológica.

Merece ser considerada, mesmo num breve bosquejo, a escolha do local, que influi mui de perto no estilo arquitetônico e interessa ao pedagogo e ao sistema educativo a adotar-se. O estilo obedece não só à modalidade de ensino e ao sistema educativo, como, também, e, principalmente, à região, ao clima e ao meio. Guarda relações mui estreitas cora a vida e depende da ecologia. Não se infringem impunemente as regras impostas pelos naturalistas da ciência ecológica, sem incorrer no grave risco de danos consideráveis. Foi o caso de um colega cearense, homem mais de quantidade que de qualidade, enriquecido à custa de certo preparado farmacêutico, a quem deu na telha uma viagem de recreio, através da Europa. Encantado e fascinado com tudo que vira, de retorno, resolveu trazer, para seu conforto, qualquer coisa de novo e curioso. Ocorreu-lhe ao bestunto uma das modernas casas russas, desmontáveis e portáteis, tuna casa de bolso, por assim dizer, adequada à vida nas regiões polares, de fácil mudança, aos primeiros sinais de degelo. Armada a habitação no trópico, foi um desastre lamentável e cômico. Não pôde nela morar o novo rico, porque a casa tão calafetada, hermética e oclusa, derretia-lhe todas as enxúndias. Ignoro o destino que teve a estranha moradia, depois de desiludido o proprietário: melhor fora que a aproveitasse para forno. Lição similar já eu aprendera nos tempos de estudante, quando ainda pontificava na cátedra de física biológica da Faculdade de Medicina. O saudoso professor SATAMIME: "a roupa — eram mais ou menos estas suas palavras — a roupa deve corresponder ao corpo, como a casa se ajusta às atividades do corpo. Comparo a roupa a tuna habitação justa, e a casa a uma vestimenta de vastas dimensões". De fato, como a roupa, a casa deve viver em função do homem.

Já falamos nos edifícios, segundo o tipo do aluno e do ensino. Resta dizer que de acordo com o sistema educativo pelo qual o aluno receberá o ensino, se constróem os edifícios escolares, dentro de dois grandes grupos:

- 1.º — Edifícios para estabelecimentos congregados;
- 2.º — Edifícios para estabelecimentos dispersos.

O primeiro abrange as unidades fracionadas, com capacidade para 250 alunos, o ideal estabelecido pela pedagogia. Nunca se devera sair'

desta regra, de vez que o outro tipo de estabelecimento congregado, o monobloco para grandes lotações, falhou aqui, nas Américas e na Europa. Ao passo que o internato para 250 alunos tem dado resultados excelentes, até para alunos de educabilidade difícil: hajam vista as escolas do *H. M. Borstal System*, para transviados, onde se verificou até 1939 a reincidência mínima de 8 %, em contraste com os 80 % dos reformatemos americanos instalados em edifícios-monoblocos. Se são grandes as necessidades de internamento, em vez de se construir um edifício para 1.000, façam-se quatro para 250. O monobloco não serve à atualidade. Para os dias que correm, baseados na nossa própria experiência, condeno-os. E ao condená-los estou em mui boa companhia, porque sigo autoridades: Lemos Brito, Sabóia Lima, Saul de Gusmão, Pedro Pernambuco, Hildebrando Horta Barbosa, Helena Antipoff. etc. Não vejam nos conceitos que venho exprimir crítica e nem reprimenda ao que o passado recente nos legou, nem àqueles que indiretamente foram em prol das casas de grandes lotações. Havia fatores diretos influenciando poderosamente: a economia advinda da construção de um monobloco em vez de vários edifícios menores; a necessidade de ensino técnico-profissional em áreas urbanas e a falta de terrenos utilizáveis adequados; mas, sobre todos, a urgência inadiável de dispor de casas para internamento imediato de milhares de crianças, de fato, abandonadas. Mesmo que houvesse erro. não se poderia criticar o passado; errando, aprende-se na escola da vida.. E a sabedoria popular diria muito bem que os erros do passado são a lição do presente. E, por falar em tempo, não vai mal acrescentar que o monobloco não se adata ao atual, mas convirá para o futuro, quando suas populações poderão ser selecionadas, e dirigidas por técnicos de todas as carreiras, formados nas escolas para especialização e orientação de pessoal, cujo estudo preocupa, no momento, o nosso Governo. Senão assim, os monoblocos estão mais desambientados do que errados.

Os estabelecimentos dispersos compreendem as "cidades das crianças" e os lares adotivos. Os lares adotivos vêm a ser o *placement familial* dos franceses, o *foster home* dos americanos. Falharam entre nós, em vista da exploração do trabalho do menor. Nos Estados Unidos, dão bons resultados. Não constituem, todavia, problema direto dos arquitetos. Sobre a cidade das crianças já temos a experiência paulista, de resultados apreciáveis: o Educandário D. Duarte, de iniciativa particular, fundado pela Liga das Senhoras Católicas, presidida, então, pela Senhora D. Olga Meira. Em breve veremos reali-

zado o sonho da Senhora D. Darci Vargas, cuja bondade transborda de seu coração generoso, incansável na obra meritória de assistência social ampla e completa. Não transcorrerá muito tempo sem vermos inaugurada a Cidade das Meninas, que será um modelo do gênero, e servirá de paradigma para outras. A cidade das crianças é problema urbanístico e pedagógico do arquiteto que preverá, a mais das possibilidades obrigatórias de todas as escolas, habilitação para socializar as crianças, em todos os sentidos apontados pela vida cidadina.

E' quase ocioso lembrar-vos as características comuns e gerais dos edifícios destinados a atividades escolares. Não vai mal, todavia, repisar as linhas mestras:

Condições ótimas de salubridade.

Sobriedade da decoração arquitetônica.

Simplicidade de forma e distribuição.

De um modo geral, o edifício será de aspecto alegre e de forma alguma associará a idéia de prisão, quartel ou convento" O aspecto alegre compreende a aparência possível de habitação familiar ou grupo de moradias. Para tanto, quanto mais fracionado for o estabelecimento, maior partido tirará o arquiteto que o planejar. A distribuição das dependências será feita de acordo com as relações que com elas mantiverem os alunos. Por exemplo: as crianças não devem ter acesso direto às dependências da administração (não se compreendam aqui as do pessoal técnico); às ligadas diretamente à via pública, nem à que não dizem respeito imediato à vida escolar (cozinha, lavanderia, os próprios dormitórios dos alunos, etc). As condições de salubridade requerem zona tranqüila e naturalmente ventilada, bem exposta. O edifício será rodeado de jardins, que na escola têm a maior importância: 'como diz Aguayo, é melhor jardins sem escolas, do que escolas sem jardins. Localizar-se-á sempre em terreno enxuto e bem drenado e de arredores calmos e silenciosos, longe de lugares considerados malsãos para crianças e prejudiciais à educação, como cinemas, estádios, hospitais, quartéis, hotéis, hipódromos, presídios, etc.

Eis em síntese o que médico e pedagogos exigem, quando se dispõem a colaborar com a arquitetura e a engenharia.

No Ministério da Justiça, já se vem fazendo assim; devem-se, principalmente, aos Ministros Francisco Campos e Marcondes Filho, ajudados pelo engenho e arte de Horta Barbosa,' as magníficas construções que podem ser vistas e admiradas na exposição do DASP,

exposição que constitui mais uma brilhante realização de seu ilustre presidente Dr. Luis Simões Lopes.

Compreendendo as vantagens de tal união de vistas e as necessidades dos técnicos, em matéria de construção de toda espécie, o presidente Getúlio Vargas, eminente homem de Estado, lavrou, há bem louco, três decretos, melhorando as condições de todas as repartições de obras do governo. Estes decretos representam, sem dúvida, a carta de alforria para o trabalho profícuo dos engenheiros e arquitetos patricios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERGERSTEIN, L., *Higiene Escolar*, Labor S.A., 3.^a edição, Madrid, 1937.
- FREYRE, GILBERTO, *Casa Grande & Senzala*. Livraria José Olímpio, Editora, Rio de Janeiro, 1943.
- MEIRA, OLGA DE PAIVA. *Relatório da Administração da Liga das Senhoras Católicas da Cidade de São Paulo, 1938-1939*. E. G. Revista dos Tribunais. São Paulo, 1940.
- SÁ, PAULO, *A Orientação dos Edifícios na Cidade Universitária do Rio de Janeiro*. Imprensa Nacional, Rio de Janeiro. 1937.
- SÁ, PAULO, *A Orientação dos Edifícios nas Cidades Brasileiras*. Imprensa Nacional, Rio de Janeiro, 1942.
- TEKMAN, LEWIS M., e ALMACK, JOHN C, *The Hygiene of the School Child*. Houghton Mifflin Co., New York, s/d.
- VILLALBA ALVIM, MARIANA ACOSTINI, *Parques Infantis como Centros de Assistência Social ao Pré-escolar*.

O TRABALHO ESCOLAR POR EQUIPES

PAULO SONNEWEND

Da Escola Normal de Guaratinguctá, S. Paulo

Há, como é óbvio, verdadeira dependência de causa e efeito entre os métodos ou processos didáticos e as concepções educativas, porque o arcabouço da dinâmica educacional reside na trama complexa de valores, que não só constitui seu fundamento e suporte, como lhe empresta orientação. Ora, como a educação, em última análise, se realiza numa individualidade bio-psíquica — o educando — segue-se que, ao tratarmos das técnicas didáticas, elevamos a verificar se a filosofia que lhe é implícita não vai de encontro aos dados fornecidos pelas ciências e, de modo particular, pela psicologia. Nada mais razoável do que ressaltarmos os fatores que condicionaram o aparecimento e o emprego da técnica das equipes, como também analisar suas bases psicológicas e sociais.

FATORES QUE CONDICIONARAM O APARECIMENTO E O EMPREGO DA TÉCNICA DAS EQUIPES

A) *Social* — A idéia esposada pelos pedagogistas de transformar a escola, mero agregado físico de alunos, recebedores passivos do ensino do mestre em uma comunidade, ou a concretização desse objetivo pelos educadores, constitui expressão característica das tendências, que cada vez mais se têm acentuado, mau grado a relutância dos recalcitrantes, da predominância dos interesses coletivos sobre os particulares. As influências sociais determinaram, por conseguinte, nova concepção de escola, onde primassem a compreensão e as atividades compartilhadas e onde se exercesse aquela função denominada por Dewey de integradora. Nos esportes, na indústria, nas investigações, enfim em todas as atividades humanas, a cooperação se impôs como condição inelutável de progresso.

Os principais métodos adotados pelos modernos educadores, classificados conforme a acentuação social ou individual das atividades, assim se distribuem:

Individuais

- a) Montessori — Dra. Maria Montessori.
- b) Mackinder — Miss Jessie Mackinder.
- c) Plano Dalton — Helen Parckhurst.

Mistos

- a) Décroly — Dr. Ovídio Décroly.
- b) Winnetka — Carleton Washburne.
- c) Howard — Dra. O'Brien Harris.

Sociais

- a) Ensino globalizado livre — Berthold Otto.
- b) Conversação instrutiva — Hugo Gaudig.
- c) Projetos — J. Dewey; W. H. Kilpatrick e outros.
- d) Cooperativas escolares — M. Profit.
- e) Técnica Freinet — Celestin Freinet.
- f) Equipes — Roger Cousinet (Método Cousinet); Peter Petersen (Plano Jena).
- g) Trabalho-jógo — Margarita Well.
- h) Métodos adotados pelas várias modalidades de escolas de trabalho.
- i) Métodos adotados pelas escolas que aplicam a autonomia escolar. República Escolar George Júnior.

O cotejo entre os métodos diz de modo concludente da tendência socializadora da escola, convindo ainda ressaltar que o sistema Montessori se aplicou, de início, a crianças anormais, que requerem ensino individualizado. O método Mackinder (para crianças de 4 a 8 anos) foi calcado no sistema Montessori. Quanto ao Plano Dalton (Escola Laboratório), seu cunho individualista tem sido o tendão de Aquiles para onde converge a maioria das críticas.

B) *Psicológicos* — De não menos valia e importância para a implantação da técnica foram as contribuições:

- a) os estudos referentes à aprendizagem: maturação, motivação;

- b) o conhecimento do papel desempenhado pela motricidade no desenvolvimento mental ;
- c) os estudos acerca dos grupos infantis, a liderança.

PRINCÍPIOS GERAIS

Antes de abordarmos a constituição, modo de agir, etc, das equipes, atentemos a essas verdades que não obstante parecerem truísmos, nem por isso deixam de ser oportunas e necessárias à compreensão do assunto :

1. O pensamento racional não é apenas a resultante do desenvolvimento somático-psíquico, mas depende, e muito, de fatores sociais. Estabeleça-se paralelo entre o pensamento de um membro de um grupo natural (também chamado pré-letrado ou primitivo) que vê poderes ocultos e fortes a agir na efetivação dos fatos ou fenômenos, com o do civilizado, que os explica pelo concurso de causas naturais. Acresça-se a possibilidade das crianças desses grupos, quando colocadas sob ação de influências educativas do meio civilizado, de patentearem o tipo de comportamento intelectual próprio das sociedades cultas.

2. A noção do "eu," ou seja a consciência de que somos algo distinto do ambiente ou de nossos semelhantes, é adquirida através do convívio social.

Só podemos saber o que somos pela interpretação das reações suscitadas por nosso comportamento naqueles que nos cercam, ou seja pela aprovação ou repulsa. Somos capazes de julgar nossos atos porque somos dotados de simpatia, isto é, de viver as experiências dos outros. Lícito é concluir que o grupo, sendo meio de realização desses contatos, forneça, pois, elementos para a modificação de nosso comportamento em função dos demais, contribuindo para a formação da personalidade.

3. As regras da atividade adulta permanecendo alheias, v.g., não assimiladas pelas crianças, obstam a interação delas com os adultos. Faltando-lhes a compreensão do significado das regras e ordens, não podem segui-las. Entre 6 e 7 anos, os meninos, quando jogam, não se submetem às regras do jogo e pretendem ganhar todas as vezes.

Nota-se o egocentrismo nos diálogos infantis, sendo comum os pequerruchos falarem sem atender à presença dos outros, sem se importar se estão sendo escutados.

A família, os grupos infantis, paulatinamente vão socializando a conduta egoísta.

Entre os 8 e 10 anos observa-se entre os pequenos a tendência para agrupar-se, mas a partir dos 10 anos é que se verifica a verdadeira cooperação. Há entre os componentes do grupo estreita observância às regras estabelecidas. A regra deixa de ser externa e imposta, passando a interna e autônoma. As modificações a serem introduzidas na maneira de jogar são assentes mediante deliberação conjunta. (1). Desaparece o respeito unilateral sendo substituído pelo respeito mútuo. E o que não é menos importante: é a partir dessa idade que os juízos se tornam reversíveis e o raciocínio se torna formal como o do adulto (2).

Depois dessa explanação, tornam-se mais significativas as palavras de Piaget: "Vê-se, assim sendo, que a cooperação não age somente sobre a tomada de consciência do indivíduo e sobre o seu senso de objetividade, mas termina, afinal, por construir toda uma estrutura normativa que remata sem dúvida o funcionamento da inteligência individual, mas completando-a no sentido da reciprocidade, essa norma fundamental que é a única a conduzir ao pensamento racional. Pode-se, pois, dizer, parece-nos, que a cooperação é verdadeiramente criadora, ou, o que vem a ser o mesmo, constitui a condição indispensável para a completa formação da razão".

A "EQUIPE"

1. Sendo a escola, como se disse, a *canumidade vital*, e empregamos comunidade no sentido de "organismo vivo formado essencialmente por pessoas unidas", entende-se por equipe o grupo livremente formado por certo número de educandos para a consecussão de um objetivo compartilliado por todos os membros. A equipe é, pois, um grupo primário.

Caracterizada assim a equipe, vê-se que a técnica em estudo não tem como precursores a Andrew Bell (1753-1832), ou a Joseph Lancaster (1778-1838) que introduziram na Inglaterra o sistema de ensino mútuo (monitores), do qual difere:

- a) em seus fundamentos psicológicos e sociais;
- b) na composição dos grupos e suas atividades.

(1) *The Moral Judgment of the Child*, Jean Piaget, Harcourt, Brace and Company, New York — 1932, Cap. I.

(2) *Le Jugement et le Raisonnement Chez L'Enfant*, Jean Piaget, Editions Delachaux & Niestlc S. A., Neuchatel, Paris, Cap. IV § 5, *A transdução*, e Cap. V, § 6 — *A transdução e a insensibilidade à contradição*.

2. *Formação* — Variadas são as maneiras de formação das equipes, a saber :

- a) por iniciativa dos alunos;
- b) por consulta mútua aos membros da escola ;
- c) por sugestões do educador, solicitadas pelos educandos:
- d) por votação;
- e) por imposição do mestre.

Não padece dúvida que o 1.º é o mais recomendável, sendo o 2.º condenado, porque a coação destrói pela raiz os requisitos que tornam livre e vital o funcionamento da equipe.

Em seus jogos ou empreendimentos lúdicos (construções, times, teatrinhos, etc.) não demonstra a criança capacidade para levar a termo, sem ajuda adulta, seus intentos ? Por que a escola nega essa capacidade realizadora, chegando ao extremo de substituir a atividade infantil pela do mestre ?

Cousinet dá ampla liberdade para formação dos grupos que, ao cabo de algum tempo, se estabilizam.

3. *Duração das equipes* — Temos, neste particular:

- a) equipes de curta duração ;
- b) equipes permanentes.

As equipes de curta duração são encontradas nas escolas que empregam a técnica parcialmente, ou seja para o ensino de certas matérias, perdurando por isso o grupo até que o objetivo tenha sido alcançado. O segundo tipo, sendo mais estável, realiza, em comum, todos os trabalhos.

4. *Composição das equipes* — O número de componentes dos grupos livremente formados é de 3 a 4, e alguns vêem nisso a indicação a seguir no tocante ao volume das equipes. Cousinet, com quatorze anos de prática, sem pretensão de fixar como número ótimo (mas como verificação de fato), afirmar ser 6 o número que melhor resultado produz.

Há muitas circunstâncias que influem na composição do grupo:

- a) a natureza do objetivo;
- b) a necessidade de realizar o desígnio num determinado espaço de tempo;
- c) local e material escolar;
- d) interesses particulares (atividades extra-classe).

5. *O líder (chefe)* — Aqui, para nosso caso, podemos dizer que será chefe aquele que por seu prestígio (qualidades pessoais) for investido na direção da equipe. Conjugará, por conseguinte, o prestígio pessoal à autoridade do cargo.

Deaborn enumera oito qualidades para o líder adulto: inteligência, iniciativa, coragem, auto-confiança, discernimento, benevolência, bom humor, conhecimento da natureza humana. Harry S. Ganders satisfaz-se com quatorze. Gerald L. Zimmerman fez um rol de duzentas qualidades referentes à liderança, citadas em artigos e revistas; com exclusão das assinadas apenas uma vez, reduziu a lista a sessenta e seis, da qual consideradas tão somente as mencionadas pelo menos por cinco autores, ficou destarte simplificada para : coragem (30 %), inteligência (28%), visão (26 %), iniciativa (16%), discernimento (14%), personalidade (14%), largueza de espírito (14%), cultura (12%), auto-confiança (10%), simpatia (10%), energia (10%). sinceridade (10%).

Claro é que tais qualidades variarão de acordo com o tipo de líder.

Se para os adultos tais enumerações são acoimadas de subjetivas, que dizer das respostas dadas pelas crianças aos inquéritos feitos relativos ao assunto? O que não se põe em dúvida é a existência do líder. Entre os próprios animais existe submissão e dominação. Schjelderup-Ebbe, biologista norueguês, foi o primeiro a tratar exprimimentalmente da dominância entre animais. Em seu trabalho usou aves de todos os tipos e observou a existência da "hierarquia das bicadas." David Katz, em observações feitas com galináceos distinguiu a conduta ofensiva, submissa e defensiva. Murchinson estudou a dominância em aves domésticas, James nos cães. Urich nos ratos e Zuckerman entre os primatas no seu ambiente natural e no Jardim Zoológico de Londres.

Gharlotte Buhler verificou a existência de relações de superioridade, igualdade, rivalidade, em crianças, a partir dos seis meses. A dominação ou rivalidade podem ser agressivas (intimidação, ataque) ou produtivas (tornando-se chefe, oferecendo sugestões). Os pequenitos líderes nos jogos representam os papéis mais importantes, cabendo aos passivos e dóceis os secundários.

Há uma série de inquéritos para averiguação das qualidades que levam as crianças a escolher o companheiro como chefe (3). No Tea-

(3) *Introôitction to Social Psychology*, Maurice H. Krout, Harper & Brothers, New York and London, Cap. XI.

cher's College (Detroit), solicitou-se de mais de 5.000 crianças que escrevessem o nome do melhor amigo ou de quem gostariam de ter como melhor amigo e as razões preferenciais e também o nome de quem desejassem ter como líder e as razões que fundamentassem a escolha. Verificou-se não haver grandes diferenças entre as qualidades de amigo e líder, sobresaindo para o primeiro as respostas "bom companheiro de jogo", "bom sportman", "posição social" e, para o segundo, "habilidade", "façanha".

Leib, interrogando a 2.000 alunos para saber "quem era o mais capaz de sua classe e por que", obteve como principais respostas: "superioridade física", "bom comportamento para com os companheiros", "espírito de classe", "superioridade intelectual", "resolução", "habilidade de falar em público", "vivacidade", "coragem". Idéias políticas, crenças e preconceitos de classe pesaram por sua vez nas qualificações.

Os meninos apreciam sobretudo a sagacidade, a capacidade de dar expressão concreta para as aspirações do grupo, a iniciativa, o modo de tratar os companheiros, de defendê-los e harmonizá-los, a força, a agilidade, o poder de infundir confiança. Quanto à posição social do líder parece-nos que as crianças têm a dita de desconhecer tal contingência. Em geral os "convencidos", isto é "os presumidos e os rixosos", são detestados.

A liderança não é absoluta, podendo alguém ser líder numa situação e não o ser em outras.

O chefe da equipe é o responsável pelo resultado do trabalho e, por isso, dirige (coordena, controla e age ao mesmo tempo) as ações dos membros do grupo. De suas qualidades depende em grande parte o valor das tarefas que sua equipe empreende.

*

6. *Ação das equipes* — Quanto ao objetivo dos trabalhos dos grupos:

- a) de livre escolha (Sistema Cousinet) ;
- b) sugerido pelo educador.

De-cotio, sugestão oportuna e discreta, feita em consonância com os desejos do grupo, encontra tal acolhida, que através de sua processualização. iguala ao trabalho de livre eleição.

Convém frisar que os trabalhos das equipes podem ser :

- a) diversos entre si;
- b) complementares ;
- c) idênticos;
- d) relacionados com os de outras equipes da escola.

Quanto à marcha dos trabalhos não se pode estabelecer normas fixas, ficando, portanto, na dependência da iniciativa e capacidade dos mestres, que procurarão atender à natureza do objetivo da ação da equipe e circunstâncias peculiares ao meio. Cousinet segue a marcha científica: observação, experimentação, análise, classificação. Nada impede todavia que seja a do projeto, preconizada por Kilpatrick: propósito, plano, execução e crítica, ou a de Décroly: observação, associação, expressão, ou outra qualquer.

O papel do educador é obter a atividade funcional dos grupos para que, dentro do programa (4 e 5) "eixo do esforço educativo da escola", conduza seus alunos de experiência a experiência mais significativa, estruturando assim de maneira viva o programa da escola.

VANTAGENS DO ENSINO POR EQUIPES

À luz da exposição, ressaltam estas vantagens:

1. *Morais ou sociais* — Sendo a equipe um grupo primário, onde imperam o respeito mútuo e as proximidades de contato, qualquer ato ou prática recebe incontinentemente a aprovação ou a repulsa do grupo. Não se pode furtar ao controle e, por tal razão, "qualquer um que tente praticar o que não é convencional se sente restringido como um cavalo na ponta de uma corda esticada" (Donald I'erson).

Disso decorrem:

- a) O senso de responsabilidade individual e do grupo;
- b) A prática da inter-ajuda (cooperação), aliás o que caracteriza o grupo;
- c) O respeito mútuo;
- d) A equipe é meio propício ao desenvolvimento da liderança;
- e) Meio de prática efetiva da democracia, que não deve ser apenas um expediente cômodo para arrebanhai os menos avisados, mas um processo vivo, cuja prática deve ser incrementada pela escola (6), (7), (8).

(4) *Vida e Educação*, J. Dewey, Trad. de Anísio S. Teixeira, 2.^a edição — Comp. Melhoramentos de S. Paulo.

(5) *La Función Social, Cultural y Docente de la Escuela*, W. H. Kilpatrick, Editorial Losada, S. A. Buenos Aires, 2.^a edição..

(6) *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Vol. I, Julho, 1944, N.º 1, Como pode a escola contribuir para a formação de atitudes democráticas? por Helena Antipoff.

(7) Idem, Vol. II, Novembro, 1944, N.º 5, *Democracia e método educacional*, John L. Childs.

(8) Idem, Vol. V, Agosto, 1945, N.º 14, *Editorial e IX Congresso Brasileiro de Educação*.

2. *Pedagógicas* — Brotando a ação das equipes dos móveis profundos da constituição psíquica dos educandos, e patenteando-se no comportamento funcional (ação lúdica ou situações reais), temos:

a) A união íntima entre a experiência infantil e as atividades escolares, que, por esse motivo, não lhe parecem remotas e alheias, desfazendo ainda o hiato entre o mundo infantil e a escola;

b) A motivação dispensa o inútil malabarismo didático — tornar as licenças interessantes ;

c) Surge a disciplina nascida do trabalho, natural, espontâneo, como o fruto da flor, dispensando, portanto, o uso de sanções ;

d) Permite a globalização;

e) Atende às diferenças individuais, quanto ao ritmo de trabalho e quanto à satisfação de aptidões ou preferências;

f) Satisfaz o impulso de dominação do educando, oferecendo-lhe oportunidades para superar impecilhos e resolver problemas;

g) Termina com a existência do aluno marginal, tido como preguiçoso, que com aquela expressão típica de enfado tanto desgosto dá aos professores ;

h) Desenvolve a capacidade de crítica e de observação;

i) Sendo natural a experiência, seus resultados são mais vivos, mais significativos e, por conseguinte, mais duradouros;

j) Enseja atividades criadoras, que só surgem onde há liberdade.

CONCLUSÃO

A vida atual requer seres pensantes, cômicos de suas prerrogativas e responsabilidades, dotados de simpatia pelo próximo e não homens adestrados, presas fáceis dos falsos líderes.

Se as escolas, na expressão de De Hovre "não são em primeiro lugar agentes criadores, mas agentes conservadores", que não se transformem por isso em redutos da rotina .

Para nós, o homem só é homem na comunidade e para a comunidade, e não é sem razão que vemos na técnica das equipes a síntese fecunda da Pedagogia Individual com a Pedagogia Social.

BIBLIOGRAFIA

Sobre educação renovada:

1. *La Escuela. Nueva y Sus Procedimientos Didácticos*, Adolf Rude, Trad. da 4.ª ed. alemã por Fraascisco Payarols e adatação à escola espanhola por Ricardo Crespo. Editorial Labor S. A. Argentina, Buenos Aires, 1939 ;

2. *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, Prof. Lourenço Filho, 5.^a ed. rev. e aum., Comp. Melhoramentos de S. Paulo;

3. *Educação Progressiva*, Anísio Teixeira, 2.^a ed., Comp. Editora Nacional, São Paulo, 1934 ;

4. *Concepto y desarrollo de la nueva educación*, Lorenzo Luzuriaga, Revista de Pedagogia, Madrid, 1928;

5. *Transformemos In escuela*. Adolfo Ferrière, Trad. de J. Pavón, Fraternidad Internacional de Educación, Barcelona, 1929 ;

6. *Novas Orientações da Educação*, A.M. Aguayo, Trad. de Adolfo Packer, Livraria Acadêmica, São Paulo, 1939.

Sobre equipes :

1. *El Pian Jena*, Peter Petersen, Trad. L. Luzuriaga, Revista de Pedagogia, Madrid, 1930;

2. *El Método del Trabajo por Equipos*, Adaptação de Maria Luísa Navarro, Losada, S. A., Buenos Aires;

3. *El Método Cousinet*, Concepción S. Amor, Revista de Pedagogia, Madrid, 1929 ;

4. *Organización de la Escuela Primaria*, Antonio Ballesteros y Usano, Editorial Patria, S. A., México, D. F., 1943;

5. *Las actividades dirigidas*, L. Dumas, E. Flayol y M. A. Carroi, Editorial Losada, S. A., Buenos Aires.

6. *Revista de Educação*, Diretoria do Ensino do Estado de S. Paulo, Volumes XV e XVI — 1936, *O Trabalho por Equipes*, M. Jean Piaget, Trad. de Luis G. Fleury.

Sobre liderança:

1. *A Educação dos Líderes*, Artur Jones, Trad. de Paschoal Lemme e outros Comp. Editora Nacional, São Paulo ;

2. *Introduction to Social Psychology*, Maurice H. Krout, Publicado por Harper & Brothers, Nova York e Londres ;

3. *Introdução à Psicologia Social*, Arthur Ramos, Livraria José Olympio Editora, Rio de Janeiro, 1936 ;

4. *The Social Behavior of Children*, na obra: "A Handbook of Child Psychology", 2.^a ed. — Murchison, C. (Editor) — Worcester : Clark University Press — 1933. O estudo "The Social Behavior of Children" é de C. Buhler.

Sobre democracia:

1. *What Democracy Means in the Elementary School*, Education and National Defense, N.º 6, U.S. Office of Education, Helen K. Mackintosh;

2. *Living Democracy in Secondary Schools*, Education and National Defense N.º 6, U.S. Office of Education, Helen K. Mackintosh;

3. *Democracia e Educação*, União Pan-Americana, N.ºs 72 e 73 — Washington, 1942.

APLICAÇÃO DOS MÉTODOS PSICOPEDAGÓGICOS NO ESTUDO DAS FUGAS INFANTIS (*)

MARIA I. LEITE DA COSTA

Do Instituto Costa Ferreira, de Lisboa

O estudo das fugas infantis assume, dentro da orientação moderna dos problemas educativos da criança, caráter de alto interesse, não só de baixo do aspecto estritamente psicológico, como no campo da pedagogia (ou, mais propriamente, da médico-pedagogia) e da sociologia. Assim se justifica a atenção que lhe tem sido dedicada pelos psicólogos e pelos médicos, esforçando-se uns e outros por caracterizar os diversos tipos de fugas, diagnosticar as causas, estabelecer a terapêutica adequada a cada caso.

Designa-se por *fuga infantil* o abandono mais ou menos voluntário e impulsivo do domicílio familiar, da escola ou mesmo da oficina, isto é, do lugar ou do meio onde a criança vive ou em que habitualmente deve permanecer.

Este abandono, quase sempre irresistível e relacionado com um movimento impulsivo, pode durar apenas horas, mas prolonga-se, muitas vezes, por vários dias, tendendo a repetir-se. O ato de fugir do meio em que o indivíduo se encontra, está relacionado com alterações psíquicas de natureza diversa. O caráter psiquicamente anormal da fuga encontra-se na própria maneira como esta se realiza. Mesmo quando tem um fim, nota-se imediatamente a insuficiência ou o desconhecimento dos meios de pôr em execução o plano gisado apenas pela fantasia ou pela impulsividade. O prófuga perde a noção do real, caminha muitas vezes, automaticamente, apenas dominado pela idéia de mudar de lugar, sem sentir a fadiga e o desconforto. E nesse estado não lhe

(*) Comunicação ao 18.º Congresso Luso-Espanhol para o Progresso das Ciências, realizado em Córdova, outubro de 1944.

repugna roubar, apoderar-se de dinheiro ou objetos que lhe facilitem a fuga. Por isso à fuga se associa, freqüentemente, o roubo.

A fuga é, muitas vezes, o primeiro sintoma de perturbações mentais graves, tais como a epilepsia e a demência precoce; em numerosos casos, porém, as fugas infantis não passam de reações de origem afetiva, simples fenômenos de descompressão, determinados, quer pelo meio familiar, quer pelo exterior. As primeiras interessam apenas ao psiquiatra, enquanto que as segundas exigem tratamento quase somente da responsabilidade do educador.

E', em geral, ao aproximar-se a puberdade que se dão as fugas infantis. Contudo, desde os 5 ou 6 anos, o fenômeno se pode verificar, começando pela simples fuga de casa para a rua, para os mercados, para os campos, etc. Não são raras, também, as fugas dos adolescentes, provocadas por uma decepção amorosa, um insucesso nos exames. etc.

Embora a fuga infantil conduza, freqüentemente, pela repetição e pelo abandono a que foi votada a criança, à *vadiagem*, os dois fenômenos não podem nem devem confundir-se. São diferentes na maneira como se manifestam, diferentes, também, sob o aspecto psicológico. Enquanto que a fuga é, em geral, resultante de uma perturbação afetiva, cabendo perfeitamente no conjunto das manifestações psicológicas, ou traduz, apenas, a existência de psicose mais ou menos profunda, a vadiagem entra já no quadro dos fenômenos de caráter social. Não podem confundir-se, mas não poucas vezes se sucedem, especialmente no caso em que a fuga é condicionada pela miséria do meio, pelo abandono a que é votada a criança, por certas psicoses.

O prófuga obedece, quase sempre, a um impulso momentâneo e irresistível, age num momento de crise, vítima de anomalia intelectual ou perturbação afetiva. O *vadio* não experimenta qualquer alteração psíquica, age friamente, por hábito ou satisfação de vagabundear, tornou-se numa anomalia social.

FAY distingue quatro tipos de fugas: *fugas inconscientes*, *fugas conscientes*, *fugas provocadas por anomalia de caráter ou de humor* e *fugas mentais* (1).

As fugas inconscientes, relacionadas com perturbações epiléticas e podendo ter, também, origem em intoxicações agudas, como o alcoolis-

(1) H. M. FAY, *Intelligence et le caractère. Leurs anomalies chez l'enfant*.

mo, são exclusivamente do domínio médico. As fugas do epiléptico caracterizam-se pelo automatismo ambulatório total, pela inconsciência, pela amnésia de que são acompanhadas; cedo conduzem à vadiagem.

No demente precoce a fuga tem origem no próprio enfraquecimento intelectual e o seu estudo cabe inteiramente ao psiquiatra. Contudo, nos estados de esquizofrenia, onde se acentua, em especial, a perda de contato com a realidade, mas onde o enfraquecimento intelectual e menor, a interpretação das fugas é, por vezes, difícil.

As fugas conscientes, mas sem que haja sempre, todavia, completa responsabilidade, ligam-se a debilidade mental ou a casos de histeria, embora esta última seja verdadeiramente excepcional na criança. A primeira, pelo contrário, encontra-se em grande número de casos de fugas infantis.

A fuga do débil mental caracteriza-se pela futilidade das razões que a originaram e explica-se, na maioria dos casos, pela fácil suggestionabilidade do indivíduo e pela incapacidade de autocrítica. Colocado, porém, sob vigilância, em escolas próprias, é suscetível de educação, revelando-se, mesmo, aluno ordenado e dócil.

As fugas por anomalia de caráter podem ser determinadas por forte emotividade, por reação contra a autoridade (dos pais, do professor, etc), pelo desejo de mostrar independência ou de satisfazer vaidades, por incompatibilidade com o meio e com as condições de vida, não faltando, também, os casos em que o motivo se liga a uma perversão do caráter.

A fuga é, até certo ponto, a defesa dos hiperemotivos. O medo de ser castigado, o receio de voltar para casa, o temor de não saber cumprir com uma obrigação explicam, freqüentemente, as fugas do emotivo. A razão da fuga reside num excesso de escrúpulo e de moralidade.

Certos deprimidos hiperemotivos encontram na fuga o meio de satisfazer a sua necessidade de isolamento e de dar livre curso à tristeza que os acompanha.

O paranóico, que reage à menor arranhadela do seu orgulho, do amor-próprio, procura, muitas vezes, na fuga — paranóia ambulatória — a compensação do *vexame* que o feriu.

O perverso, esse foge para dar largas aos seus instintos, para satisfazer os seus vícios, para se furtar ao trabalho ou à escola, para roubar ou para expandir as suas taras sexuais. A vadiagem é, quase sem-

pre, o ponto onde vão convergir as fugas do perverso. Agindo por instinto, é incapaz de reeducação.

As fugas mentais são peculiares de certos deprimidos hiperemotivos e caracterizam-se pela evasão, a *fuga* do espírito para um mundo de fantasia, muitas vezes com tendência para a concomitante fuga ou isolamento físico. ROBIN inclui nesta categoria fugas provocadas por choques afetivos, complexos de família, etc.

Liga-se, também, de certo modo, com as fugas mentais a chamada *mitomania* imaginativa. O desejo irresistível de se tornar comparsa, herói de histórias ou viagens fabulosas que mais intensamente a impressionaram e se fixaram na sua imaginação, leva a criança a fugir, a empreender viagem para viver *a sua história*, a história da sua fantasia.

Em geral, uns dos primeiros aspectos da fuga infantil é a "gazeta" à escola.

ROBIN (2) separa em três grupos as crianças que fazem "gazeta": no primeiro figuram as crianças vítimas do meio, mal cuidadas, em abandono moral, encafuadas em "ilhas" ou em casinhotos miseráveis, sem ar nem luz e que, ao encontrarem-se em plena liberdade, anseiam apenas por prolongá-la e desfrutá-la. A causa da fuga escolar é, pois, mais de origem social do que mórbida.

O segundo grupo reúne os indolentes, os astênicos emotivos, sempre desleixados no trabalho. Fazem "gazeta" para não serem castigados. É uma fuga passiva, destinada a evitar um contratempo. Outros fazem "gazeta" por medo.

O último grupo abrange os casos de "gazeta" por perversidade. A criança perversa é a que mais freqüentemente foge da escola. A "gazeta" é o primeiro sintoma da sua anormalidade, quando não se manifestou já por outros atos. A ratonice e a vadiagem são quase sempre o complemento da falta à escola.

Acontece às vezes que uma criança que se comportara sempre normalmente como aluno, se recusa, em dado momento, a voltar à escola. Este fenômeno, que ROBIN designa por *ruptura escolar*, é geralmente atribuído a desobediência e como tal tratado. Mas, no fundo, ou foi provocado por erro no processo de educação ou revela a existência de anomalia psíquica, até aí encoberta.

(2) Gilbert ROBIN — *Précis de neuro-psychiatrie infantile*, Paris, 1939.

A classificação de FAY é, sem dúvida, incompleta: não abrange todas as categorias de fugas. ROBIN, por outro lado, encara as fugas mais sob o aspecto neuropsiquiátrico do que pedagógico.

Deste modo, as fugas infantis devem ser atentamente observadas e estudadas em todos os pormenores.

*

Entre os menores observados no Instituto. Costa Ferreira desde a sua reabertura (em 1941) até hoje, isto é, nos três anos decorridos, encontramos um grande número de crianças com tendências para a *fuga*, desde o simples abandono momentâneo de casa ou de "gazeta" à escola, até aos casos com características de vadiagem, associados muitas vezes ao roubo e outras anomalias de conduta.

Neste trabalho versaremos, precisamente, o estudo dos casos referidos, procurando tirar da análise e do conhecimento com que ficamos da psicologia e do comportamento de cada criança, as conclusões mais importantes dentro do campo da médico-pedagogia.

Não nos ocuparemos da fuga sintoma psiquiátrico, resultante de uma determinação impulsiva, inconsciente, automática, mas da que se verifica no psicopata, no oligofrênico ou na criança normal de inteligência que foi levada a fugir, sobretudo por influência do meio.

A série que estudamos compreende 50 casos, dos quais 31 são de rapazes que estiveram internados em observação no Instituto e os 19 restantes de crianças examinadas no dispensário.

Relativamente aos primeiros, dispomos, portanto, de dados mais numerosos e completos. O estudo de certos casos exige observações repetidas e diversas que não se coadunam com a exigüidade do tempo de que se dispõe numa consulta externa. Esta é, sem dúvida, útil e tem dado apreciáveis resultados mas, muitas vezes, é indispensável o internamente para se poder estabelecer o diagnóstico.

Dos 19 casos observados na consulta externa, 5 são de moças e os outros de rapazes.

A série abrange, portanto, 45 rapazes e cinco moças.

Não é, de modo algum, uma série numerosa. Contudo, permite-nos, mesmo assim, chegar a conclusões valiosas e interessantes. Observações tuturas permitirão ampliá-la, confirmando ou corrigindo os resultados agora expostos.

Das razões que levaram a família a trazer as crianças à consulta e a recorrer aos serviços do Instituto podem citar-se "a falta de aproveitamento escolar", a "indisciplina", a *fuga*, ataques, perturbações de caráter, etc. Em grande número de casos a criança foi trazida à consulta por "ser diferente das outras".

Quanto à idade cronológica os indivíduos da série distribuem-se entre os 7 e os 16 anos. Predominam, porém, os de idade compreendida entre 10 e 14 anos.

Relativamente ao aspecto que revestiram, as fugas repartem-se deste modo:

Fuga de casa	25 casos
Fuga da escola	11 casos
Fuga de casa e da escola	7 casos
Fuga da oficina	2 casos
Fuga tendente para a vadiagem	5 casos

Em 11 casos à fuga alia-se o roubo. Perversões sexuais só num caso se registraram.

A observação psicológica dos indivíduos que constituem a nossa série permitiu estabelecer um diagnóstico, pressupor as causas perturbadoras do psiquismo desses indivíduos, fazer a "dépistage" de cada caso.

As perturbações e as anomalias de caráter encontradas são as mais diversas. Assim, nos 50 casos observados encontram-se:

Epilépticos	1
Dementes precoces	1
Uligofrênicos acentuados (imbecis)	10
Débeis mentais	17
Com tendências psicopáticas	10
Agindo sob influência da afetividade ou do meio ..	11

Nota-se, logo de início, a grande percentagem de anormais por acentuada deficiência mental, os quais em virtude da gravidade das perturbações que manifestam, estão fora do campo de ação do psicólogo. Todos eles apresentam baixíssimos cocientes intelectuais, inferiores a 55. Compreendem 1/5 dos casos observados. As fugas destes indivíduos são de categoria diferente, pois se trata de anormais cujos

deslocamentos se condicionam apenas por satisfação motora. Os débeis mentais, cujo cociente intelectual anda à volta de 60-80, abrangem 1/3 do número total de casos. São, porém, como veremos, suscetíveis de educação e mostram-se, quase sempre, capazes de aproveitamento. Os restantes casos, de cociente intelectual superior a 80, são constituídos principalmente por crianças com tendências psicopáticas, incompatibilizadas com o meio ou sofrendo de perturbações afetivas. Representam cerca de 1/2 da totalidade das nossas observações. E' neste grupo que se encontram, sem dúvida, os casos mais interessantes no domínio da pedagogia.

No geral, os antecedentes hereditários das crianças da nossa série, tanto quanto se pode avaliar pelas informações dadas pelos pais ou responsáveis, são maus, conjugando-se não poucas vezes nos antecedentes do mesmo indivíduo fatores diversos, tais como a sífilis, o alcoolismo, a tuberculose, etc.

Dos 50 casos a que nos reportamos, apenas em 11 foi indicada a existência de pais saudáveis, o que não quer dizer que verdadeiramente o fossem.

O alcoolismo, a sífilis e a tuberculose encontram-se citados em 30 casos. Onze, disseram ter na família indivíduos com perturbações mentais. O mais freqüente é, portanto, a existência de hereditariedade carregada. Por outro lado, o inquérito às condições de vida das constelações familiares das crianças estudadas mostrou, repetidas vezes, haver perturbações graves do ambiente familiar, quer por desorganização dos seus elementos, quer em virtude de péssimas condições econômicas. Outras vezes apurou-se pernicioso contágio com um meio moralmente mau, sobretudo no caso das crianças que habitam bairros ou freqüentam a deletéria promiscuidade dos pátios e de certas ruas.

E', sobretudo, do exame do comportamento das crianças que estiveram internadas, em observação, que, como é óbvio, poderemos tirar as mais importantes conclusões.

De fato, a análise destes 31 casos de rapazes que entraram no Instituto acompanhados da indicação de fuga, é deveras elucidativa e mostra

bem o alto interesse que têm os serviços do Instituto. Se houve casos em que, por virtude de grave anomalia, o internamento não pode modificar as atitudes do indivíduo, um grande número de crianças experimentou com o tratamento a que foram sujeitas sensíveis melhoras, ou, mesmo, modificação completa do comportamento psíquico. No primeiro grupo estão compreendidos os casos de demência, de epilepsia, de oligofrenia grave. A nossa série compreende um caso de demência precocíssima (cujas fugas se devem classificar no tipo inconsciente), em que não houve quaisquer melhoras durante o internamento. Transitou para uma clínica de psiquiatria.

O mesmo se pode dizer de uma criança atacada de epilepsia constitucional. Por não ser suscetível de melhorar e não haver possibilidade de internamento regressou ao seio da família.

As crianças portadoras de oligofrenias graves pouco ou nada lucraram com o internamento. Na maior parte dos casos apenas adquiriram melhores hábitos de ordem, asseio e obediência, sem qualquer aproveitamento de natureza escolar. Restituídas ao meio familiar, por falta de destino conveniente, apresentaram o mesmo comportamento anterior ou, em alguns casos, pioraram, com recidivas de fuga, etc. Mas, como já frisamos atrás, as atitudes anômalas tomadas por estas crianças são consideradas fugas de categoria diferente.

Nos casos de debilidade mental observaram-se sensíveis melhoras resultantes do internamento. O regresso ao meio primitivo trouxe, como consequência, o reaparecimento das atitudes anteriores, o que demonstra a necessidade de se criarem escolas especiais para esta categoria de crianças atrasadas.

De entre as crianças com debilidade mental que entraram no Instituto, achamos interessante contar o caso de um menino, Albino, de 11 anos de idade, cujo cociente intelectual não ultrapassou 72. Tinha o hábito de *fugir para a rua*. Fora expulso da escola não só por mau aproveitamento, como por irregular conduta para com os companheiros, a quem agredia, fazia partidas, estragava os livros e os cadernos, mostrando acentuada indisciplina.

Freqüentemente fazia "gazeta" à escola para ficar na rua a brincar com outros rapazes. Internado no Instituto, para observação, melhorou bastante. Indivíduo com debilidade mental e certa surdez psíquica, mas dotado de habilidade manual, fácil lhe foi adaptar-se à vida de internato. Mais tarde voltou ao meio familiar e piorou, evidentemente por falta de amparo.

O destino mais adequado para esta criança seria a entrada numa escola de reeducação, onde lhe fosse ministrado um ensino profissional simples aproveitando as suas aptidões para os trabalhos manuais.

Uma das características do débil mental é a fácil sugestibilidade, deixando-se arrastar sem opor resistência ou reagir. Era o que acontecia com o nosso observado Aníbal D., de 10 anos de idade, que veio á consulta por fazer *gazeta à escola* e vagabundear. Roubava, além disso, dinheiro à mãe. Internado no Instituto, adaptou-se sem dificuldade.

Trata-se de uma criança pouco inteligente (cociente intelectual de 80), com manifestas alterações da afetividade. Desde os seis anos que foi mandado para a escola, mas com pouco aproveitamento "por ser instável e desatento" e ter muito pouca assiduidade.

Aos sete anos deu-se nele grande alteração, tornando-se indisciplinado, fazendo "gazeta" à escola, entrando em casa a altas horas da noite, vagabundeando e mendigando com rapazes mais velhos. Assim conseguiu dinheiro, que gastava em cinemas e guloseimas.

Por ser encontrado a mendigar, esteve diversas vezes preso no Asilo da "Mitra". chegando a permanecer lá quatro meses, por os pais, propositadamente, o não irem buscar, para ver se lhe servia de emenda. Como esta medida não deu resultado, foi levado para a terra do pai, para o afastar da companhia de outros rapazes. De nada lhe serviu. Voltando para Lisboa, continuou a fugir de casa para vagabundear e mendigar.

Pouco esperta, esta criança deixa-se facilmente suggestionar. Por influência da *rua* (Alfama) caiu nos maus costumes e na vadiagem. Do Instituto passou para a Tutoria, mostrando do mesmo modo bom comportamento. Depois de julgado transitou para um reformatório. onde permanece ainda.

E' isto o que sucede com quase todos Os débeis mentais. Melhoram muito com o ambiente de internamento, mas regressando ao meio primitivo recaem de novo na fuga, no roubo, etc.

Como exemplo de fugas motivadas menos por debilidade mental do que por tendências psicopáticas e influência do rosio, referimos o caso de Arnaldo T., de 12 anos de idade, que fugia horas e horas para a rua. brincando com outros rapazes, correndo atrás dos elétricos ou apre-goando jornais. Chegou a passar um dia inteiro sem ir a casa.

Inteligência quase ao nível (cociente intelectual de 88). Fisicamente, mostra deformação cefálica. Órfão de pai, vivia com a mãe e com uma irmã mais velha, sendo a situação econômica da família a pior possível.

O inquérito revelou más influências hereditárias. Da observação concluiu-se que havia tendências psicopáticas, com reações insólitas, explosivas. Denunciou-se um complexo de inferioridade, motivado em grande parte pela deformação cefálica que apresenta.

Melhorou durante o internamento no Instituto, E' uma criança reeducável. Voltou para o meio familiar, onde não se adapta. Sai muitas vezes de casa para passear, sem que haja propriamente fuga.

Analisemos, ainda, o caso de outro pequeno, Jorge R., de 10 anos de idade, cujo cociente intelectual era de 80.

A *fuga* aliava o roubo. Ia à escola desde os seis anos, contudo o aproveitamento era pouco. Fazia *gazeta* para ficar a brincar na rua.

O inquérito aos antecedentes de família revelou a existência de hereditariedade muito pesada. Foi classificado como apresentando tendências psicopáticas, anti-sociais, com inteligência em ligeiro atraso.

As perturbações que apresenta provêm, em grande parte, do meio instável em que tem vivido. Ora habita com os pais, num ambiente de miséria, ora é levado pelos padrinhos (gente em boa situação econômica), que o acolhem durante períodos mais ou menos longos, sentindo-se rodeado de condições totalmente diferentes.

Outras vezes a criança age vítima do abandono moral a que se sente votada. E' o que deve ter-se verificado com Mário P., internado no Instituto. Tinha então 13 anos de idade e foi trazido à consulta por fugir do emprego e roubar uma vez tabaco.

Os testes mostraram que a sua inteligência era normal, estava ao nível, pois acusaram o cociente intelectual de 92. Órfã de pai, mais ou menos desamparada pela mãe, cuja conduta deixava muito a desejar, esta criança fugiu e roubou pelo abandono em que vivia. Depois de internada no Instituto mostrou sempre comportamento exemplar.

Contudo, o caso mais curioso (pois mostra bem até que ponto o meio pode atuar sobre o comportamento das crianças) de todos os que até hoje passaram pelo Instituto é, talvez, o de um pequeno de 12 anos. Fernando P., trazido à consulta por fazer *gazeta à escola* e andar na "vadiagem".

O pai era vendedor ambulante. A mãe dera entrada numa clínica de psiquiatria. O Fernando era o mais novo dos quatro filhos do casal.

Andou na escola durante três anos, mas foi expulso por falta de assiduidade. Aprendia com facilidade, embora não mostrasse interesse pelo estudo. Chegou, assim, à 3.^a classe.

As provas dos testes mostraram tratar-se de uma criança inteligente (cociente intelectual de 100).

Esteve internado no Instituto, com bom comportamento e sem qualquer tentativa de fuga. Daqui transitou para um asilo, em virtude das más condições familiares. As primeiras informações do asilo foram as melhores, mas mais tarde, por três vezes fugiu dali. Das duas primeiras, como fosse ter a casa, foi reconduzido ao asilo pelo pai.

A terceira vez, porém, não tomou o rumo de casa. Foi trabalhar como carregador na estação do Rossio, assim se mantendo durante três meses. Encontrado ocasionalmente por um dos irmãos, foi levado ao pai, que se apressou a apresentá-lo no Instituto, onde ficou de novo internado. Interrogado, declarou que fugira do asilo porque não o tratavam como no Instituto.

De fato, não houve mais tentativas de fuga. Teve sempre bom comportamento, fazendo a preparação para a 3.^a classe, cujo exame concluiu com ótimo resultado. Está, presentemente, empregado e temos dele as melhores informações.

Embora possa haver nesta criança a influência de antecedentes hereditários mais ou menos carregados e o seu caráter e afetividade fossem algo estranhos, o que é verdade é que a sua inteligência era normal e as perturbações que apresentou só podem atribuir-se à ação do meio e da desorganização familiar. Os resultados obtidos nitidamente o confirmam.

A desorganização familiar é, de fato, muitas vezes, a responsável pelo comportamento anômalo da criança. Esta é, freqüentemente, dotada de inteligência normal, mas o seu psiquismo aparece perturbado por reações afetivas em face da desordem e da aridez do ambiente. A falta da mãe ou do pai, as freqüentes questiúnculas entre estes, a miséria, a imoralidade da família são, não poucas vezes, os motivos de tais reações afetivas, que se traduzem pela fuga, pelo roubo, etc. E' o que aconteceu com um rapazito que foi trazido à consulta, Abel F., de 10 anos de idade, órfão de mãe, vivendo em casa do pai (que está ausente do país) com uma senhora de idade, há muito tempo ao serviço desta família.

A idade mental do pequeno era, ao tempo, correspondente a 9 anos (cociente intelectual de 90).

Tem quatro irmãos. Em casa as crianças fazem o que querem; Ora saem para ir ao cinema, ora ficam com as criadas, etc.

Abel veio à consulta por *fugir* de casa e não aprender na escola, onde se revelara preguiçoso, instável, brincalhão e alegre, mas bondoso. Apresentava por vezes crises de grande depressão nervosa acompanhadas de choro. Gostava de ir para igreja, sozinho, onde passava horas a rezar. Numa das vezes em que fugira de casa foi levado por uma senhora a assistir a sessões fie espiritismo, acreditando que viu o espírito da mãe.

Fez uma cena espetaculosa ao ser internado no Instituto. Tentou fugir e durante os dois primeiros dias teve exigências de toda a ordem, pretextando doença do fígado. Depois, adaptou-se com facilidade à vida do internato.

Falava da mãe tom muita saudade, até ao ponto de chorar sempre que lhe era recordada.

Trata-se, como se conclui, de um indivíduo de inteligência quase ao nível, fortemente emotivo, sentindo a falta de bom ambiente familiar. As fugas de casa são facilmente explicáveis, em vista da desorganização do meio. A melhor solução seria o internamento num colégio para crianças difíceis.

Regressou a casa há cerca de dois anos e não temos qualquer informação de recidiva de fuga.

Ainda como exemplo resultante da incompreensão do meio e da falta de tato pedagógico dos educadores, podemos historiar o caso de Duarte A., autor de alguns roubos no meio familiar e com repetidas *fugas* dos colégios onde tinha estado internado. Os pais não sabiam que atitude tomar e pensavam em o meter num reformatório. Quando foi trazido à consulta tinha 14 anos e 2 meses.

O exame psicológico revelou-o como indivíduo de inteligência normal. ao nível (cociente intelectual de 99). mas com vontade muito fraca. Mostrou-se. além disso, emotivo, voluntarioso e dotado de acen-tuado orgulho.

Viveu com a avó. por quem foi muito amimado. até aos 8 anos, passando nessa altura a viver com os pais. Começam, então, as fugas, o furto de objetos à família ou aos criados, as mentiras cheias de imaginação, as primeiras práticas de fumador.

Apesar de ter feito entrada espetaculosa no Instituto, com resistência e protestos violentos, adaptou-se rapidamente à vida de internato. Nunca manifestou tentativa de fuga, tendo tido comportamento regu-

iar. A falta de uma clínica para adolescentes, foi entregue à família, que o achou muito modificado depois do período de internamento,

Posteriormente, foi trazido de novo ao Instituto por manifestar atitudes de indisciplina. A ação benéfica do ambiente de carinho e disciplina do Instituto logo se fez sentir. E, assim, foi outra vez entregue à família, não havendo mais informações.

A falta de preparação dos pais para saberem compreender e corrigir as tendências do filho, aliada à fraqueza de vontade daquele, foram em nosso entender, as causas evidentes da desorientação desta criança, absolutamente recuperável.

Para evidenciar o papel da afetividade no comportamento infantil não resistimos a transcrever para aqui outro caso curiosíssimo:

Joaquim C. de 11 anos, com inteligência regular (cociente intelectual de 86) foi trazido ao Instituto por *fuga* e roubo. Não ia à escola, ausentava-se de casa durante vários dias, para longe de Lisboa. fazendo parte, com outros garotos da mesma idade, de uma quadrilha de pequenos gatunos. Mostrava atitudes arrogantes, era fanfarrão, sarcástico, orgulhoso, cínico e tinha já o vício do fumo.

O diagnóstico classificou-o como indivíduo com tendências psicopáticas, mas dotado de muita afetividade. Não se averiguaram antecedentes hereditários dignos de nota.

A mãe não tinha afeição por ele e entregou-o aos cuidados de uma tia, com quem viveu durante alguns anos. O seu comportamento extravagante levou esta a entregá-lo de novo à mãe que o recebeu com evidente contrariedade.

Internado para observação no Instituto teve muito bom comportamento. Dali transitou para a Tutoria onde, do mesmo modo, teve comportamento exemplar. Após um ano de permanência na Tutoria foi julgado e posto em liberdade vigiada. Não houve novas tentativas de fuga nem; de roubo. A anomalia do comportamento deste menor filia-se num conflito psicológico com a família, de que o roubo e a fuga podem ser tomados como atitudes de reação (3).

*

As conclusões que se podem tirar do estudo dos casos que apontamos são múltiplas e variadas. Elas interessam, além disso, não só ao pedagogo, como ao sociólogo e ao criminalista.

(3) MORRIS D. RIEMER. *Runway children*, Brooklyn State Hospital, New York. *The American Journal of Orthopsychiatry*, 1940.

É grande, naturalmente, a diversidade dos casos que aparecem numa consulta médico-pedagógica. cada um deles exigindo estudo cuidadoso, atento, demorado. Essa heterogeneidade surge nitidamente marcada nos 50 casos de prófuga; que constituem a nossa série, nos quais encontramos epiléticos, dementes precoces, oligofrênicos, psicopatas, emotivos, etc.

A observação psicológica, graças aos métodos e processos de que hoje dispõe, permite separá-los em grupos, classificá-los, fazer a *dépistage* de cada indivíduo.

A fuga é, no fim de contas, um dos diversos sintomas reveladores de deficiência mental, de anomalia de caráter, de psicose, de simples reação contra o meio. As coisas que a motivam podem relacionar-se, pois, com perturbações mentais mais ou menos graves ou serem apenas devidas a fenômenos de caráter social, escolar ou de família.

Se nos casos de acentuada deficiência mental nada é possível fazer, nos restantes há, quase sempre, probabilidade de readaptação da criança, desde que se usem os meios educativos para cada indivíduo. Os casos atrás apontados servem de demonstração.

A observação psicológica permite separar logo de início as crianças *anormais* em dois grandes grupos. No primeiro ficam as que acusem demência, epilepsia, oligofrenia grave, que na nossa série representam aproximadamente 1/5 do total. O pedagogo nada pode fazer delas. O seu destino é o internamento em clínicas de psiquiatria ou asilos.

No segundo grupo ficam, em primeiro lugar, os débeis mentais, isto é, os que apresentam apenas ligeiro atraso intelectual. Correspondem na nossa série a 1/3 dos indivíduos observados. Desde que lhes seja prestada a necessária e constante assistência, são capazes de se tornarem indivíduos úteis, disciplinados e trabalhadores.

Vêm, depois, cerca de 1/2 da totalidade, os que, embora dotados de inteligência normal, apresentam perturbações devidas à afetividade, à ação do meio, ao mau ambiente da família ou da escola. São esses que darão ao pedagogo e ao psicólogo os melhores casos.

Se dos 31 prófugas que estiveram internados no Instituto, separarmos 11 que apresentavam grave deficiência mental, deixando, também, de lado 6 que estão ainda em observação, poderemos verificar que os 11 restantes experimentaram notáveis progressos durante o internamento e muitos deles chegaram mesmo à readaptação completa. A mudança de meio, o ambiente de carinho, de confiança, de disciplina e ordem que encontram no Instituto foi, no geral, suficiente para mo-

dificar o comportamento destas crianças. Só um dos rapazes internados fugiu do Instituto. Foi, também, o mais gravemente atingido, e que por ser um caso de epilepsia era refratário a qualquer ação educativa.

Se há crianças que pela sua debilidade mental, pelos fatores hereditários que sobre elas pesam, pela deficiência orgânica ou pelo abandono moral e material em que vivem estão naturalmente propensas a cair na vadiagem, no vício, no crime, a experiência demonstra que na sua grande maioria elas são suscetíveis, mesmo depois de iniciada a queda, de readaptação e transformação em indivíduos úteis para a sociedade.

Mais importante será, porém, não esperar que elas caiam, mas ir descobri-las quando ainda se não afastaram muito da conduta das crianças normais, procurá-las tanto quanto possível virgens de vícios e hábitos condenáveis, pedindo para elas cuidados especiais dos educadores. vigilância apertada, bem orientada disciplina. Neste campo, como em tudo, mais vale prevenir do que remediar. A faixa de que cada indivíduo dispõe no caminho da vida não é para todos igual. Mais larga para uns, mais estreita para outros, direita e plena para estes, cortada de encruzilhadas para aqueles, são múltiplos os fatores que podem levar o indivíduo a sair fora dos limites que lhe cabem, a resvalar. Quanto mais apertada é mais difícil será conservar-se dentro dela; bastará um pequeno desvio, um ligeiro choque para perder o rumo. Do mesmo modo, um amparo a tempo, uma imperceptível ajuda, darão ao indivíduo o domínio e a força necessária para saber manter-se ou para retomar o caminho de que involuntariamente se afastara. E' esse o papel da educação.

Ao menor sintoma — ca fuga e, como vimos, um deles — de anomalia ou perturbação, quer pelo comportamento na vida familiar, quer por falta de aproveitamento escolar, a criança deverá ser levada à consulta médico-pedagógica, pois quanto mais cedo se fizer a "dépistage" mais seguro será o êxito do tratamento".

Atribuir o comportamento anormal da criança à indisciplina ou simplesmente à idiotia é, com certeza, mais cômodo e satisfaz, muitos pais e professores. Isso leva, porém, a cometer a mais grave das injustiças e irá agravar ainda mais o estado psíquico do indivíduo, provocará a recidiva.

Os débeis mentais, os psicopatas, os emotivos, possuindo fraca resistência são facilmente sugestionáveis e propensos por isso para a cri-

minalidade. Não resistem à força esmagadora do meio, à ocasião, ao contágio, são arrastados e envolvidos.

São bastante raros os que agem por perversão.

As consultas médico-pedagógicas têm na orientação e na proteção a dar a estes indivíduos, no estado do progresso de assistência e vigilância com que devem ser amparados, o seu papel principal. As escolas para crianças difíceis, as oficinas para os que acusam atrasos mentais, os reformatórios para os que manifestam perversão, são o necessário complemento das consultas. Só por ação prolongada, persistente e bem orientada se podem obter resultados totais, completos, seguros.

Não basta *despistar*. E' necessário proteger, evitar a queda, amparar durante a idade do perigo, robustecer pelo hábito e pela disciplina, ajudar os que são naturalmente fracos. Aos que entraram já no caminho da delinqüência é preciso fornecer meio de se readaptarem, reeducá-los para a sociedade, trazer-los para o caminho da vida social. Reside nisso a alta missão do pedagogo.

Não é, certamente, na cadeia ou na prisão que se corrigem defeitos; é na escola, na oficina, no trabalho.

A animar esta alta missão do educador deve estar sempre a convicção e a certeza de que cada criança que foi reconduzida ao caminho próprio representa, não só mais um elemento útil para a sociedade, mas, sobretudo, menos um elemento mau, pernicioso, indesejável.

EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA NO CHILE (*)

RUBÉN GONZÁLEZ RÍOS

Do Ministério da Educação do Chile

A educação secundária chilena tem-se desenvolvido quase ininterruptamente desde a data da fundação do Instituto Nacional, em 1813. Em tão longo tempo os colégios têm, sempre, acusado uma progressiva evolução no sentido do cumprimento de sua finalidade específica, isto é, a formação integral dos adolescentes. De modo particular, o liceu realizou notável progresso quanto ao aspecto social, permitindo que suas atividades propriamente escolares se desenvolvam paralelamente às atividades sociais da mais variada índole, como, por exemplo, a Cruz Vermelha Juvenil; a atenção às crianças de escassos recursos ; a distribuição de copos de leite, e o serviço de puericultura; funcionamento de academias, organização de conjuntos corais, equipes desportivas, visitas a grandes instituições do comércio, da indústria, de belas artes, etc. Em síntese, tem-se procurado vincular os jovens estudantes às atividades de maior significação na vida nacional, tanto para o indivíduo que se educa como para o próprio progresso da sociedade na qual se desenvolve a vida do liceu.

Trabalhos de esforço continuo

Cabe destacar, no entanto, que nem sempre os recursos disponíveis permitem realizar obras de tão vasto alcance como seria de desejar. É justo fazer menção ao enorme esforço e, mesmo, sacrifício dos diretores de colégios e do professorado em geral, assim como ao louvável espírito de cooperação de algumas instituições que demonstram interesse pela educação, em seu afã de reduzir a um mínimo as defici-

(*) Tradução do Assistente de Educação Darcy Daniaseeno.

ências ou os fatores desfavoráveis, e dar cumprimento aos fins de atividade social exigíveis do liceu.

Entre tais fatores figuram, por exemplo, o excesso de efetivo das classes, algumas com frequência de 60 alunos, entregues a um único professor; a precariedade econômica dos estudantes, entre os quais há alguns que necessitam de dinheiro não apenas para aquisição de material escolar, como também de roupa, freqüentando as aulas mal nutridos e enfermos.

A Liga dos Estudantes Pobres vai em auxílio dos alunos necessitados, para evitar que a estreiteza econômica — e eventualmente a indigência mesma de alguns lares — lance prematuramente ao trabalho elementos de valiosa condição intelectual e moral.

A criação do serviço médico escolar veio resolver em certa medida o grave problema da saúde e do debilitamento da raça. Não obstante, ainda subsiste como preocupação das autoridades o fato da atenção médico-pedagógica e econômico-social como meio de criar e fortalecer o espírito de economia e os hábitos de sobriedade e preocupação pela saúde física e mental.

Missão específica do liceu

Periodicamente estabelecem-se no Chile debates com referência à missão específica do liceu.

Alguns polemistas, com base em claro sentido econômico e social, sustentam que o liceu não prepara para a vida, por achar-se afastado das atuais necessidades econômicas do país. Vão além, afirmando que todo o processo chileno de tipo secundário é de natureza e orientação acadêmicas, pouco adequado, em consequência, para educar o povo no sentido econômico, dadas as condições de incerteza que atravessa o mundo.

Por outro lado, elementos que representam opiniões e setores tradicionalistas em assuntos da educação queixam-se da falta de conteúdo rigoroso dos planos e programas do liceu. Consideram que semelhante estado de cousa não pode favorecer o desenvolvimento cultural da nação, porquanto a preparação deficiente dos *licenciados secundários* compromete o nível intelectual da formação universitária.

Julgo haver confusão lamentável nos propósitos que se atribuem à educação secundária, com exigências que, sem dúvida, aquele ensino não pode nem deve cumprir. Com efeito, quais são os objetivos do

liceu? Formação profissional em contato direto com a atividade produtora, ou preparação para prosseguir estudos universitários, isto é, exigir que o liceu seja uma escola profissional de grau médio, ou escola acadêmica preparatória da Universidade?

Convém aqui esclarecer que a educação secundária não contém todo o ensino médio. O liceu, que forma parte da educação secundária, vem a ser tão só uma célula importante do completo organismo que é o ensino médio.

Na verdade, incluem-se neste ramo não só as escolas secundárias ou liceus, mas todos os tipos de estabelecimentos que recebem alunos de 12 a 20 anos, qualquer que seja a orientação de seus estudos. Por isso, no Chile, o ensino médio está constituído pelo conjunto de liceus, ao mesmo tempo que de todas as escolas de caráter técnico-profissional, tais como escolas industriais e de minas, institutos comerciais, escolas técnicas femininas, escolas agrícolas, vocacionais, de caça e pesca, etc.

Entretanto, os liceus cumprem uma missão específica e muito decisiva para a formação econômica e cultural do país, uma vez que com seus planos e programas de estudo capacitam o discipulado que vai freqüentar posteriormente os diversos cursos das escolas profissionais. Eventualmente, os alunos' que terminam de modo satisfatório o último ano do liceu e se submetem às provas especiais de ingresso na universidade acham-se em condições de poder freqüentar as escolas de ensino superior.

O liceu, pois, não prepara nem para a vida econômica nem para a universidade, entendendo-se, num e noutro caso, por preparação direta, a submissão a exigências específicas, derivadas, quer da complexidade de do vago conteúdo que envolve o conceito "preparação para a vida", quer de um determinado tipo de escola.

O liceu favorece, paralelamente a uma informação geral em torno dos problemas fundamentais da evolução da cultura tem nossa época, oportunidades concretas e definidas para a adaptação inteligente do jovem à vida nacional. Procura, pois, na falta de uma formação especializada, dar ao jovem estudante o preparo necessário para prosseguimento com êxito dos estudos especiais ou, então, para atuar na vida com vantagem sobre os adolescentes privados de ensino humanístico.

Isso não quer dizer que se desconheça o mérito do ensino humanístico no Chile, pois as escolas estritamente profissionais de segundo

grau incluem, por vezes, em seus programas, matérias de cultura geral, embora ainda não no grau em que seria de desejar-se.

Revisão de programas e métodos de trabalho

A maioria dos educadores chilenos julga que os planos e programas atuais deverão ser cuidadosamente revistos, a fim de que possam satisfazer às novas exigências da cultura do país.

Na mensagem com que o Presidente da República inaugurou o período ordinário de sessões do Congresso Nacional, a 21 de maio de corrente ano, disse o seguinte : "Meu governo considera oportuno uma cuidadosa revisão de nossa educação média. Com tal objetivo, foi, por decreto de 5 de maio deste ano, designada uma Comissão de Professores para propor ao governo um Plano Gradual de Reforma da Educação Secundária, que tenda a converter esse ramo de ensino em eficaz instrumento de melhoramento social e econômico. O propósito do governo nesta importantíssima matéria é erigir o Liceu em centro informativo e Orientador, que proporcione ao aluno a oportunidade de aprender a solução de problemas reais, a julgar, apreciar e valorizar o meio físico e social e o induza a encaminhar sua existência para formas superiores de vida, concedendo fundamental importância à formação do caráter, à preparação para a vida familiar e social e à formação econômica, reduzindo a seus justos termos o ensino de tipo exclusivamente erudito que até hoje de preferência foi ministrado. Ao propiciar esta reforma, meu governo não pode perder de vista a obra profunda e permanente com que o Liceu chileno tem contribuído à formação cívica e cultural da Nação, elevando o nível de nossas classes média e dirigente e dando ao país o grau de estabilidade social e política, que fez da vida nacional um exemplo de democracia tranqüila e progressista. Pelo contrário, essa reforma não tem outra finalidade que a de aperfeiçoar essa obra do passado e do presente, para ajustá-la com maior eficiência às novas modalidades que a renovação social exige do trabalho formador de nossa juventude".

Os métodos de trabalho, por sua parte, hão de experimentar significativas reformas, das quais algumas bem importantes já foram postas em vigor, como a intervenção direta e responsável do aluno no desenvolvimento de experiências ou comprovações de laboratório, consultas bibliográficas e pesquisas de agricultura.

Quer-se com isto limitar o número de aulas expositivas por parte do professor. A atividade do aluno, no desenvolvimento das matérias

de estudo, introduz no ambiente escolar não só maiores oportunidades para aumentar sua capacidade de compreensão, como também, o que é especialmente importante, favorece a ação responsável no jovem, despertando na alma do adolescente a imperiosa necessidade de realizar, por si mesmo, seu próprio aperfeiçoamento. Talvez, sob este aspecto, nenhum fator, no campo pedagógico reveste maior importância na formação do caráter do que a atividade direta do estudante.

É preciso fazer notar, entretanto, que este trabalho encontrará dificuldades, a princípio, porquanto grande parte dos colégios funcionam em condições materiais não muito satisfatórias e em locais nem sempre apropriados. Toda escola tem necessidade de bibliotecas adequadas; o ensino dos ramos técnicos precisa de oficinas e salas especialmente equipadas. Estes são problemas que necessitam de solução imediata. Naturalmente, múltiplas são as razões que explicam a situação atual: o aumento rápido da matrícula, fenômeno notório em algumas localidades; o elevado custo do material didático e de construção, etc. Por certo que existem colégios secundários bem equipados; mas em outros é necessário estudar a possibilidade de concessão de auxílio financeiro para sanar dificuldades. O problema material mais grave que devem enfrentar os liceus, na atualidade, é o dos prédios. Muitos colégios funcionam em edifícios alugados e deficientes nas suas condições de higiene pedagógica.

Programas

Os atuais programas do liceu abrangem as seguintes disciplinas:

o) No primeiro ciclo (3 anos): Castelhana; Geografia e História. Religião; Idiomas Estrangeiros (Francês, Inglês, Alemão, Italiano, Português), sendo um obrigatório desde o primeiro ciclo, e outro optativo, desde o 2.º; Matemáticas; Ciências Naturais (Zoologia, Botânica, Higiene, Química e Física); Desenho; Música e Canto; Trabalhos Manuais; Educação Física; Trabalhos Femininos.

b) No segundo ciclo (3 anos): Castelhana; Filosofia; Geografia e História; Educação Física; Álgebra e Geometria; Física; Química; Biologia; Puericultura (no 6.º ano); Desenho; Música e Canto (Historia da Arte Musical); Trabalhos Manuais (só até o 4.º ano); Trabalhos Femininos (até o 4.º ano) e Economia Doméstica (até o 4.º ano).

MATRICULA

Damos, em seguida, alguns dados estatísticos relativos à educação secundária chilena, em maio de 1944.

LICEUS OFICIAIS

Matricula

<i>Séries</i>	<i>Masc.</i>	<i>Fem.</i>	<i>Total</i>
1. ^a	6 136	5 532	11 668
2. ^a	4 930	4 497	9 427
3. ^a	3 612	3 248	6 860
4. ^a	2 831	2 480	5 311
5. ^a	1 895	1 613	3 508
6. ^a	1 400	1 111	2 511
Totais	20 804	18 481	39 285

Frequência média

<i>Séries</i>	<i>Masc.</i>	<i>Fem.</i>	<i>Total</i>
1. ^a	5 673	4 937	10 610
2. ^a	4 526	4 000	8 526
3. ^a	3 302	2 877	6 179
4. ^a	2 580	2 231	4 811
5. ^a	1 735	1 448	3 183
6. ^a	1 269	986	2 255
Totais	19 085	18 471	35 564

LICEUS PARTICULARES

	<i>Masc.</i>	<i>Fem.</i>	<i>Total</i>
Curso de Humanidades	9 931	10 018	19 949
Escola Primária Anexa	15 148	13 687	28 835

O ENSINO FUNCIONAL DA CIÊNCIA (*)

O HOMEM E O MUNDO MODERNO

Para ser funcional, o ensino da ciência deve orientar-se para o melhoramento da vida. A doença, a peste, a guerra, o desemprego, a inadequada distribuição e o consumo mal dirigido de produtos contribuem consideravelmente para aumentar as vicissitudes da existência. Não obstante, o homem de ciência demonstrou que o método científico, completado pelo estudo cuidadoso da vida contemporânea, pode aplicar-se à solução de problemas individuais e sociais; que a máquina pode utilizar-se para a eliminação de muitas lidas da vida; finalmente, que novas formas de aproveitar os momentos de lazer estão ao nosso alcance. Compete aos homens e professores de ciência e aos que são capazes de aplicar tal método, demonstrar, além disso, que os recursos naturais podem conservar-se ; que é possível conseguir mais saúde e maior segurança para todos ; que da máquina podem derivar-se maiores benefícios ; que se pode chegar a um sistema mais inteligente de consumo de artigos e de serviços; finalmente, que *a própria vida pode tornar-se mais digna de ser vivida.*

Que estão fazendo os homens de ciência para melhorar a vida? De que forma podem contribuir para esse fim os professores de ciências? Que modificações requer o programa escolar, a fim de concretizar as possibilidades mencionadas anteriormente?

O MUNDO MODERNO, PRODUTO DA CIÊNCIA

Muitas das maravilhas do mundo moderno tiveram sua origem no laboratório científico. No lapso de poucas décadas, entramos num novo

(*) Este artigo resume o estudo "Science Teaching for Better Living", organizado pelo Conselho Norte-Americano de Professores de Ciência, uma das organizações que integram a "Associação Nacional de Educação dos Estados Unidos". A transcrição é feita da publicação n.º 85, da União Panamericana.

mundo de edifícios mais altos, pontes mais longas, aviões mais seguros, mais belos e mais cômodos. Este mundo novo constrói-se com aço mais forte, ligas mais resistentes, melhores produtos de alumínio, material plástico mais útil, instrumentos mais poderosos e mais engenhoso controle automático.

Do laboratório científico veio também o progresso realizado no que se refere à conquista das enfermidades, à consecução de um ambiente mais saudável. Grandes passos foram dados no que se relaciona com o diagnóstico médico. O facultativo hábil não tem que adivinhar hoje tão freqüentemente como no passado. Pode agir com maior segurança, graças a um grande número de aparelhos científicos que o auxiliam no descobrimento das doenças. Realizou-se também muito progresso no tratamento delas. O médico dispõe hoje de uma infinidade de novos métodos e remédios. Os peritos em matéria de alimentos aprenderam muito a respeito da nutrição. Descobriram-se novas vitaminas, analisou-se a composição química de outras, e estão sendo estudadas as necessidades e deficiências dietéticas. Como resultado deste progresso, a nutrição apropriada poderá ser uma realidade dentro em breve.

No novo mundo colocou-se a agricultura sobre uma base científica e aperfeiçoamentos técnicos favoreceram o agricultor com numerosos auxiliares mecânicos. Outras aplicações da ciência no campo da agricultura compreendem a rotação das colheitas, o melhoramento de sementes, o controle de epidemias, cultivos experimentais e um sistema racional de produção.

Os progressos científicos citados têm um efeito profundo na mente popular. A imprensa, o rádio, o cinema, os modernos meios de transporte, a escola, põem o público em contacto cada vez mais direto com a ciência, suas realizações e seus projetos futuros para a promoção do bem-estar de todos. Deste modo o público adquire uma noção mais exata do que os cientistas estão realizando nos laboratórios, e, entendendo melhor a maneira como estes trabalham, tem mais fé na ciência e no poder do homem para dirigir o curso de sua própria vida.

Há razão para crer que os homens de ciência são capazes de encontrar os meios de libertar a energia dos átomos, utilizar o calor solar, extrair grandes quantidades de matérias primas dos oceanos e realizar muitas outras maravilhas apenas sonhadas.

A OPORTUNIDADE DO HOMEM DE CIÊNCIA

A esperança que a humanidade deposita na ciência surge do espírito criador. *O espírito da ciência é o desejo de saber*, o impulso de descobrir e a ânsia de compreender o Universo. Caracteriza-se, além disso, pela fato de que, em última análise, O cientista procura os meios de tornar a vida mais fácil, de enobrecê-la e enriquecê-la.

O espírito da ciência e o espírito de coragem. O cientista não está vinculado à tradição. Recentemente sentiu a necessidade de abandonar muitas teorias, por longo tempo admitidas, e com coragem faz frente ao novo, porque cre que do novo surge o progresso.

O espírito da ciência e o espírito de tolerância, O cientista sabe que ninguém possui o monopólio da verdade e considera o progresso da ciência como uma grande aventura cooperativa, de que participam todas as nações e todos os povos através das idades. Consciente de que, de um momento para outro, mudará seu próprio ponto de vista, é tolerante para com as idéias alheias.

No mundo moderno o homem de ciência e eminentemente humano, porque, além dos diagramas, fórmulas e equações, retortas, máquinas de vapor, motores. Diesel e trens elétricos, vê uma vida mais feliz e mais rica não só para uns poucos mas para todos.

A maior contribuição que o homem de ciência faz ao melhoramento da vida é talvez o método de trabalho que segue para descobrir "o quê, o porquê e o" como" das coisas. Qual é a causa das marés? Como se transmitem as características hereditárias? Ao tratar de compreender tais problemas, na procura das relações de causa e efeito e na aplicação do princípio de tirar conclusões só depois de analisar cuidadosamente os fatos pertinentes, os cientistas chegaram a aperfeiçoar o método científico, cujo produto final é o pensamento crítico que se traduz em melhor vida — a meta da democracia.

POSSIBILIDADES QUE PROPORCIONA A CIÊNCIA

E' desnecessário insistir no fato de que a ciência foi fator determinante de grande parte do que chamamos vida moderna. O fato é lugar tão comum que se ouve dizer freqüentemente que os resultados das investigações científicas modificaram enormemente e continuam a modificar nossos modos de pensar, sentir e agir..

Apesar de todo o progresso realizado, ainda não aproveitamos todas as oportunidades que a ciência proporciona, o que é de lamentar, como também o fato de que os resultados da investigação científica se ponham freqüentemente a serviço do mal e da morte, contra o bem-estar e a felicidade. Processos técnicos desenfreados ou mal dirigidos destruiram a fertilidade do solo. O desenvolvimento industrial e a prolongação da vida contribuíram para criar o desemprego. Mesmo quando temos a capacidade de produzir abundância de alimentos, habitação, roupas para todos, grande parte da população carece do indispensável para a vida. Nossa filosofia democrática nasce da crença na conservação da vida humana; sem embargo, só uma porcentagem comparativamente limitada da população desfruta dos benefícios da atenção médica. Eis aqui algumas ilustrações de complexos problemas sociais, aos quais a sociedade, como uma unidade, deve aplicar o método científico.

Não há dúvida de que muitos destes problemas podem resolver-se por meio da aplicação desse método. Em verdade, dito método foi a causa de grande parte do progresso social até agora alcançado. Não obstante, o progresso humano foi retardado por várias razões difíceis de combater. Era primeiro lugar, o homem freqüentemente se deixa guiar por emoções cegas, o que impede que a espécie humana evolua socialmente e chegue a ser uma entidade racional e pensante. Em segundo lugar, as experiências científicas sobre as condições e os problemas sociais são difíceis de realizar. O povo recusa submeter-se a tais experiências, e estas devem levar-se a cabo por longos períodos, a fim de atingir resultados que possam interpretar-se com exatidão. E, por último, os elementos conservadores da sociedade se opõem a tudo que signifique mudança, mesmo diante da evidência que a justifique. . .

Contudo e apesar destes obstáculos, podemos chegar à conclusão de que o método científico, baseado em amplitude de critério e imparcialidade de juízo, auxiliaria a conseguir os resultados desejados.

Outros dos problemas, ainda por resolver, são de caráter semi-social, pois se relacionam mais diretamente com o indivíduo. Muita gente vive mal, alimenta-se mal e descuida-se da saúde mais por ignorância que por falta de recursos. A superstição reina ainda em todas as camadas da sociedade, e curandeiros e adivinhos prosperam e florescem à custa da saúde dos incautos. Na educação das crianças não se aplica ainda grande parte do que já se sabe sobre o desenvolvimento infantil. A astrologia e a quiromancia têm ainda um número conside-

rável de sectários. A intolerância racial prevalece apesar dos resultados das investigações antropológicas, genéticas e psicológicas. E, embora pareça paradoxal, a palavra *ciência* chegou a converter-se para muitos na aura mágica que embota o pensamento, o sentimento e a ação. Tudo isto indica que o programa escolar de ciências deve prestar cuidadosa atenção aos múltiplos problemas da vida quotidiana.

O CONHECIMENTO CIENTÍFICO DEVE SER FUNCIONAL,

É claro que o desenvolvimento da ciência não foi uma pura bênção para a humanidade. A ciência está hoje intimamente ligada a quase todas as instituições e modos de vida. Não obstante grande parte do progresso humano que se deve à ciência, podem atribuir-se-lhe também a degradação e a destruição. Donde se segue que a vida, num mundo dominado pela ciência, exige que os conhecimentos e atitudes, proporcionados pela mesma, sejam de caráter funcional.

Em não poucas ocasiões, os educadores confundiram os propósitos do cientista com a necessidade de auxiliar o indivíduo a viver mais eficientemente num mundo científico. Por isso, impôs-se aos alunos a obrigação de memorizar os fatos científicos formalmente organizados e fez-se-lhes passar pelos exercícios técnicos de laboratório, a fim de cumprir requisitos arbitrariamente estabelecidos. Conseqüentemente, não foram capazes de ver a relação existente entre os princípios básicos da ciência e a cultura em que vivemos, o que se toma cada vez mais importante, em vista de que são esses princípios que tornam a cultura moderna o que ela é.

Daí a necessidade de examinar nossa cultura com o fim de encontrar a norma para o que há de constituir o programa escolar da ciência. Tal programa deve ser contínuo, desde o primeiro ano da escola primária até o último da secundária, visto poder esperar-se que a prática contínua nas aplicações do método científico aos problemas individuais e sociais da vida diária venha capacitar os alunos a pensar com maior eficácia. Pensar assim é indispensável para a conservação e expansão da forma de vida democrática e, por conseguinte, para a vida melhor.

Não há nada de novo ou de estranho na idéia de que todo ensino deve ser funcional, e de que o da ciência deve relacionar-se eficazmente com os problemas da vida diária. Com efeito, há já muito tempo, que se vem insistindo no fim utilitário de tal ensino, embora os resultados

tenham sido satisfatórios só até certo ponto. Sem embargo, admite-se geralmente que os professores de escola primária e os de ciência devem procurar uma relação mais estreita entre o conteúdo do programa e as situações reais da vida. O nível geral da existência tanto nos Estados Unidos como em outros países poderia melhorar-se notavelmente com a aplicação dos conhecimentos que estão à disposição de todos. Estes conhecimentos científicos poderiam utilizar-se melhor, se a generalidade do público compreendesse claramente suas possibilidades.

Ao sugerir que ao ensino da ciência deve imprimir-se um caráter eminentemente funcional, não se pretende que a mesma seja considerada como uma panacéia, nem se pensa em nenhuma forma específica de organização do programa. Os fins visados podem alcançar-se dentro do marco do programa globalizado ou mediante o programa em que a ciência elementar, a ciência geral, a biologia, a física e a química figurem como ramos separados. O que realmente importa é educar os professores de maneira a torná-los mais conscientes dos problemas de seus alunos.

A CIÊNCIA E A SAÚDE

O ensino da ciência deve contribuir para melhorar a saúde, cuja conservação contínua sendo um princípio cardinal do pensamento educativo moderno. Sob este aspecto, pode dar-se-lhe a importância e o lugar que merece, mediante a cuidadosa consideração de exercícios saudáveis ; a informação de tudo que se relacione com a nutrição ; a formação de uma certa consciência sobre os efeitos nocivos das preocupações, fadiga, drogas e distintos tipos de excesso; a aplicação do método científico a assuntos discutíveis a respeito da saúde, e a formação de hábitos de higiene individual e social.

Demonstrou-se que os alunos adquirem atitudes funcionais a respeito da saúde, quando os fatos e princípios científicos que aprendem se relacionam com situações e problemas da vida real. Por exemplo : os alunos de uma classe de ciência numa grande cidade, ocupados com o estudo de doenças contagiosas, compararam a mortalidade causada pela tuberculose com a mortalidade infantil em diferentes bairros da cidade. Trabalhando por meio de comissões, obtiveram os dados necessários e prepararam quadros e gráficos, a fim de ilustrar os fatos que haviam descoberto. Os resultados foram de uma claridade meridiana. A pobreza das habitações e as condições insalubres dos bairros

baixos da cidade estavam em direta proporção com uma alta percentagem de mortalidade. A discussão pela classe deste descobrimento levou os alunos à conclusão de que a apresentação dos fatos ao público se traduziria em melhores atitudes em relação à higiene e à saúde.

O material sobre higiene do programa científico deve girar em torno de problemas importantes sob os pontos de vista individual e social. Um de tais problemas relaciona-se com a distribuição e o consumo dos alimentos. A este respeito é preciso que os alunos considerem as medidas que se devem tomar, a fim de proteger e preservar os alimentos de alto valor nutritivo e evitar o consumo dos de escasso valor. Devem considerar também os perigos dos remédios de feiticeiros e curandeiros, bem como as formas duvidosas de curar as enfermidades.

A formação de atitudes que se consideram indispensáveis para a consecução dos resultados desejados, exige que os professores abandonem a tradição de ensinar determinado número de fatos de fisiologia e de higiene e guiem seus alunos no ataque direto a problemas reais. O contacto com trabalhos de ordem científica e o uso regular dos mesmos podem produzir melhores resultados no aprendizado científico que muitas horas de ensino à maneira tradicional.

É indubitável que os hábitos higiênicos devem basear-se na apropriada compreensão da respectiva informação, já que o conhecimento higiênico carece de valor, se não se aplica inteligentemente. O critério mais importante, que deve seguir-se na seleção do material de ensino, é o grau em que aquele influi nos gostos, ações e atitudes dos educandos. A seleção deve fazer-se só depois de terem os alunos considerado cooperativamente os problemas pessoais e sociais mais importantes e chegado a um acordo sobre a maneira de proceder.

CONSCIÊNCIA ACERCA DA SEGURANÇA

Os perigos da vida moderna salientam a necessidade de formar no público uma firme consciência acerca da importância da segurança pessoal e coletiva. Daí a conveniência de incluir no programa científico assuntos como a prevenção de acidentes no lar, na escola, nas atividades recreativas, na indústria, nas ruas e rodovias, bem como a compreensão clara de pronto socorro em casos de acidente.

O aspecto do programa científico relacionado diretamente com a segurança deve dirigir também a atenção dos alunos para as práticas

tendentes a evitar quedas e riscos comuns, como cortaduras, queimaduras, asfixia, etc. Deve ao mesmo tempo salientar a importância de cumprir os regulamentos de trânsito e fomentar o espírito de cooperação com entidades ou organizações, tanto locais como nacionais, que trabalhem em prol da segurança.

O programa científico da escola secundária oferece excelente oportunidade para formar a consciência aludida, e com tal fim, pode muito bem conter assuntos tais como o fogo e a prevenção de incêndios ; a combustão e os explosivos ; o álcool, os narcóticos, as substâncias venenosas e seus efeitos no organismo ; a mecânica de guiar um automóvel com segurança, o que compreende os princípios da inércia, o movimento, a fricção, a força centrífuga e o funcionamento de motores de gasolina ; o uso de aparelhos elétricos domésticos ; a prevenção de acidentes causados por armas de fogo; finalmente, o uso apropriado das substâncias químicas que, correntemente, se encontram no lar.

ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

Ainda quando o ensino da ciência não vise preparar o aluno para uma profissão específica, muitas são as possibilidades no sentido de fazer-lhe conhecer distintas perspectivas profissionais. Especialmente nos anos mais adiantados da escola secundária, convém dar aos alunos certa orientação a respeito das tendências predominantes na ocupação relacionada com seus respectivos interesses. Isto se consegue mediante a consideração dos fatores pertinentes, tais como a preparação requerida, a remuneração correspondente, os perigos e as satisfações inerentes a cada profissão, as ocupações que oferecem as maiores oportunidades para o bom êxito e o progresso profissional.

Além dos aspectos mencionados, o ensino funcional da ciência deve influir na maneira como os alunos fazem uso das oportunidades recreativas, no cultivo de certa consciência sobre a importância da conservação, no desenvolvimento da capacidade para a ação social e econômica devida e na valorização das relações interindividuais. Deve enfim, contribuir para formar nos alunos uma filosofia própria da vida.

O que se disse até agora a respeito do espírito funcional do ensino da ciência não deve interpretar-se no sentido de que, da educação científica, não hão de obter-se outros resultados, nem de que os professores não devem prestar a devida atenção à aquisição de informação, à formação de atitudes e à formulação de generalizações e ao cultivo de

apreciações. Não significa também que os aspectos funcionais sugeridos devem ser igualmente aceitáveis em distintas situações escolares. Tais aspectos citam-se apenas como exemplos dos esforços que fazem muitos dos professores de ciência, com o fim de dar nova forma a seu pensamento e a seu ensino e de ajudar os alunos a resolver os problemas diários de importância pessoal e social.

ORIENTAÇÃO DO ENSINO

Uma das funções vitais do ensino é dar à todos a suficiente compreensão da ciência e de sua importância, a fim de capacitar os que não se dedicam a investigações científicas para cooperar com os que se dedicam às mesmas, e para aproveitar inteligentemente os benefícios da civilização moderna na vida diária. Outro objetivo é a compreensão do método científico, indispensável para a sua justa aplicação aos problemas de significação pessoal ou social.

Como se disse anteriormente, o ensino da ciência deve girar em torno de problemas reais. O professor moderno de ciência não trata simplesmente de comunicar certa quantidade de conhecimentos científicos, mas também de promover o desenvolvimento pessoal e social dos educandos, guiando-os na aquisição da informação e das experiências que se relacionam com problemas vitais para os mesmos. Embora tais problemas dependam em grande parte do ambiente local e variem de acordo com o ano em que se encontre o aluno, vamos citar alguns que são comuns a todos: Como manter-se em bom estado de saúde; como melhorar a aparência pessoal; como obter nutrição adequada; como cuidar de seu vestuário; como adquirir melhor habitação; como manejar os aparelhos domésticos modernos; como gozar dos benefícios dos meios modernos de transporte e de comunicação; como administrar pronto socorro; como melhorar as condições higiênicas da comunidade; como conservar certos recursos naturais; como obter e usar materiais sintéticos e plásticos, o ar condicionado e outros inventos e aperfeiçoamentos da civilização moderna.

Por meio de demonstrações, experiências, excursões e o uso de aperfeiçoados auxiliares auditivos e visuais e de adequado material de consulta para os alunos, o professor de ciência ajuda-os a identificar e a resolver problemas pessoais e sociais. As soluções traduzem-se em novos planos para a ação, em novas formas de fazer as coisas e em novos pontos de vista. Assim, por exemplo, os alunos aprendem me-

lhores métodos de construir objetos de uso prático, novos processos agrícolas, métodos mais inteligentes de comprar e consumir a infinidade de produtos que oferece o mercado moderno. Aprendem também a prevenir as doenças e a interpretar os prognósticos científicos. Além disso, descartam as superstições e crenças infundadas (amuletos, feitiços, astrologia, quiromancia, etc).

Os problemas de importância pessoal e social podem resolver-se mediante a aplicação do método científico. Este método segue comumente os seguintes passos:

1) Reconhecimento do problema ou consciência de que este existe. Aqui se define o problema, isolando-o tão claramente quanto possível de outros problemas relacionados.

2) Coleção de dados, fatos e princípios pertinentes, o que exige a consulta de obras ou indivíduos que levaram a efeito trabalhos de reconhecida validade relacionados com o problema, bem como a experimentação, a observação e o ensaio.

3) Organização dos fatos pertinentes. Aqui se sistematizam os dados obtidos, de modo que cada qual ocupe o lugar que lhe corresponde.

4) Formulação de uma hipótese razoável, a qual deve examinar-se à luz de dados e fatos disponíveis.

5) Aplicação ou prova da hipótese com o objeto de estabelecer se a evidência obtida: *a)* é suficiente para provar que a hipótese é correta; *b)* sugere que a hipótese é provavelmente aceitável; *c)* é insuficiente para tomar uma decisão com respeito à hipótese; *d)* indica que a hipótese é provavelmente falsa; *e)* basta para concluir que a hipótese é falsa.

O produto final do método científico, quando se aplica a problemas pessoais e sociais reais, é a capacidade de julgar ou pensar com Espírito crítico. Em virtude desta capacidade, abandonam-se idéias e crenças obsoletas por idéias e crenças novas, se a evidência o justifica; modificam-se hábitos estabelecidos e adotam-se modos desejáveis de conduta.

Sem embargo, não se deve crer que a aplicação do método científico é algo que se consegue com facilidade. Ao usar desse método, os alunos devem aprender a observar certas precauções. Têm que aprender a observar por si mesmos e a prestar atenção às idéias dos demais; compreender por que estas idéias diferem das próprias e por que devem

respeitar o critério alheio. Com isto hão de adquirir certa tolerância que os capacite para evitar animosidades e para cooperar com outros na pesquisa da verdade.

Os alunos têm de aprender também a modificar suas idéias, opiniões e crenças, quando descobrirem novos fatos que não possam explicar-se à luz de tais idéias, e a modificar seus modos respectivos de agir.

Com a aplicação do método científico os alunos hão de adquirir consciência do fato de que só mediante a prática se chega à perfeição e de que se aprende só pelo caminho do esforço.

Quiçá seja oportuno indicar algumas precauções importantes, tais como as seguintes:

1. Exatidão na observação, no raciocínio, na expressão e no registro das observações. A inexatidão em qualquer destas instâncias pode comprometer a conclusão.

2. Amor à verdade, quer se trate de verdade sem aplicação conhecida, como ocorre no terreno da ciência pura, ou da verdade que se procura para enfrentar uma situação ou resolver um problema.

3. Amplitude de critério, o que significa flexibilidade de ponto de vista e disposição para modificar uma opinião, quando a evidência se modifica.

4. Tolerância a respeito das várias crenças, condições econômicas, políticas e raciais dos demais.

5. Dúvida metódica, quando se trate de informações ou fatos não confirmados, ou de "autoridade", que defenda certa proposição.

6. Prudência intelectual, a qual exige o cuidado de não saltar dos fatos a predições improváveis; a capacidade para distinguir entre asseverações certas e observações provavelmente certas e para reconhecer quando a evidência é suficiente para formular juízos.

7. Probidade intelectual, isto é, a disposição de aderir ao ditado dos fatos reais, qualquer que seja a força dos preconceitos, e a capacidade para verificar verdades "aceitas", para analisar as aplicações de novos descobrimentos e para apreciar as circunstâncias que tendem a obstruir tais aplicações.

8. Capacidade para apazuar a formulação de juízos, quando não se conhecem todos os dados, para formar um juízo à luz dos fatos conhecidos e para reconhecer até que ponto o apazamento do juízo é mais prejudicial que útil.

9. Perseverança ou determinação de não abandonar um problema antes de chegar a uma solução.

10. Reconhecimento do fato de que os fenômenos físicos ocorrem de acordo com o princípio de causalidade.

Talvez a melhor maneira de sintetizar o que se disse anteriormente sobre o método científico, é defini-lo como o pensamento ou o juízo crítico. E' possível que, em algumas ocasiões, não seja necessário seguir estritamente todas as instâncias indicadas, embora os processos essenciais sempre s"jam indispensáveis para a solução de problemas.

Como já se fez notar, este método é de valor fundamental para toda sociedade democrática, na qual todos têm o dever e o direito de tomar parte na discussão dos assuntos públicos. A esperança da democracia está na capacidade dos cidadãos para estudar as questões de interesse geral, para chegar a conclusões dignas de confiança, e para separar o joio do trigo em opiniões individuais ou sociais, tidas como certas.

E' por isso que a capacidade de pensar criticamente se considera como um dos principais objetivos da educação democrática. O ensino da ciência pode contribuir muito para a realização desta finalidade e, portanto, para o cultivo dos alunos, do espírito de observação, avaliação, experimentação e interpretação racional, e do juízo crítico. A fim de conseguir os melhores resultados, é preciso que tal ensino ofereça abundante oportunidade para a observação, que a evolução seja cuidadosamente dirigida, que a experimentação indique o caminho para novas verdades, que a interpretação se faça principalmente por meio de experiências e que o juízo crítico seja como que a culminação de todo o processo.

SUGESTÕES ACERCA DO PROGRAMA

Para ter êxito na vida, os alunos devem chegar a compreender o ambiente em que vivem. Esta compreensão os capacita para modificar sua conduta na medida necessária, a fim de cooperar com os demais no controle dos fatores que condicionam o progresso humano. A ciência, talvez mais que qualquer outro aspecto do programa, pode satisfazer esta necessidade, sempre que o conteúdo for vital e se apresentar funcionalmente. Tudo isto implica que o material de ensino deve orientar-se para a realização de certos resultados definidos, de importância tanto

individual como social. Significa também que os educandos devem entrar em contato direto com o ambiente por meio de excursões, demonstrações, experiências, auxiliares auditivos e visuais e abundante material bibliográfico.

Ao preparar o curso de ciência, o professor deve ter em mente a variedade dos fins visados. Por conseguinte, deve organizar o programa escolar de tal maneira que estimule os alunos a pensar com sua própria cabeça; os capacite a consumir inteligentemente; os incite a observar bons hábitos higiênicos e a compreender os problemas higiênicos da comunidade. É importante também que o ensino científico lhes descortine distintas perspectivas profissionais; que lhes desperte interesses recreativos; que lhes auxilie a formar atitudes cívicas desejáveis; finalmente, que lhes comunique o conjunto geral de princípios, habilidades e conhecimentos necessários para seu desenvolvimento progressivo,

Não é demais insistir em que a realização de tais resultados só é possível na medida em que os professores adotarem um ponto de vista eminentemente funcional.

a) *Na Escola Primária*

Muitas, são as oportunidades que se lhe apresentam ao professor de escola primária, para enriquecer a vida de seus alunos por meio do ensino ativo da ciência. Isto quer dizer que, em vez de limitar seu trabalho à transmissão de conhecimentos científicos convencionalmente sistematizados, procura proporcionar aos alunos uma variedade de experiências que satisfaçam seus interesses e necessidades.

Os meninos de escola primária interessam-se em si mesmos e por isso identificam as experiências que adquirem e as atividades que realizam com sua própria vida pessoal.

Durante essa idade, as crianças derivam grande prazer do processo mesmo do aprendizado, mediante o contato direto com as coisas e o descobrimento do seu como e porquê. Por essa razão gostam de observar como os pássaros constroem seus ninhos, colecionar insetos, pescar nos arroios e riachos, observar animais no jardim zoológico, identificar árvores e flores, contemplar as estrelas e fazer experiências científicas em casa e na escola. Também lhes interessa fazer registros da temperatura, pesar objetos, ver como o ímã atrai a limalha de ferro e a força do vapor move a tampa de uma cafeteira, observar a meta-

morfose da rã, seguir de perto a germinação das sementes e assim sucessivamente.

As atividades mencionadas podem deixar de produzir os resultados desejados sem a direção inteligente do professor. Por isso é muito importante que esteja sempre disposto a guiar o aluno, a fim de que o educando adquira experiências de valor educativo e integre os conhecimentos aprendidos com os fatos e princípios observados, o que é básico para a aquisição do ensino secundário.

E' possível ensinar os alunos da escola primária a pensar criticamente, ou, em outras palavras, a seguir as fases do método científico, mediante o programa de ciência elementar? A resposta é afirmativa se, por exemplo, por meio de experiências com batráquios, os alunos aprendem que os mesmos não causam verrugas; se, do estudo das condições atmosféricas, aprendem a descartar as crenças errôneas que prevalecem a tal respeito, ou se, enfim, através de experiências simples, compreendem a relação que existe entre causa e efeito. Desta maneira podem aprender a pensar criticamente e a chegar a conclusões racionais.

b) Na Escola Secundária

A escola secundária é caracteristicamente, o período da adolescência, período em que ocorrem mudanças de suma importância, em que a diferenciação sexual se evidencia e em que se estabelecem normas de conduta. As mudanças nas relações com os adultos, que têm lugar na adolescência, trazem consigo numerosos e variados problemas. O adolescente enfrenta a necessidade de tomar uma decisão vocacional; o matrimônio e a responsabilidade subsequente são iminentes. Estes e outros fatores complicam mais ainda a vida dos jovens da escola secundária. Por isso, é de suma importância que, a fim de melhorar seu trabalho, os professores de ciência, da mesma maneira que os de outras disciplinas, tratem de obter uma maior compreensão e uma melhor apreciação dos adolescentes sob sua direção.

Como o programa da escola primária, o da secundária inferior deve tomar muito em consideração os interesses dos alunos. Nos rapazes desta idade são muito fortes o impulso de explorar, o desejo de descobrir o que há pelo mundo afora, porque as coisas são como são, e o de provar suas capacidades para saber o que podem e o que não podem fazer. Já ao aproximar-se a idade adulta, o jovem interessa-se em

resolver numerosos problemas de ordem pessoal e social de grande importância para sua própria vida.

Alguns dos interesses aludidos manifestam-se na prática de passatempo, na definição de aspirações para o futuro, no esforço de adaptar-se ao ambiente de coisas e pessoas, especialmente as de sexo oposto, no desejo de compreender cientificamente os fenômenos biológicos e a natureza do universo e na atenção à higiene pessoal e social.

Ao considerar tópicos tais como os mencionados, os professores não devem perder de vista que a formação de interesses e atitudes são, a aquisição da capacidade de pensar criticamente e as modificações subsequentes da conduta dos educandos são mais importantes que o aprendizado dos fatos, fórmulas e princípios logicamente organizados.

Os objetivos principais no programa do primeiro ciclo de ensino secundário podem estender-se ao segundo ciclo do mesmo. Os múltiplos e variados interesses dos alunos dos cursos superiores sugerem a necessidade de se lhes proporcionarem experiências relacionadas com a saúde pessoal e coletiva, a recreação, o trabalho, a conservação, a segurança e o consumo.

Já que não é possível pormenorizar na presente monografia as necessidades comuns aos alunos da escola secundária, vamos citar alguns exemplos do que, em nossa opinião, o programa de ensino científico deve proporcionar aos adolescentes:

- 1) Compreensão da natureza auto-regulatória do organismo humano e mais confiança nela que em estimulantes, sedativos e catárticos.
- 2) Práticas tendentes a manter ou a melhorar a saúde, e exercícios ao ar livre, a fim de conservar-se enérgico, são e eficiente.
- 3) Entendimento dos problemas que compreende o manejo de um automóvel com uma margem razoável de segurança.
- 4) Capacidade e disposição para aceitar responsabilidades em casos de acidentes e para administrar pronto socorro eficientemente.
- 5) Participação ativa e eficaz em sociedades ou clubes de ciência e outras organizações juvenis semelhantes.
- 6) Desejo e hábito de manter-se informado a respeito da situação relacionada com as ocupações e profissões.
- 7) Apreciação da necessidade urgente de conservar os recursos naturais e participação em todo movimento tendente a esse fim.

8) Conhecimento da proporção em que se esgotam tais recursos e da necessidade de regulamentar sua exploração e de substituí-los por outros, sempre que for necessário.

9) Atitude e hábito de julgar a qualidade dos produtos que o mercado oferece ao público consumidor, quer mediante a ajuda de entidades que existem com tal fim, quer mediante o estudo pessoal.

10) Tendência a considerar a reprodução à luz do melhoramento da espécie e da responsabilidade paternal.

11) Disposição para procurar a explicação dos fenômenos e a solução de problemas através do conhecimento e compreensão das leis naturais.

O problema de adaptar os programas científicos aos múltiplos e variados interesses e capacidades dos educandos da escola secundária é uma das grandes responsabilidades das autoridades escolares. A tal respeito adverte-se um movimento tendente a oferecer aos alunos do segundo ciclo do ensino secundário dois ou mais tipos de programas. Um destes compreende cursos de biologia, física e química para os alunos que têm interesse especial na ciência e para os que tencionam seguir cursos universitários. O outro tipo de programa é de caráter integral e elabora-se para os alunos que, depois de terminar os estudos secundários, não tenham contato com a ciência acadêmica. Nas escolas de matrícula reduzida é difícil de oferecer ambos os tipos de programa. Qualquer que seja a natureza do programa, este deve orientar-se de tal maneira que a ciência, que se aprende na escola, funcione na vida diária dos educandos. Este é, em síntese, o ponto de vista que se sustenta nas páginas anteriores.

E' de esperar que os professores de ciência tenham a disposição e a coragem para romper com os moldes consagrados pela tradição e vitalizar o ensino mediante a introdução, no programa, de problemas pessoais e sociais de importância. O programa científico, assim concebido, não acarretará a redução da quantidade de instrução científica mas o seu melhoramento progressivo.

ALFABETIZAÇÃO NOS DIFERENTES MUNICÍPIOS DE SANTA CATARINA (*)

No presente estudo, primeiro da série de análises sobre a alfabetização, segundo os municípios, nas diversas Unidades da Federação (1), se expõem os resultados das apurações e elaborações efetuadas para o Estado de Santa Catarina.

A Tabela II, indica, para cada município e para cada zona fisiográfica desse Estado:

o número dos presentes em idade de 10 anos e mais, que sabem ler e escrever, discriminados por sexo;

o número total dos presentes em idade de 10 anos e mais, com a mesma discriminação;

a percentagem dos que sabem ler e escrever, no conjunto dos dois sexos, e para cada sexo em particular (cota de alfabetização).

A ALFABETIZAÇÃO NO CONJUNTO DO ESTADO E NAS ZONAS FISIográficas

A *cota de alfabetização* da população de 10 anos e mais, no conjunto do Estado, é de 56,20% excedendo as verificadas em todos os demais Estados até agora estudados, como consta dos seguintes dados.

<i>Unidades da Federação</i>	<i>Cota de alfabetização na população de 10 anos e mais</i>
Distrito Federal	81,81%
Santa Catarina	56,20%
Paraná	48,60%
Mato Grosso	45,68%
Acre	38,85%
Rio Grande do Norte	30,38%

(*) Estudo compilado por Alfredo Medeiros de Coutinho Falcão.

(1) "Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos" publicará, em números sucessivos, as análises relativas aos demais Estados da União.

Sergipe.....	29,89%
Pernambuco.....	28,34%
Bahia.....	26,98%
Alagoas.....	22,04%
Piauí.....	21,95%

As diversas zonas Eisiográficas dispõem-se, segundo a cota de alfabetização, na ordem seguinte:

<i>Zonas</i>	<i>Fisiográficas</i>	<i>Cota de alfabetização na população de 10 anos e mais</i>
Serrana do Norte.....		58,15%
Litoral.....		57,89%
Contestado.....		55,80%
Serrana do Centro.....		47,79%

DISTRIBUIÇÃO DOS MUNICÍPIOS, SEGUNDO A COTA DE ALFABETIZAÇÃO

A tabela I oferece uma visão de conjunto da *distribuição, segundo a cota de alfabetização do município*:

- a) dos municípios;*
- b) da sua população alfabetizada de 10 anos e mais;*
- c) da sua população total das mesmas idades.*

A seção A da referida tabela contém as cifras absolutas, que são traduzidas em percentagens na seção B.

TABELA I — ESTADO DE SANTA CATARINA

DISTRIBUIÇÃO DOS MUNICÍPIOS DOS HABITANTES DE 10 ANOS E MAIS EM GERAL E DOS ALFABETIZADOS EM PARTICULAR, SEGUNDO A COTA DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO

COTA DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO	NÚMERO DE MUNICÍPIOS	PESSOAS DE 10 ANOS E MAIS	
		Que sabem ler e escrever	Em total
A) DADOS ABSOLUTOS			
30,01 a 35.....	2	16 279	49 586
35,01 a 40.....	2	8 061	21 568
40,01 a 45.....	6	30 884	72 731
45,01 a 50.....	9	96 947	203 120
50,01 a 55.....	2	25 931	51 115
55,01 a 60.....	7	78 110	133 476
60,01 a 65.....	4	43 450	67 919
65,01 a 70.....	4	42 387	64 486
70,01 a 75.....	—	—	—
75,01 a 80.....	5	56 183	72 187
80,01 a 85.....	2	20 442	24 395
85,01 a 90.....	1	25 921	30 468
30,01 a 90.....	44	444 595	791 051
B) DADOS PERCENTUAIS			
30,01 a 35.....	4,55	3,66	6,27
35,01 a 40.....	4,55	1,81	2,73
40,01 a 45.....	13,63	6,95	9,19
45,01 a 50.....	20,45	21,81	25,68
50,01 a 55.....	4,55	5,83	6,46
55,01 a 60.....	15,91	17,57	16,87
60,01 a 65.....	9,09	9,77	8,59
65,01 a 70.....	9,09	9,53	8,15
70,01 a 75.....	—	—	—
75,01 a 80.....	11,36	12,64	9,13
80,01 a 85.....	4,55	4,60	3,08
85,01 a 90.....	2,27	5,83	3,85
30,01 a 90.....	100,00	100,00	100,00

Dos 44 municípios de Santa Catarina, apenas 19, ou 43,2%, abrangendo 43,9% da população de 10 anos e mais, apresentam cotas de alfabetização não superiores a 50%.

Entre os 25 restantes, 17, ou 38,6% do número total, com 40,1% da população, apresentam cotas superiores a 50% mas não a 70% ; os demais 8, ou 18,2% do número total, com 16,0% da população, apresentam cotas superiores a 75% .

Embora ainda muito distante do nível ideal de 100%, praticamente quase alcançado aos países mais adiantados, a alfabetização dos municípios do Estado pode ser considerada satisfatória no quadro brasileiro atual. A seguinte comparação entre as percentagem de distribuição dos municípios e da respectiva população, segundo a cota de alfabetização, no Estado de Santa Catarina, um dos mais adiantados, e no do Piauí, um dos mais atrasados, parece bastante significativa.

COTA DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO	PERCENTAGEM CORRESPONDENTE DO NÚMERO TOTAL			
	DOS MUNICÍPIOS		DOS HABITANTES DE 10 ANOS E MAIS	
	S. Cat.	Piauí	S. Cat.	Piauí
Até 10	—	2,13	—	0,97
10,01 a 20	—	61,69	—	52,68
20,01 a 30	—	31,92	—	32,17
30,01 a 40	9,10	2,13	9,00	8,83
40,01 a 50	34,08	2,13	34,87	5,35
50,01 a 60	20,46	—	23,33	—
60,01 a 70	18,18	—	16,74	—
70,01 a 80	11,36	—	9,13	—
80,01 a 90	6,82	—	6,93	—
TOTAL	100,00	100,00	100,00	100,00

Em Santa Catarina, 91% da população de 10 anos e mais acha-se em municípios com cota de alfabetização superior a 40% ; no Piauí, 95% dessa população acha-se em municípios com cota de alfabetização não superior a 40% .

MÁXIMOS E MÍNIMOS

O município que apresenta maior cota de alfabetização é a de Blumenau, com 85,1%, seguem-se, bem próximos, os de Jaraguá, com 84,3% Rodeio, com 82,7%, e Joinville, com 79,4%. A cota mínima verificada pertence ao município de Imaruí, com 31,5% .

O máximo municipal da cota de alfabetização verificado (85,1%) excede os observados no Paraná (84%), na Bahia (71%), em Mato Grosso e Pernambuco (67%), em Sergipe (65%), no Rio Grande do Norte (62%), em Alagoas (59%) e no Piauí e Acre (43%) ; excede, também, embora de pouco, o nível verificado no Distrito Federal (82%) .

Nas diversas zonas fisiográficas, como consta da tabela II, as cotas variam na Zona Serrana do Centro, entre o mínimo de 38,5% (Curitiba), e o máximo de 51,4% (Bom Retiro); na Zona do Contestado, entre o mínimo de 46,0% (Xapecó) e o máximo de 62,3% (Porto União); na Zona Serrana do Norte, entre 49,1% (Canoinhas) e 78,3% (São Bento); na Zona Litoral, entre 31,5% (Imarui) e 85,1% (Blumenau).

GRADUAÇÃO DOS MUNICÍPIOS, SEGUNDO À ALFABETIZAÇÃO

Na lista abaixo, dispõe-se os municípios na *ordem decrescente de suas cotas de alfabetização geral*.

<i>Municípios</i>	<i>Alfab.</i>
1. Blumenau	85,1%
2. Jaraguá	84,3%
3. Rodeio	82,7%
4. Joinville	79,4%
5. São Bento	78,3%
6. Hamônia	76,4%
7. Indaial	75,7%
8. Timbó	75,3%
9. Gaspar	68,3%
10. Urussanga	66,0%
11. Brusque	65,6%
12. Rio do Sul	65,2%
13. Florianópolis	64,9%
14. Mafra	64,0%
15. Porto União	62,3%
16. Campo Alegre	61,6%
17. Caçador	59,9%
18. São Francisco	59,8%
19. Itajaí	59,6%
20. Concórdia	59,1%
21. Cruzeiro	58,0%
22. Itaiópolis	56,2%
23. São José	56,1%
24. Bom Retiro	51,4%
25. Campos Novos	50,4%

<i>Municípios</i>	<i>Alfab.</i>
26. Orleans	49,7%
27. Canoíhas	49,1%
28. Crescuma	49,1%
29. São Joaquim	48,6%
30. Tubarão	48,4%
31. Lajes	46,8%
32. Laguna	46,4%
33. Xapecó	46,0%
34. Nova Trento	45,4%
35. Tijucas	44,5%
36. Jaguaruna	43,7%
37. Palhoça	42,9%
38. Porto Belo	41,9%
39. Camboriu	40,2%
40. Biguassu	40,1%
41. Curitiba	38,5%
42. Parati	35,5%
43. Araranguá	33,2%
44. Imaruí	31,5%

O valor mediano das cotas municipais é de 56,15%. Torna-se difícil e arbitrária a determinação do valor mais freqüente; uma colocação aceitável parece ser a entre 45% e 50%.

A ALFABETIZAÇÃO POR SEXOS

Em todos os municípios a *cota de alfabetização masculina excede a feminina*.

Em alguns estudos paralelos ao presente, para outras Unidades da Federação, foi observada uma sensível correlação entre o grau relativo de alfabetização feminina (expresso pela razão entre a cota de alfabetização das mulheres e a dos homens) e a cota de alfabetização geral.

Estendendo-se a Santa Catarina o estudo sistemático dessa correlação, compilou-se a lista abaixo, em que, sendo os municípios dispostos como no parágrafo precedente na ordem decrescente das cotas de alfabetização geral, se dá para cada um o índice do grau relativo de alfabetização feminina em forma percentual.

<i>Município</i>	<i>Grau rel, alf. fem.</i>
1. Blumenau	96%
2. Jaraguá	96%
3. Rodeio	97%
4. Joinville	93%
5. São Bento	91%
6. Hamônia	96%
7. Indaial	92%
8. Timbó	72%
9. Gaspar	91%
10. Urussanga	83%
11. Brusque	94%
12. Rio do Sul	88%
13. Florianópolis	86%
14. Mafra	82%
15. Porto União	84%
16. Campo Alegre	83%
17. Caçador	81%
18. S. Francisco	79%
19. Itajaí	85%
20. Concórdia	89%
21. Cruzeiro	81%
22. Itaiópolis	73%
23. São José	86%
24. Bom Retiro	83%
25. Campos	Novos.....75%
26. Orleans	79%
27. Canoíhas	74%
28. Crescuma	82%
29. São Joaquim	74%
30. Tubarão	82%
31. Lajes	74%
32. Laguna	81%
33. Xapecó	81%
34. Nova Trento	93%
35. Tijucas	91%
36. Jaguaruna	70%
37. Palhoça	84%
38. Porto Belo	81%
39. Camboriu	81%
40. Biguassu	87%
41. Curitibaanos	60%
42. Parati	72%
43. Araranguá	64%
44. Imaruí	74%

A inferioridade relativa da cota de alfabetização feminina acentua-se onde menor é a alfabetização. Nos 5 municípios com as mais baixas cotas de alfabetização gerais, a média simples das cotas masculinas é de 41,77%, e a das femininas de 29,68%, ou seja, 71,06% da primeira. Nos 5 municípios com as mais altas cotas de alfabetização, a média simples das cotas masculinas é de 84,27% e das femininas de 79,58%, ou 94,43% da primeira.

A correlação entre as medidas do grau relativo de alfabetização feminina, conforme a lista acima, e as medidas do grau de alfabetização em geral, conforme a lista do § 4. é bem sensível, sendo expressa pelo coeficiente de correlação (1) de + 0,84, inferior ao calculado para o Paraná (+ 0,87), mas superior aos calculados para a Bahia (+ 0,83), Sergipe (+ 0,75), Mato Grosso (+ 0,60), Pernambuco (+ 0,56), Alagoas (+ 0,53), e Piauí (+ 0,45).

O nível da alfabetização feminina tende a melhorar a sua posição comparativa em relação à masculina, com o progresso da alfabetização geral; mas operando outros fatores e noutro sentido, nem sempre essa tendência se revela através dos dados estatísticos.

(1) Para o cálculo do coeficiente de correlação, os municípios foram reunidos em grupos de 4. na ordem das listas acima.

TABELA II — ESTADO DE SANTA CATARINA
A ALFABETIZAÇÃO, SEGUNDO AS ZONAS FISIográfICAS E OS MUNICÍPIOS, POR SEXO

ZONAS FISIográfICAS E MUNICÍPIOS	PESSOAS DE 10 ANOS E MAIS (.)				PROPOÇÃO DOS QUE SABEM LER E ESCRVER SOBRE 100					
	QUE SABEM LER E ESCRVER		PRESENTES EM TOTAL		Homens	Mulheres	H. e M.	Homens	Mulheres	H. e M.
	Homens	Mulheres	H. e M.	H. e M.						
<i>Zona I — Litoral</i>										
Araranguá.....	7 760	4 018	12 078	19 104	254 606	256 130	510 736	62,35	53,45	57,80
Biguassu.....	2 947	2 547	5 494	6 892			28 141	40,62	25,83	33,24
Blomênau.....	13 398	12 523	25 921	15 436			13 718	42,76	37,31	40,05
Brusque.....	5 348	5 104	10 452	7 920			30 468	86,80	83,31	85,08
Camboriú.....	1 442	1 176	2 618	3 237			8 020	67,53	63,64	65,57
Criciúma.....	4 826	4 095	8 921	8 949			6 513	44,55	35,90	40,20
Florianópolis.....	11 436	11 265	22 701	16 330			18 185	53,93	44,33	49,05
Gaspar.....	2 641	2 215	4 856	3 710			34 994	70,03	60,36	64,87
Hamônia.....	5 257	4 671	9 928	6 760			3 502	71,19	65,11	68,28
Imaruá.....	3 022	1 579	3 601	5 575			7 112	77,77	74,94	76,41
Indaial.....	3 092	3 450	7 342	4 955			12 963	36,27	26,90	31,46
Itajaí.....	9 611	8 443	18 054	14 921			9 712	78,75	72,52	75,70
Jaguarama.....	1 684	1 149	2 833	3 278			30 304	64,41	54,89	59,58
Jaraguá.....	7 268	6 518	13 786	9 467			16 350	85,84	82,68	84,32
Joinville.....	14 062	12 469	26 531	17 057			23 304	82,44	76,30	79,44
Laguna.....	5 721	4 970	10 691	11 114			11 918	51,48	41,70	46,42
Nova Trento.....	1 473	1 436	2 909	3 134			3 275	47,00	43,85	45,60
Orleans.....	4 347	3 466	7 813	7 841			6 409	43,91	39,18	42,86
Palhoça.....	5 816	4 863	10 679	12 506			24 918	46,51	39,81	43,53
Paraf.....	1 668	1 292	2 960	4 030			8 163	41,39	29,81	35,53
Pôrto Belo.....	1 137	950	2 087	2 457			4 976	46,28	37,71	41,94
Rio do Sul.....	11 405	9 252	20 747	16 620			15 224	69,16	60,77	65,15
Rodrigio.....	3 448	3 298	6 746	4 007			3 948	84,16	81,26	82,73
São Francisco.....	4 591	3 531	8 122	6 880			6 000	65,64	52,78	59,81
São José.....	5 825	5 296	11 051	9 635			10 065	60,46	51,92	56,10
Tijucas.....	3 682	3 511	7 173	7 870			8 248	46,53	42,57	44,50
Timbó.....	3 339	2 299	5 638	3 838			3 647	7 485	63,04	75,32
Tubarão.....	9 223	7 898	17 121	17 279			18 101	35,38	43,63	48,39
Urussatunga.....	3 396	2 936	6 332	4 705			4 885	72,18	60,10	66,03

(.) Inclusive as de idade ignorada.

ZONAS FISIográficas e Municípios	Pessoas de 10 Anos e Mais (.)						PROPOÇÃO DOS QUE SABEM LER E ESCREVER SOBRE 100		
	QUE SABEM LER E ESCREVER			PRESENTES EM TOTAL			Homens	Mulheres	H. e M.
	Homens	Mulheres	H. e M.	Homens	Mulheres	H. e M.			
							Homens	Mulheres	H. e M.
<i>Zona II — Serra da Norte</i>	22 265	16 225	38 490	34 439	31 748	66 187	64,65	51,11	58,15
Campo Alegre.....	1 286	976	2 262	1 912	1 751	3 663	67,26	55,74	61,75
Caminhas.....	8 162	5 630	13 792	14 516	13 577	28 093	56,23	41,47	49,09
Itaipópolis.....	3 505	2 403	5 908	5 585	5 087	10 672	64,37	47,24	56,20
Mafra.....	5 611	4 063	9 674	8 029	7 132	15 161	69,88	57,39	64,01
São Bento.....	3 611	3 123	6 734	4 397	4 201	8 598	82,12	74,34	78,32
<i>Zona III — Serra da Centro</i>	31 333	22 519	53 852	57 257	55 431	112 688	54,72	40,63	47,79
Bom Retiro.....	5 086	3 900	8 986	9 045	8 408	17 453	56,01	46,38	51,37
Carmes Novos.....	9 909	7 065	16 974	17 199	16 463	33 662	57,36	42,91	50,40
Curitibanos.....	3 312	1 849	5 161	6 425	6 480	13 405	47,83	28,53	38,50
Laje... ..	9 500	7 063	16 563	17 715	17 708	35 424	53,62	39,89	46,76
São Joaquim.....	3 555	2 642	6 197	6 372	6 372	12 744	55,79	41,46	48,63
<i>Zona IV — Dó Contestado</i>	31 911	24 697	56 608	52 516	48 924	101 440	60,76	50,48	55,80
Cajador.....	5 579	4 145	9 724	8 447	7 779	16 226	65,05	53,28	59,93
Concórdia.....	6 541	5 431	11 972	10 494	9 801	20 295	62,33	55,62	59,09
Cruzetiro.....	7 504	5 695	13 199	11 763	10 937	22 700	63,79	51,80	58,01
Pôrto União.....	4 919	3 864	8 783	7 282	6 818	14 101	67,56	56,67	62,29
Xapacó.....	7 368	5 572	12 940	14 530	13 589	28 118	50,71	41,01	46,02
ESTADO.....	244 254	209 341	444 595	398 818	392 233	791 051	61,24	51,08	56,20

(.) Inclusive as de idade ignorada.

A MEMÓRIA DE MARTIM FRANCISCO SOBRE A REFORMA DOS ESTUDOS NA CAPITANIA DE SÃO PAULO

Exíguo tem sido o estudo dos textos-fonte da história da educação brasileira. Possuímos, no entanto, alguns documentos do mais alto valor, não só quanto ao alcance documentário, como ainda no sentido da apreciação das condições sociais e do efeito que a educação organizada poderia ter tido em diferentes épocas de nossa história. Já em artigo' sobre as fontes para o estudo da história da educação, em nosso país, o salientou o Professor Francisco Vcnâncio Filho. A fim de facilitar aos estudiosos o conhecimento dos mais importantes desses textos, REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, os publicará seguidamente, e inicia a publicação com a "Memória sobre a reforma dos estudos na Capitania de São Paulo", elaborada em 1816, por Mariim Francisco Ribeiro d'Andrada Machado.

Sôbre esse trabalho, publicou, há pouco, o Professor J. Querino Ribeiro, da Univrsidade de São Paulo, interessante estudo crítico, em que procura explicar a gênese da "Memória", as suas fontes e o alcance que teve na época (1).

Para o Professor Querino Ribeiro, o plano de Martim Francisco ajustava-se, perfeitamente, às condições gerais da época: atendia à índole, à necessidade e até aos preconceitos de nosso povo; desejava estender, enfim, a educação a todas as classes da população, apnresentando-se como esforço de organização . democrática. Apresentada a "Memória", mais tarde, à Constituinte de 1823, foi considerada como trabalho digno de atenção e de publicação oficial. Não se fez, no entanto, essa publicação, o que explica, em grande parte, a pequena

(1) **J. Querino Ribeiro**, "A memória de Martim Francisco sobre a reforma dos estudos na Capitania de São Paulo", São Paulo, 1945, 118 págs.

repercussão que teve na época. Conforme declara o Professor Querino Ribeiro, o Professor Paul Arbousse Bastide, também da Universidade de São Paulo, teve ocasião de mostrar que a "Memória" de Martim Francisco contém vários trechos de diversos ensaios escritos por Condorcet, conforme se pode verificar em "Oeuvres de Condorcet", (Firmin Didot Frères, Paris, 1847). No trabalho brasileiro não aparece, porém, tradução pura e simples. Como acentua o Professor Querino Ribeiro. Martim Francisco "fez a adaptação de um plano de ensino projetado por um revolucionário, numa república ultra democrática, com tradição de cultura multi-secular, para um país novo, semi-colonial, governado por uma monarquia ultra-absolutista". E, daí, especialmente, o seu grande interesse para conhecimento da evolução de nosso pensamento pedagógico.

MEMÓRIA SOBRE A REFORMA DOS ESTUDOS NA CAPITANIA DE SÃO PAULO

C.IP. I — Necessidade de uma instrução geral, e mais conforme com os deveres do homem na sociedade; insuficiência da aluai.

§ 1 — A instrução pública é um dever do soberano para com os seus vassallos, é uma obrigação contraída no nascimento das sociedades políticas, entre o governante, e os governados, e que manifestamente redundará em proveito de ambos: a instrução pública, igual, e geralmente espalhada por todos os membros de qualquer Estado, nivela pouco mais ou menos suas faculdades intelectuais; aumenta sem prejuízo a superioridade daqueles, que a natureza dotou de uma organização mais feliz; aniquila esta dependência real, triste monopólio, que as luzes de uma classe exercitarão sobre a cega ignorância da totalidade; destrói a desigualdade, que nasce da diferença de sentimentos morais; facilita a cada um o gozo dos bens, que a sociedade confere; corta pela raiz os males e brandões da discórdia, com que a ignorância em diferentes épocas tem abusado o mundo, e dos quais estão cheios de páginas da história; e finalmente conspira a promover a prosperidade dos Estados e a torná-los firmes, e estáveis pela reunião das forças morais com as físicas.

§ 2 — O contrário nasce do sistema, que introduzir a desigualdade de instrução em qualquer país, ou limitar os conhecimentos exclusivamente a algumas classes pouco numerosas dele: as castas privilegiadas dos egípcios e índios, que depositárias privativas dos mistérios da religião, e segredos da natureza, conseguiram governar esses povos infelizes com um cetro de ferro; e ainda hoje o despotismo militar do sultão de Constantinopla, humilhado perante o crédito sagrado dos intérpretes do Alcorão, são uma prova sem réplica desta verdade.

§ 3 — Os felizes resultados que se devem esperar de uma instrução pública disseminada por todos, e os funestos efeitos que resultam do sistema contrário estabelecem a forçosa necessidade de criar uma base geral de educação, que encerre em si os elementos de todas as instruções particulares; e para obter-se um fim tão saudável é mister que se distinga o limite que deve terminar a educação geral, e a natureza da particular, que lhe sucede; é mister que na primeira o homem seja considerado relativamente ao desenvolvimento de suas faculdades, à humanidade, e ao Estado; e na segunda relativamente à sua condição, disposições naturais, e talentos pessoais; é mister finalmente, que se saiba o que, e como se deve ensinar. A vista disto deverá ainda durar a sua instrução gótica e bárbara do tempo de Carlos Magno, que tem desgraçadamente erigido seu trono sobre a mor parte dos Estados da Europa e suas colônias? Deverá continuar uma instrução incompatível com o progresso gradual de nossa razão, e fundada em princípios sem ordem, sem liga, e sem aqueles pontos de contacto, que facilitam o conhecimento das verdades e as conservam? Deverá continuar uma instrução estribada em noções imperfeitas de cousas, ou pouco úteis, ou supérfluas, ou nocivas ao bem da sociedade, e muitas vezes contrárias às verdades especulativas, e práticas, que o gênio e a atividade do homem descobriu, já no vasto campo da natureza, já no exame do seu eu interno? Seguramente não; e é para obviar todos estes inconvenientes com utilidade do soberano, e da pátria, que eu passo a esboçar o plano de uma instrução comum a todos os povos desta capitania, desenvolvendo previamente os princípios que lhe servem de base e as diversas causas, que os motivaram.

CAP. II — Divisão da instrução pública em três partes, deduzida de considerações sobre as diferentes idades do homem, sua capacidade natural, o tempo que ele pode empregar em instruir-se, e sobre os serviços de diverso grau que a sociedade exige de seus membros.

§ 1 — Toda sociedade política mantém-se, e prospera, pelo serviço de todos aqueles, que a constituem, logo, ela deve habilitá-los para este fim; porém, estes serviços sendo de diversos graus de utilidade, e por isso exigindo o esforço, o emprego, já da universalidade de seus membros, já de um menor e muito menor número deles, forçam a sociedade a estabelecer debaixo de uma mesma razão, um sistema de instrução proporcionada aos seus diferentes misteres. Portanto não basta

que a sociedade forme homens, releva demais que os conserve e os aperfeiçoe progressivamente; que os ilumine, abrindo a porta do templo da verdade, a todas as idades, e fechando a do erro, e da ignorância; releva que a alma dos meninos, cultivada pela sabedoria de seus pais, se disponha gradualmente a escutar os oráculos da verdade, a reconhecer sua voz, e a não confundi-la com os sofismas da impostura; releva que a sociedade, deitando mão de todos os meios fáceis, e simples de instrução, e oferecendo-a livremente, aos que a procuram, a reparta na razão direta dos diversos serviços, que demanda.

§ 2 — A necessidade de dividir a instrução pelos moços em diversos graus torna-se ainda mais sensível se refletirmos na desigual fortuna de seus pais, nas diferentes circunstâncias em que se acham suas famílias, e no estado, para que se destinam, dados estes, que de força fazem variar o tempo, que o menino deve empregar em instruir-se; se igualmente refletirmos no progresso gradual, e desigualdade de suas faculdades intelectuais, o que faz, que nem todas as doutrinas possam ensinar-se em todas as idades, e que doutrinas ensinadas pelos mesmos métodos não possam ser aprendidas por todos durante o mesmo número de anos. Graduando pois os diversos cursos de instrução por estas vistas, concluo que a soma de conhecimentos oferecidos a cada homem deve proporcionar-se aos serviços de diferentes ordens, que o Estado aguarda; ao tempo, que cada moço pode empregar no estudo sem prejuízo de seu estado; à força da sua atenção; à extensão e tempo de sua memória; e finalmente à facilidade, e precisão de sua inteligência.

§ 3 — De razões tão óbvias, e justas deriva-se a necessidade de leis especiais de instrução: na primeira, e mais comum, a sociedade deve ter por fito, primeiro, ensinar a cada um aquelas verdades, que são úteis e necessárias a todos, qualquer que seja sua profissão, ou gosto, atendendo ao grau de sua capacidade, e ao tempo de que pode dispor; segundo, conhecer as disposições particulares de cada moço a fim de as poder aproveitar para o bem da generalidade; terceiro, dispor os moços para os conhecimentos precisos à profissão, a que se destinam. A segunda espécie de instrução deve ter por fim os estudos elementares de todas as matérias relativas a diversas profissões da vida, cuja perfeição redunde em vantagem, ou da sociedade, ou dos particulares. A terceira, puramente científica, deve formar os homens destinados pela natureza ao melhoramento da espécie humana por meio de novas descobertas, seu adiantamento, e multiplicação. Esta última espécie não será, por ora, objeto desta discussão.

CAP. III — Primeiro grau de instrução comum; distribuição das escolas, divisão do curso, e discípulos.

§ 1 — O primeiro grau de instrução comum, abrangendo todos os conhecimentos, que são mais úteis e necessários ao homem, e tendo por fim habilitá-los para o exercício de todas as primeiras funções, públicas, e particulares, a que são destinados pelo comando da lei, e interesse bem entendido da felicidade do país, de que são membros, e dos quais as primeiras indefectivelmente lhes devem ser confiadas a fim de evitar os males, que dessecam a seiva social pela ignorância daqueles, que desgraçadamente as exercitam, este grau de instrução, digo, deve estender-se o mais possível pelos habitantes desta capitania; e por isso, atendendo, já ao rendimento atual do subsídio, já às divisões políticas do país, já ao seu estado de população, sou de parecer, que se devem estabelecer 19 escolas regidas, cada uma por sou mestre, a saber, 10 na comarca de S. Paulo, sendo a principal a da cidade; 5 na de Paranaguá, 4 na de Itu, escolhendo para assento delas aquelas vilas, que forem mais povoadas, e tiverem mais comunicação com as freguezias intermediárias. Para o futuro criai-se-á uma escola em cada vila, logo que as circunstâncias da Capitania assim o permitam; e como toda instrução pública não é exclusiva, a lei deve nos diversos cursos, que compreende este plano, aplaudir, e favorecer os ensinos livres por mestres particulares; porque eles corrigem os vícios da instrução estabelecida, melhoram, ou retificam sua imperfeição, mantêm pela concorrência o zelo, e atividade dos mestres, e submetem o poder público à censura dos homens iluminados, sem falar na maior massa de luzes, que se dissemina pelos povos.

§ 2 — Sou igualmente de parecer, que esta instrução deva durar três anos; porque tomando nove anos pelo termo médio, em que ela deve ter começo, vem a terminar nos doze, idade em que o menino não é ainda preciso ao serviço de sua família, e em que os filhos dos pobres podem, sem algum prejuízo, consagrar diariamente algumas horas ao estudo. Talvez pareça curta, e inexata a duração deste curso, e antecipado o termo médio, sabendo-se as matérias, que nele se devem ensinar; mas esta objeção esvaecerá e tornar-se-á de nenhum valor, quando se refletir, que nos países quentes sendo mais prematuro "o desenvolvimento físico, e este andando de par com o intelectual, o menino mais cedo se desenvolve, com mais facilidade, em menor tempo aprende um maior numero de verdades.

§ 3 — Na escola de cada vila os discípulos serão divididos em três classes, e bastará, que cada uma receba uma lição por dia; não posso porém atermar a duração horária da aula, porque esta só deve ser conhecida pela experiência do mestre no exercício de suas funções, e aprovada pelo Diretor dos Estudos com conhecimento de causa. A totalidade da lição será dada pelo professor, suprido, ou atenuado por discípulos da última classe em adiantamento, que para este fim ele houver de escolher; este método além da vantagem de habilitar os discípulos a dignamente ocupar para o futuro o lugar, que substituem, tem de mais a seguinte, e vem a ser que eles todos, não mudando de mestre, adquirirem com o tempo unidade de instrução, e unidade de caráter. Uma só sala decente, subministrada pelo Estado, proporcionada em grandeza, e repartida segundo a ordem das classes, é suficiente para cada escola; e deste modo o professor, co-adjuvado pelos discípulos mais adiantados e de sua escolhar pode manter a ordem em todas, sem fazer cargo a este de cuidados superiores ao seu alcance.

CAP. IV — Estudos do primeiro ano.

§ 1 — Eusinar-se-á no primeiro ano a ler, e escrever. Adotando um caráter de impressão, que representasse ao mesmo passo uma escripturação fácil, o menino poderia aprender simultaneamente ambos estes conhecimentos, o que lhe economizará tédio, e tempo; e se ajustássemos ao estudo do conhecimento das letras, a ação de imitá-las. isto o divertiria muito, e desta arte ele conservaria com mais facilidade as suas formas.

§ 2 — Apenas o menino souber ler, e escrever, em vez de ocupá-lo na leitura de coisas absolutamente superiores à sua compreensão, sistema que a superstição, sempre fértil em meios de embrutecer os espíritos faz grassar pela mor parte do mundo, deverá ele aprender por um livro mandado fazer para este fim, e designado para seu compêndio, o qual contenha, 1.º, palavras isoladas, e sem nexos, que o menino possa compreender, e das quais o mestre lhe possa dar uma inteligência mais precisa; 2.º, um número de frases simples, ou sentenças claras, proporcionadas à sua capacidade e que exprimam alguns destes juízos, que ele costuma diariamente formar, ou então algumas observações sobre objetos, que habitualmente vê, de feição que nelas descubra a expressão de suas próprias idéias, o que seria para ele um exercício encantador: nesta ocasião pode o mestre explicar algumas das primeiras noções da gra-

mática de nossa língua; 3.º, curtas histórias morais, despidas de toda a máxima, ou reflexão, próprias a fazê-lo atentar sobre os primeiros sentimentos, que experimenta. Na primeira década da vida, a compaixão pelos homens, e animais, o afêrro habitual por aqueles que nos fizeram ou desejam fazer bem, mimosos germes da ternura filial, e da doce amizade, são os primeiros sentimentos, em que se exercita a alma do menino: eles têm por origem imediata, já novas sensações de prazer, ou de pena, já esta lei interna da nossa consciência, que nos mostra a justiça, e o dever, como regra de nossas ações em todas as circunstâncias da vida; eles moram no fundo de nosso ser, apenas temos noção distinta de um indivíduo. A compaixão pelos animais tem o mesmo domicílio, que a primeira; ambos nascem dessa dor, e dever irrefletidos, excitados em nós pela vista, ou lembrança, do sofrimento de outro ser sensível. Se acostumamos o menino a presenciar com indiferença os males dos animais, enfraquecemos, ou embotamos nele os princípios retidos de sua moralidade, e sem os quais não há no homem, mais que um cálculo de interesse, ou uma fria combinação de razão; ou então geramos nele este hábito de dureza, predisponente à ferocidade, e quase sempre pretexto especioso para todo proceder tirânico; 4.º, descrições concisas dos animais, e vegetais mais úteis ao homem na vida social, particularmente dos indígenas ou naturalizados, que o menino pode observar, e pela comparação das descrições, que leu, julgar, de sua exatidão. Por este método o menino, gostoso de recordar coisas, que viu sem atenção, apreciando a utilidade, que têm os livros, de trazer-lhe à memória idéias adquiridas, que lhe escaparam, habituar-se-ia a ver melhor os objetos ocasionalmente oferecidos a ele; acostumar-se-ia a formar noções mais precisas, e a distingüí-la entre si; esta primeira lição de lógica, adquirida antes de conhecer este nome, não seria das menos vantajosas; 5.º e último: a exposição do sistema da numeração com os caracteres, que designam os números, e, o método de com eles representar todos, escrevendo em cifras qualquer número exprimindo por palavras e inversamente.

§ 3 — Excuso dizer, que tanto no primeiro ano, como nos dois seguintes deste curso de instrução, o professor deve ter em vista amestrar-se no método de ensinar, e fazer-se compreender; instruir-se no modo de responder às pequenas dificuldades ou questões que o menino lhe possa propor; analisar escrupulosamente as palavras insertas no compêndio a fim de dar ao discípulo idéias precisas delas, não se esquecendo de empregar as palavras técnicas que geralmente foram adotadas,

não só porque a linguagem filosófica é mais exata, que a vulgar, mas também porque iguais vocábulos exprimem noções mais precisas, designam objetos mais distintos, e correspondem a idéias de mais fácil análise.

§ 4 — Excuso finalmente acrescentar, que neste curso de três anos, o mestre não deve teimar, em que o menino aprenda muito de memória; mas em que lhe dê conta da história ou descrição, que leu, ou do sentido da palavra que escreveu, e isto por muitas razões, porém a principal porque é mais útil, que o menino, retenha idéias, do que repita palavras. Esta doutrina é aplicável a todo gênero de estudos.

CAP. V — Estudos do segundo ano.

§ 1 — O livro de leitura do segundo ano principiará por histórias morais, nas quais os sentimentos naturais, que se pretenderem despertar já sejam mais refletidos; por exemplo, aos primeiros movimentos de piedade substituir-se-ão os da beneficiência, e as doçuras que se derivam do exercício da humanidade, ao sentimento do reconhecimento, e desejo de compensar os benefícios recebidos, e o zelo atento de amizade, a estes deveres, sem o exercício dos quais se não pode ser fiel amigo etc. As histórias, pois, nesta época, devem ter por fim despertar as idéias morais, e excitar o menino a que as forme; dar-lhes maior extensão, e exatidão; e finalmente conduzir o menino a compreender os preceitos da moral, ou melhor a inventá-los. Para tal ensino basta que o mestre desembrulhe o fio, que encaminhou os inventores, mostre a vereda que eles trilharam; e estou certo que o discípulo chegará facilmente a iguais resultados. Um semelhante método é de toda necessidade, mormente no estudo das ciências morais, porque as leis imperativas e nossa vontade não nascem da vista dos objetos sensíveis, mas da reflexão de cada indivíduo sobre seu sentimento íntimo, sobre o seu eu interno.

§ 2 — A estas histórias seguir-se-ão as descrições dos vegetais e animais, algum tanto mais ampliadas, e já com a explicação de suas utilidades mais palpáveis na agricultura e nas artes; ajuntar-se-ão descrições de novos animais e vegetais, e os primeiros rudimentos práticos da cultura dos vegetais, tanto indígenas como naturalizados, por exemplo, o tempo e o modo de os plantar, as terras, que lhes são propícias, e as

máquinas que, dando-lhes uma nova forma, os dispõem para os diferentes usos- da vida.

§ 3 — Terminará o compêndio do segundo ano pelo estudo das quatro regras simples da aritmética, base de todas as questões que se podem propor sobre o. números, e pelas primeiras noções de geometria, particularmente as que forerrs mais necessárias à medição dos terrenos. Neste ensino o mestre se não limitará a ensinar puramente as regras, e noções determinadas; deverá além disto insistir sobre as razões em que elas se fundam; multiplicar as operações, a fim de os habituar a elas; fazer aplicar as regras a diversos exemplos, propondo pequenas questões de fácil resolução; e finalmente exercitar o menino em traçar figuras, já a mão, já com o compasso e régua.

CAP. VI — Estudos do terceiro ano.

§ 1 — O terceiro ano deve consagrar-se à explicação dos princípios morais, que diretamente se lhe devem apresentar, e de um código moral suficiente para a conduta da vida; à exposição da organização constitucional portuguesa, e da natureza dos poderes, que a mantêm; a um resumo da história natural do país, e sua aplicação à agricultura, e artes mais comuns; ao aperfeiçoamento dos métodos de agrimensura, o que os fortifica no hábito da aritmética, e geometria: finalmente á exposição elementar de alguns princípios de física, e à explicação dos efeitos das máquinas mais simples, e de mais uso na Capitania.

§ 2 — Não incluo no pequeno código de moral as opiniões religiosas do nosso culto por competirem privativamente aos pais, e curas d'almas; e com toda justiça semelhantes opiniões devem ficar a cargo deles. Com efeito, nunca os princípios religiosos se arraigaram tanto no coração dos mocos, como na ocasião, em que os pais, e curas, ensinando os dogmas positivos da religião que revestem a alma do dogma natural, ou religiosidade, lhes dissessem: Vós conheceis os deveres, que ligam vossa vontade; vós conheceis os fins, para que a natureza, 'e a sociedade, vos destinam: apresentando-vos estas bases nós vos propomos novos estímulos ao exercício cie vossos deveres; nós" acrescentamos uma felicidade mais pura à felicidade, que eles vos prometem, e orna certa indenização aos sacrifícios que eles vos demandam: nós não vos oferecemos um jugo novo, mas aligeiramos o peso do antigo.

CAP. VII — Considerações sobre o método seguido neste primeiro grau de instrução.

§ 1 — Examinando na congula (?) de uma boa crítica o quadro desta primeira instrução, é manifesto, que dela resultam as seguintes vantagens: 1.^a, a de encerrar os conhecimentos mais preciosos; 2.^a a de formar a inteligência humana por meio de idéias justas, fortificando suas faculdades por tão continuo exercício; 3.^a, a de habilitar ps moços para uma instrução mais extensa, e completa. Preenchido o primeiro fim da educação, que consiste em desenvolver, e aperfeiçoar as faculdades naturais do homem, escolheu-se para as exercer os objetos, que lhe são de diária utilidade na conduta da vida; e formado o plano, como se fosse único e suficiente para a generalidade dos povos desta Capitania, abriu-se a porta para os estudos mais prolongados. .

§ 2 — Despertando os sentimentos morais por meio de histórias interessantes; misturando com o estudo da geometria o entretenimento de fazer as figuras, já operações sobre o terreno; descrevendo no estudo elementar da história natural objetos continuamente apresentados aos olhos; excitou-se no moço esta curiosidade natural da infância, estímulo mais que suficiente para determiná-lo à aplicação, estímulo então talvez maior, que o da glória, e que jamais deve extinguir-se, apesar do que disseram contra ela essa moral supersticiosa, ferrenha em eternizar a estupidez humana, ou essa falsa filosofia, que colocava a felicidade humana, numa insensibilidade apática: demais a natureza semeou de prazeres o caminho da instrução, e para um menino já é um grande deleite o poder livrar-se desta inquietação penosa que acompanha a consciência de sua ignorância.

§ 3 — Banindo deste plano os castigos, baniu-se o antigo sistema fradesco, e absurdo, que engelhava a atividade natural dos moços, que hebetava seus sentimentos morais, e acabava por plantar na alma de um homem livre as sementes da escravidão e da baixaza; banindo-se deste plano toda a espécie de distinções, baniu-se a ambição, este amor das dignidades, e prerrogativas pessoais e exclusive; baniu-se a ambição extremada, este Deus cruel, que ainda não contente com um templo, e incensos, até aspira a ter vítimas; baniu-se finalmente a avareza, esta ambição tranqüila do ouro, que acaba produzindo todos os males, que atualmente contaminam e gangrenam o coração do corpo político.

§ 4 — Por último o menino, além do amor e consideração de seus mestres, tem na casa paterna outros encorajamentos ao estudo; o desejo

de ser aprovado, e amado de seus progenitores, é a primeira de suas paixões; por conseguinte ele será, sempre, o que seus pais quiserem.', sem haver precisão de outros estímulos ao trabalho, que manifestamente ultrajam a natureza.

CAP. VIII — O segundo grau de instrução, duração do curso, divisão das escolas, mestres, etc.

§ 1 — O segundo grau de instrução tendo por fim o estudo elementar de todas as matérias relativas às diversas profissões da sociedade, estudo, que deve sempre proporcionar-se ao gradual desenvolvimento das faculdades naturais dos discípulos, e aos serviços de segunda ordem, necessários ao bem do Estado; além disto devendo este regular-se pela população, indústria e riqueza do país, bastará, que os estabelecimentos para este grau se formem na cidade de São Paulo, capital da Capitania.

§ 2 — No primeiro grau de instrução deram-se de mistura os elementos de todos os conhecimentos, necessários ao uso da vida; no segundo grau que já acha as faculdades de discípulo, mais desenvolvidas, e roboradas, exige-se que se tirem linhas de demarcação entre estes elementos, que se separem as matérias, e se acrescentem outros e se dê maior extensão ao estudo delas. Por este modo os moços de inteligência mais ordinária recebem instrução, que lhes é suficiente; aqueles cuja compreensão parecia tarda e até bordava à estupidez despertam-se à vista de objetos, com que sua alma simpatiza, e desembrulham faculdades, que sem isto teriam permanecido num letargo absoluto; e os de disposições mais felizes, apaixonando-se, e sentindo uma inclinação, ou gosto decidido por esta, ou aquela ciência em particular, habilitam-se desde então para fazer progressos nela, quando passarem ao estudo de qualquer das ciências do terceiro grau de instrução.

§ 3 — Seis anos são suficientes para complemento do estudo de todas as matérias, que devem ensinar-se neste segundo curso de instrução: com eles o moço se torna capaz do exercício da maior parte dos misteres da sociedade; com eles chega à idade de dezoito anos, tempo em que as suas faculdades estão quase em pleno vigor, e força; tempo em que suas inclinações por esta ou aquela profissão da vida, se fazem mais sensíveis, e em que ele pode aplicar-se a esta ou aquela ciência em particular, que voluntariamente escolher, ou limitando as suas

vistas ao cuidado, e manutenção de sua família, limitar também suas atividades às funções mais gerais da sociedade.

§ 4 — Cinco mestres são precisos para o ensino das matérias, que devem estudar-se neste grau; e por conseqüência cinco salas decentes, subministradas pelo Estado, ou pelo menos três, se o tempo de cada aula o permitir, Dar-se-á uma lição por dia, e como disse no capítulo 3.º. durará o tempo que for determinado pela experiência do mestre e aprovação do Diretor.

§ 5 — Não é possível manter neste segundo grau a devida unidade de caráter e de instrução, porque a divisão de matérias pressupõe a divisão de mestres; mas então já ela não é tão necessária, como no primeiro degrau da vida, em que se faz preciso dar assento e estabilidade a paixões sem cessar renascentes. Demais um caráter já meio formado pelos sentimentos morais desenvolvidos no primeiro curso de três anos e as primeiras luzes nele adquiridas, juntas a boa escolha de mestres, destruirão em parte a versatilidade natural dos moços, e servirão de tocha para a boa direção,

CAP. IX — Estudos do segundo grau de instrução.

§ 1 — Este curso compreenderá: 1.º, as noções fundamentais da gramática latina, e seu estudo, juntando-se a ele o da língua francesa, no que pode despende-se dois anos; 2.º. a metafísica, lógica e moral; 3.º.. as ciências físicas fundadas na observação e experiência, 4.º as matemáticas e parte das ciências físicas, fundadas no cálculo; 5.º. a história, e a geografia, juntando-se a elas retórica, ou a arte de exprimir idéias.

CAP. X — Considerações sobre cada uma destas matérias' e sobre o que [delas se deve ensinar.

§ 1 — Se a morte- de um povo, trazendo consigo a morte de suas descobertas e trabalhos, torna o estudo de sua língua ainda muito mais inútil; e o soberano, na instrução de seus vassallos, só deve fazer crer, o que é provado, e nunca as opiniões de sábios de outros países; se em toda conduta da vida, a razão, e observação deve ser o único fanal das ações humanas, e nunca o exemplo dos outros povos; Se finalmente o conhecimento da língua latina só contribui a fazer-nos admirar alguns homens de gênio da antigüidade, como Cícero, Virgílio, Horácio, Livio, Tácito, Salústio e Plínio; então o ensino desta língua, estudo verdadei-

ramente de luxo, não pode ter lugar em um plano de instrução geral. Mas atendendo à necessidade de melhor desenvolver, e arreigar os primeiros rudimentos da gramática, dados no primeiro grau de educação: refletindo na precisão habitual, que dela têm, os que se destinam a vida eclesiástica e outras profissões, pelo sistema dominante de nossas instruções particulares; cedendo mesmo ao imperioso prejuízo da Nação nesta parte, admito unia aula de língua latina contanto que a ela se ajunte o estudo da francesa, língua geral, e mais útil pelas muitas verdades necessárias ao bem do país, que podemos escolher dos escritos de seus sábios-

§ 2 — No ensino das ciências físicas devem preferir-se em primeiro lugar as partes mais úteis na economia doméstica, e pública; depois aquelas que engrandecem e elevam o espírito, dissipando prejuízos, e terrores; por último o majestoso edifício do sistema das leis da natureza, que, alargando a esfera de nossos pensamentos estreitos, e circunscritos, eleva nossa alma para idéias imortais, e é mais uma escola de sabedoria, que uma lição de ciência. Pela mesma razão no ânimo das matemáticas devem escolher-se com preferência os cálculos de aritmética política, e comercial, e os elementos das teorias sobre que eles se fundam; depois os elementos das teorias precisas ao conhecimento do uso, e utilidade das máquinas, dos projetos de manufaturas, dos planos de canais, de feição que sendo mister possamos administrar ps trabalhos públicos, sem nos abandonarmos a uma confiança cega nos homens da arte.

§ 3 — O estudo da lógica deve ser mais simples, e limitar suas observações ao exame das leis do entendimento na função do raciocínio; à forma destes raciocínios; à natureza destas proposições e aos diversos graus desta certeza, que é dada ao homem no emprego de suas leis intelectuais. Quanto á metafísica e à moral, direi, como dizia Condorcet nos últimos momentos de sua vida, que sendo manifesta a imperfeição da análise das faculdades intelectuais, e morais do homem, cumpre dar uma nova análise crítica destas mesmas faculdades, refazer a ciência do entendimento humano desfigurada pelos sensualistas, banir esta metafísica dos sentidos que colocara o interesse e todas as paixões no trono da moral; direi finalmente, que é muito necessário o estudo de uma moral, pura como a do Evangelho, severa como a do Pórtico, de uma moral que considere o ser racional relativamente a si, aos outros e ao destino geral da humanidade, de onde nascem os primeiros elementos da moral particular, universal e do direito natural, Fora

mesmo bom, que se ajuntasse a este estudo os rudimentos da antropologia, pedagogia e jurisprudência, às teorias da virtude, prudência e sabedoria usual da vida, que resultam do tipo abstrato do dever, segundo as relações acidentais dos indivíduos e das sociedades.

§ 4 — No estudo da geografia e historia não se pretende que o professor se encarregue de dar a descrição de um país ou o resumo mais ou menos circunstanciado dos fatos, que formam a história complicada de um povo, porque iguais conhecimentos se adquirem com mais facilidade pela leitura; porém sim que ele de uma aplicação mais ou menos extensa de um quadro ou tabela, que, seguindo a ordem dos tempos, apresente para cada época a distribuição da espécie humana no globo, seu estado em cada uma destas divisões, seus climas, suas produções indígenas mais úteis, suas relações com outros povos, etc, e o nome dos homens, que por suas luzes, e trabalho, mais influíram para a sua felicidade. Por meio destas tabelas o discípulo aprenderá a ordenar no espaço e no tempo, os fatos e observações diversas, que lhe forem transmitidos, habituar-se-á a abarcar suas relações e a criar para si uma filosofia da história, o que não acontece no estudo de fatos isolados, que espalhados nas diferentes páginas de um livro, instantaneamente se riscam da memória, e que, para se conservarem, exigem do discípulo, que forme iguais quadros em seu pensamento.

§ 5 — Quanto ao ensino da arte de exprimir, e desenvolver as idéias, digo que suas regras se devem conformar com os efeitos, que delas se requerem. Na antigüidade, tempo em que se desconhecia a imprensa, e havia mister de persuadir, e seduzir os povos pelo dom da palavra, esta arte se reduzia meramente a ensinar o modo de bem falar. e os progressos que ela fez mostram de quanta importância era a seus olhos. Depois da invenção da imprensa, mudaram as circunstâncias: escreveu-se nos negócios particulares, imprimiu-se nos negócios públicos, e desta arte decidiram-se as questões, e à proporção que cresceram as luzes de uma nação, cresceu também a facilidade de espalhar rapidamente as idéias por meio da impressão: portanto, a arte de escrever discursos é a verdadeira retórica dos modernos, e a eloquência de um discurso é a de um livro feito para ser entendido por todos os espíritos. A vista disto em que vem a consistir esta arte, considerada como parte de um ensino público? Em escrever uma memória, ou parecer, com clareza, método, e simplicidade; em desenvolver as razões com ordem, e precisão, evitando de um lado a negligência ou afetação e de outro a exageração e mau gosto.

§ 6 — Seria além disto bom que o mestre ensinasse a arte de reunir em um todo as idéias, de as encadear e classificar, já escrevendo com elegância, e nobreza, já evitando defeitos, que a natureza às vezes coloca a par das grandes qualidades de espírito; que finalmente exercitasse seus discípulos, com exemplos, no modo de desembrulhar o erro dentre os prestígios da imaginação, ou o babélico das paixões, e ae abarcar a verdade sem exagerá-la. Deste modo estou certo que os homens nascidos, para a eloqüência, se-lo-ão para a verdade, e aqueles, a quem a natureza recusou igual talento, saberão ainda agradecer fazendo amar a razão.

CAP. XI — Compêndios e mestres.

§ 1 — Os compêndios destinados para o primeiro grau de instrução, encerrando em si elementos mais simples, e princípios de verdade geralmente reconhecida, que nunca experimentam a influência das novas descobertas, devem ser compostos debaixo da vigilância, e inspeção do Estado, porque desta forma sua doutrina nunca será desnaturalizada, pela superstição ou negligência, e por isso hão de ser de necessidades melhores. Podem, portanto, ser feitos ou pelos mestres encarregados deste ensino ou por particulares, que queiram entregar-se a estes gêneros de trabalho cm benefício de sua pátria, voluntariamente ou por ordem superior; podem mesmo traduzir-se alguns, que há nas outras nações cultas, particularmente a alemã, que mais se tem assinalado nesta espécie de instrução, apropriando-se ao sistema estabelecido neste plano, e depois fazê-lo examinar por aquela corporação ou pessoas literatas, e sábias, a quem o soberano haja de confiar iguais exames.

§ 2 — Como porém o segundo grau de instrução trata das ciências mais em particular, bem que ainda elementarmente, por isso, me parece justo, se deixe a cargo do mestre a escolha dos livros, porque quer ensinar fazendo-os, traduzindo-os, ou aproveitando os que há na nossa língua; desta maneira mantém-se nele uma atividade útil, ata-se-lhe um novo motivo de emulação, e se lhe concede a liberdade de comunicar aos seus discípulos as descobertas úteis, e curiosas, que o progresso não interrompido das ciências pode oferecer.

§ 3 — No caso de se pretender dar a devida execução a este plano, os mestres, que se houverem de criar para as cadeiras, que ele exige, podem ser propostos no número de três para cada cadeira, precedendo exames, e conhecimento de sua capacidade, ou pelo diretor dos estudos

se na Capitania, ou pelo Tribunal encarregado deste ministério se na Corte, e dentre os três escolhidos e aprovado um pelo soberano; mas quando pelo correr dos tempos, se instituïrem sociedades literárias, estabelecimentos que pela grande massa de luzes, que procuram e disseminam, são da maior necessidade nesta, e outras Capitánias, então ficará a cargo de iguais sociedades propor três mestres para cadeira, do diretor escolher um. e do soberano aprovado. Por um semelhate método há de se esperar mais luzes e imparcialidade na nomeação dos mestres, mormente, por não ser ela decisiva, e não apresentar preferência alguma pessoal; além de que não pode tão facilmente insinuar-se a intriga em dois juizes separados, e independentes. Depois de instituïdas as sociedades literárias, julgo desnecessárias a adoção dos exames públicos; 1.º, porque estes concorrem insensivelmente a corromper os estudos, a substituir palavras a razões, conhecimentos supérfluos e necessários, e instrutivos, cousas de pequeno momento a cousas grandes, e que aperfeiçoam a razão; 2.º porque então generalizadas as luzes, os homens de mérito são conceituados em seu justo valor pela opinião pública, e logo o juízo de homens sábios, e imparciais, deve ser anteposto à regra incerta de um exame público, que apenas pode decidir de uma qualidade, mas nunca do todo das qualidades diversas, em se requerem num mestre.

§ 4 — Como a função de mestre pressupõe o hábito e o gosto de uma vida sedentária, e regular; e por isso as condições, que devem encaminhar na boa nomeação, e escolha para iguais empregos, são as seguintes: que o nomeado, além das luzes precisas, tenha um caráter doce e firme, paciente e zeloso, bom e dotado de dignidade; um espírito exato, e vivo. flexível, e metódico; e como por sua natureza é continua e permanente, por isso ela deve ser incompatível com todos os empregos, que exibem assiduo exercício, e por conseguinte o mestre fica deles inibido. Demais os mestres, exercitando funções isoladas, por isso mesmo não devem formar associação de espécie alguma, nem governar ou influir sobre a nomeação de cadeiras vagas. Cada um deve viver separado porque este é só o meio de entreter uma emulação, que não degenere em intriga, ou ambição, de obviar toda espécie de rotina, e fazer, com que a instrução instituïda para o bem dos discípulos, e utilidade da pátria, se não regule pelo interesse dos mestres.

§ 5 — A dificuldade de ser igualmente profundo em todos os ramos de conhecimentos humanos pela curteza da vida, e vastidão deles; o adiantamento progressivo, que é de esperar-se de todo homem

na ciência, que ensina; a igualdade de consideração, e estima, concedida, neste plano, a qualquer dos encarregados desta instrução pede que os mestres não sejam amovíveis de suas cadeiras particularmente os do segundo grau; e a utilidade pública exige que empregos de uma longa e penosa preparação tenham uma espécie de perpetuidade: deve, portanto, o emprego de mestre durar vinte anos, espaço já grande na vida de um homem. e suficiente para execução dos trabalhos, que empreendeu a bem da instrução pública, e não superior à conservação de sua força, capacidade e gostos. Findo este tempo, poderá, querendo. ser continuado no mesmo exercício.

§ 6 — Todo o honorário é em boa economia alimento, ou sustentação decente de empregado, e uma verdadeira receita para o Estado; em Conseqüência ele deve avaliar-se pela consideração anexa ao emprego; pelo estado de clareza ou barateza do país, que nasce de sua maior, ou menor riqueza; pela natureza, do benefício feito ao Estado, e pelos trabalhos e despesas anteriores, que o habilitaram para bem servi-lo. Fundado em razões de tanta evidência, e atendendo ao mesmo passo, à atualidade de nossas finanças, sou de parecer, que os mestres do primeiro grau de instrução, sendo do interior, tenham 250\$000 de honorário anual, os da marinha e cidade 300\$000; e os do segundo grau, 400\$00. enquanto não é possível igualá-los todos; estes honorários pelo número de cadeiras estabelecidas neste plano montam ao computo de 7 :000\$00, soma não superior ao crédito anual do "subsídio literário", e por isso compatível com as forças da Capitania. O acréscimo porém e os aumentos progressivos, que tiverem trienalmente rendas, podem aplicar-se para a compra gradual das máquinas mais simples, e úteis, de livros e outros objetos naturais, visto ser mister o estabelecimento de um museu, gabinete, e biblioteca para o uso dos mestres, e discípulos debaixo das regras, e norma que depois expuderei.

§7 — Preenchido o tempo do ensino de qualquer mestre, ou morto ele em atual serviço, é da justiça e equidade de S.A.R., que no primeiro caso. ele seja jubilado com seu ordenado por inteiro e no segundo sua mulher, e filhos, gozem de urna pensão proporcional, ao tempo do seu serviço; porque homens, que bem mereceram da pátria, e condenaram parte de sua vida a uma profissão tão penosa, e útil, têm irrefragável direito a uma recompensa, que os indenize de todos os sacrifícios feitos a outro qualquer meio de fortuna. Para o complemento de medida tão justa, e ao mesmo passo sem onerar com este

acréscimo de despesa o Estado, lembro a criação dos montes pios, reservando para o futuro o dar um plano a este respeito, quando seja necessário.

§ 8 — Finalmente se o Estado em toda a instrução pública tem em vista a prosperidade nacional; se para obter um fim tão saudável, ele mantém com a decência possível os encarregados dele, e até estende suas recompensas indo além do termo de seus serviços; e então pelo mesmo motivo ele deve destituí-los, quando houverem causas graves, que a isto o forcem, quais o menoscabo e omissão absoluta! e notória de todos os deveres, que por este plano ficam a cargo dos mestres. Mas como toda destituição é verdadeiramente um juízo penal, e iguais juízos demandam a justiça mais imparcial, e manifesta; por isso parece, que, na organização atual da Capitania se deve deixar ao Diretor dos Estudos o direito de a pedir, a uma junta composta dos dois Ministros da Cidade, dois Professores, presidida pelo General, o direito de a pronunciar, e ao Soberano a confirmação da sentença; quando se criarem as sociedades literárias de que falei, a Junta será composta de dois Professores e dois Membros da Sociedade nomeados pelo General, e presidida por ele.

CAP. XII — Necessidade de um Diretor dos Estudos; suas qualidades e obrigações, etc.

§ 1 — Todo estabelecimento, ou instituição pública pressupõe um chefe, ou economo, qualificado por sua representação, e probidade. versado em todas as matérias que fazem objeto deste plano, o qual tenha a seu cuidado a direção, e manutenção do equilíbrio de todas as suas partes; sua maior complicação estabelece uma maior necessidade dele. No começo do estabelecimento é o soberano, quem o deve nomear; porém depois da criação das sociedades literárias, julgo acertado. que elas proponham três homens para o Soberano escolher e aprovar um. A natureza, a decência, e consideração de um semelhante cargo determinam por si o honorário, que se deve conferir ao Diretor dos Estudos; por isso julgo supérfluo atentr?á-lo.

§ 2 — O Diretor dos Estudos deve ser incumbido da direção e aumento da biblioteca, e gabinetes, de que falei no capítulo antecedente: porque iguais estabelecimentos, sendo reunidos debaixo da inspeção de uma só pessoa, o cuidado de os dirigir merece ocupar um homem: iluminado, e pode parecer a seus olhos mais um meio de glória.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE SETEMBRO DE 1945

I — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

3 — E' publicado o Decreto-lei n.º 7.918, de 31/8/945, que dispõe sobre a organização da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil.

4 — E' publicada a Ata de 27/8/945, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 4.ª sessão da 2.* reunião ordinária do ano.

4 — E' publicada a Ata de 29/8/945, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 5.ª sessão da 2.ª reunião ordinária do ano.

6 — E' publicada a Portaria n.º 370, de 25/8/945, do Ministro da Educação, que altera, a distribuição de bolsas de estudos para os cursos do Departamento Nacional de Saúde.

6 — E' publicada a Portaria n.º 329, de 30/8/945, do diretor geral do Departamento Nacional de Educação, que baixa instruções para a validação de certificados ou diplomas de técnicos, expedidos por estabelecimentos de ensino industrial.

8 — E' publicada a Portaria, n.º 492, de 9/12/944, do diretor geral do Departamento Nacional de Educação, que baixa instruções para o processamento da inscrição em concursos de habilitação e das respectivas provas, no ano de 1945.

11 — E' publicada a Ata de 31/8/945, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 6.ª sessão da 2.ª reunião ordinária do ano.

11 — E' publicada a Ata de 3/9/945, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 7.ª sessão da 2.ª reunião ordinária do ano.

12 — E' publicada a Portaria n.º 418, de 6/9/945, do presidente do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria nos Cursos de Administração da Divisão de Aperfeiçoamento um Curso Extraordinário de Língua Portuguesa, destinado a bolsistas estrangeiros em missão de estudos no Brasil e aprova as instruções para o seu funcionamento.

13 — E' publicado o Despacho de 10/9/945, do Ministro da Educação, que homologa a Resolução n.º 16, de 17/8/945, da Junta Especial, que dispõe sobre as provas de validação do curso superior.

14 — E' publicado o Decreto-lei n.º 7.921, de 3/9/945, que cria, altera e suprime cargos isolados, cria e altera carreiras, nos Quadros Permanente e Suplementar do Ministério da Educação e Saúde.

14 — E' publicado o Decreto n.º 18.782, de 31/5/945, que concede equi-

paração, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginásial do Ginásio do Estado, com sede em Penapolis, no Estado de São Paulo.

14 — E' publicado o Decreto n.º 19.126, de 10/6/945, que autoriza o Ginásio do Estado, com sede em Penapolis, no Estado de São Paulo, a funcionar como colégio.

14 — E' publicado o Decreto n.º 19.547, de 3/9/945, que altera a lotação do Ministério da Educação e Saúde.

15 — E' publicada a Portaria n.º 462, de 19/9/945, do presidente do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria um Curso Extraordinário de Fundamentos de Astronomia, a ser ministrado no Observatório Nacional, para preparação do pessoal que serve neste Observatório e aprova as instruções para o seu funcionamento.

20 — E' publicado o Decreto-lei n.º 7.958, de 17/9/945, que institui o Conservatório Nacional do Teatro.

21 — E' publicado o Decreto-lei-n.º 7.970, de 19/9/945, que autoriza à União a incorporar ao seu patrimônio, mediante acordo, todos os bens livres, inclusive a Fazenda da Palma, que constituem a Escola de Agronomia Eliseu Maciel, pertencente ao Município de Pelotas, no Estado do Rio Grande do Sul.

24 — E' publicado o Decreto-lei n.º 7.976, de 20/9/945, que concede isenção de tributos incidentes sobre estabelecimentos de ensino.

25 — E' publicada a Ata de 12/9/945, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 8.ª sessão da 2.ª reunião ordinária do ano.

25 — E' publicada a Portaria n.º 385, de 31/8/945, do Ministro da Educação, que concede inspeção preliminar ao

curso técnico de contabilidade da Escola Técnica de Comércio de Gatan-duva, com sede em Catanduva, no Estado de São Paulo.

26 — E' publicado o Decreto-lei n.º 7.988, de 22/9/945, que dispõe sobre o ensino superior de ciências econômicas e de ciências contábeis e atuariais.

27 — E' publicada a Ata de 14/9/945, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 9.ª, sessão da 2.ª reunião ordinária do ano.

28 — E' publicada a Portaria n.º 715, de 27/9/945, do Ministro da Agricultura, que aprova as instruções para o funcionamento do Curso Avulso Prático de Inseminação Artificial, em Cordeiro, no Estado do Rio de Janeiro, subordinado aos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

28 — E' publicada a Portaria n.º 716, de 27/9/945, do Ministro da Agricultura, que aprova as instruções para o funcionamento do Curso Avulso Prático de Inseminação Artificial, em Uru-guaiana, no Estado do Rio Grande do Sul, subordinado aos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

29 — E' publicada a Portaria n.º 8.661, de 27/9/945, do Ministro da Guerra, que aprova as instruções para os concursos de admissão aos cursos da Escola de Saúde do Exército.

II — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO COS ESTADOS, DO DISTRITO FEDERAL E DOS TERRITÓRIOS

1 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.001, de 7-8-945, do Estado do Piauí, que abre crédito suplementar de Cr\$ 269.000,00 à verba do Colégio Estadual do Piauí.

1 — E' publicado o Decreto n.º 62, de 28-8-945, do Estado do Piauí, que lo-

caliza cinco escolas nucleares nos município de Altos e Jeromenha.

1 — E' publicado o Decreto n.º 63, de 28-8-945, do Estado do Piauí, que localiza cadeiras na Escola. Modelo " Artur Pedreira", de Teresina, e no grupo escolar " Miranda Osório", de Parnaíba.

1 — E' publicado o Decreto n.º 64, de 28-8-945, do Estado do Piauí, que localiza uma cadeira classe D, da carreira de professor primário, no grupo escolar " João Francisco", de Luzilândia.

1 — E' publicado o Decreto n.º 14.987, de 31-8-945, do Estado de São Paulo, que modifica o Regulamento da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo.

1 — E' criado pelo governo do Estado de Minas Gerais o 2.º grupo escolar da cidade de Pium-i.

2 — E' publicada a Portaria n.º 241, de 31-8-945, do Secretário do Interior do Estado de Pernambuco, que determina a comemoração, em todos os grupos escolares, escolas especiais e escolas isoladas da Capital e do interior, da Semana da Pátria, de 1 a 7 de setembro.

2 — E' publicado o Decreto n.º 890, de 1-9-945, do Estado do Rio Grande do Sul, que cria o Serviço Social de Menores do Estado.

3 — E' publicado o Decreto-lei n.º 424, de 3-9-945, do Estado do Rio Grande do Norte, que cria a função gratificada de sub-diretor do Colégio Estadual do Rio Grande do Norte.

3 — E' publicado o Decreto n.º 1.392, de 3-9-945, do Estado do Rio Grande do Norte, que transforma em grupo escolar as escolas reunidas de Ares.

3 — E' publicado o Decreto n.º 3.222, de 29-8-945, do Estado de Santa Catarina, que cria escola mista em Ponte Alta, distrito de Tangará, município de Videira.

4 — E' publicado o Decreto n.º... 14.989, de 3-9-945, do Estado de São Paulo, que dá o nome de "Dr. Cândido Lobo" ao grupo escolar de Caconde.

4 — E' publicado o Decreto n.º... 14.990, de 3-9-945, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre lotação de cargos na Escola Normal de Taquaratinga.

4 — E' publicado o Decreto n.º ... 14.992, de 3-9-945, do Estado de São Paulo, que dá a denominação de "General Mascarenhas de Moraes" ao grupo escolar de Elias Fausto.

4 — E' publicado o Decreto n.º ... 14.993, de 3-9-945, do Estado de São Paulo, que dá a denominação de "Professor Adão Correia Melges" ao grupo escolar de Jaborandi, em Colina.

4 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.442, de 1-9-945, do Estado de Santa Catarina, que autoriza aquisição de terreno, por doação, para construção de grupo escolar na vila de Sombrio, município de Araranguá.

5 — E' publicado o Decreto-lei n.º 15.005, de 4-9-945, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre reestruturação do Quadro do Ensino e dá outras providências.

5 — E' criado o 2º grupo escolar de Presidente Prudente, rio Estado de São Paulo.

5 — São localizadas três classes no primeiro grupo escolar de Vera Cruz, uma classe mista em Ribeirão Bonito e uma classe mista no Bairro de Boa Vista em Caconde, Estado de São Paulo.

5 — São convertidos em grupos escolares rurais os seguintes esta belecimen-

tos de ensino primário do Estado de São Paulo: G. E. "João Pereira de Sousa Leão", em Iacanga; G. E. de Santo Antônio, em Presidente Benardes; G. E. de Luiziana, em Glicério; G. E. da Estação de Rodovalho, em S. Roque; G. E. de Itaju, em Bariri; G. E. "Dr. Kok", em Piracicaba; G. E. de Maristela, em Laranjal Paulista; G. E. "Comendador Pedro Morganti", em Araraquara.

5 — E' suprimida uma classe no grupo escolar "Barão de Monte Santo", em Mococa, Estado de São Paulo.

5 — E' publicada a Portaria n.º 1.296, de 30-8-94S, da Secretaria Geral do Estado de Mato Grosso, que localiza escola rural mista, no distrito de Camapuã, município de Herculânea.

5 — E' publicada a Portaria n.º 1.297, de 30-8-94S, da Secretaria Geral do Estado de Mato Grosso, que localiza escola rural mista na fazenda Três Barras, município de Campo Grande.

5 — E' publicada a Portaria n.º 1.298, de 30-8-94S, da Secretaria Geral do Estado de Mato Grosso, que localiza escola rural mista em Rochedinho, município de Campo Grande.

6 — E' publicado o Decreto n.º 15.008, de 5-9-94S, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre aquisição de imóvel, por doação, em Pirapozinho, município de Presidente Prudente, para construção de grupo escolar.

6 — E' publicado o Decreto n.º 15.009, de 5-9-94S, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre aquisição de imóvel, por doação, na Prefeitura Sanitária de Águas da Prata, para construção de grupo escolar.

6 — E' publicada a Portaria n.º 1.299, de 3-9-94S, da Secretaria Geral do Estado de Mato Grosso, que locali-

za escola rural mista em Tombador, município de Rosário Oeste.

11 — E' publicado o Decreto n.º 3.228, de 1-9-94S, do Estado de Santa Catarina, que cria escolas mistas em Rio Capivaras Alto, distrito de Orleães, e em Santa Clara, distrito de Pindotiba, município de Orleães.

12 — E' publicado o Decreto-lei n.º 15.024, de 11-9-94S, do Estado de S. Paulo, que dispõe sobre criação de uma escola normal em Jundiá.

12 — E' publicado o Decreto-lei n.º 15.025, de 11-9-94S, do Estado de São Paulo, que cria cargos no Quadro do Ensino.

12 — E' publicado Decreto de 11-9-94S, do Estado de São Paulo, que cria os seguintes grupos escolares : da Fazenda de Barbacena, em Pontal ; da Fazenda Guataparará, em Ribeirão Preto ; de Piracatu, em Bilac.

12 — E' extinto o grupo escolar " Dr. Abílio Gomes", em São Manuel, Estado de São Paulo.

12 — E' publicado o Decreto-lei n.º 894, de 12-9-94S, do Estado do Rio Grande do Sul, que abre crédito especial destinado à amortização relativa ao ano em curso do empréstimo de Cr\$ 3.340.000,00 contraído pela Escola de Engenharia.

12 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.029, de 21-9-94S, do Estado do Piauí, que abre crédito especial de Cr\$ 1.150,00 para custear a realização do concurso de inspetor do ensino.

13 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.030, de 12-9-94S, do Estado do Piauí, que abre crédito especial de Cr\$ 12.000,00 para pagamento da cota de fiscalização federal do Colégio Estadual do Piauí.

13 — E' publicado o Decreto n.º .. 2.209, de 10-9-945, do Estado do Paraná, que dispõe sobre o funcionamento do grupo escolar "Ministro Osvaldo Aranha" como Escola de Aplicação anexa à Escola de Professores de Londrina.

13. — E' publicado o Decreto n.º ... 3.232, de 11-9-945, do Estado de Santa Catarina, que suprime, no Quadro Único do Estado, cargo de professor complementarista, padrão C.

13 — E' publicado o Decreto-lei n.º 893, de 12-9-945, do Estado do Rio Grande do Sul, que abre credito suplementar de Cr\$ 170.000,00 no Departamento de Educação Primária e Normal, destinado à gratificação de professores em cursos de especialização fora do Estado.

13 — E' publicado o Decreto-lei n.º 896, de 13-9-945, do Estado do Rio Grande do Sul, que abre crédito especial de Cr\$ 863.689,20 para aquisição do imóvel "Escola Normal Católica de Hamburgo Velho", na cidade de Novo Hamburgo.

13 — E' publicado o Decreto-lei n.º 897, de 13-9-945, do Estado do Rio Grande do Sul, que abre crédito suplementar de Cr\$ 200.000,00 no Departamento de Educação Primária e Normal da Secretaria de Educação e Cultura.

13 — E' publicado o Decreto-lei n.º 997, de 13-9-945, do Estado do Rio Grande do Sul, que abre crédito suplementar no Departamento de Educação Primária e Normal, destinado à ajuda de custo, diárias, gratificações e substituições.

13 — E' publicado Decreto de 13-9-945, do Estado de Minas Gerais, que cria o 2.º grupo escolar "Abraão Lincoln", da cidade de Passos, e os grupos escolares da Vila de Vista Alegre, e Vila de Itamarandiba, município de

Cataguazes, e os das Vilas de Oratórios, Piedade de Ponte Nova, e Uruçânia, município de Ponte Nova.

14 — E' publicado Decreto-lei n.º 1.319, de 12-9-945, do Estado do Ceará, que abre crédito especial de Cr\$ 160.000,00 para compra de terreno a fim de ser ampliada a Escola de Agronomia.

14 — E' publicado o Decreto n.º 3.230, de 10-9-945, do Estado de Santa Catarina, que cria escola mista em Saí Mirim, distrito de Saí, município de São Francisco do Sul.

14 — E' publicado o Decreto n.º 2.174, de 14-9-945, do Estado de Minas Gerais, que determina a instalação de uma escola primária na vila de Inhaí, município de Diamantina.

15 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1*033, de 12-9-945, do Estado do Piauí, que concede subvenção anual de Cr\$ 6.000,00 ao Instituto Monsenhor Hipólito, de Picos.

15 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.034, de 12-9-945, do Estado do Piauí, que abre crédito especial de Cr\$ 500,00, destinado a despesas com o pessoal do ensino público.

15 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.035, de 12-9-945, do Estado do Piauí, que dispõe sobre isenção de impostos estaduais aos serviços de caráter educativo do SENAI.

15 — E' publicado o Ato n.º 1.964, do governo do Estado de Pernambuco, que dá o nome de "Professor Joaquim Olavo" ao grupo escolar a ser inaugurado na sede do município de Carpinha.

15 — E' publicada a Deliberação n.º 107, de 14-9-945, do Estado do Rio de Janeiro, que dá a denominação de "Sampaio Correia" à escola isolada si-

tuada em "Mato Grosso", município de Saquarema.

15 — E' publicado o Decreto n.º 2.175, de 15-9-945, do Estado de Minas Gerais, que cria o 2º grupo escolar de Araguari.

15 — E' publicada a Portaria n.º 1.310, de 13-9-945, do Secretário Geral do Estado de Mato Grosso, que localiza escola rural em "Gatinho", município de Diamantino.

15 — E' assinada a Portaria n.º 54, da Divisão de Educação do Território Guaporé, que institui prêmios para os dois escolares mais assíduos em cada classe.

16 — E' publicado o Decreto n.º 1.400, de 15-9-945, do Estado do Rio Grande do Norte, que eleva para 100 as funções de professor primário, Ref. II, da T. N. M., do Departamento de Educação.

16 — E' publicado o Decreto n.º 15.028, de 15-9-945, do Estado de São Paulo, que dá a denominação de 1.º ao Grupo Escolar de Penápolis.

17 — O Diretor Geral da Educação do Estado do Paraná concede licença para o funcionamento da Escola Constantino, com curso de dactilografia, na cidade de Ponta Grossa.

17 — E' assinada a Portaria n.º 56, da Divisão de Educação do Território do Guaporé, que muda a denominação das escolas reunidas de Guajará-Mirim para grupo escolar "Simão Bolívar".

18 — E' publicada a Portaria n.º 846, de 14-9-945, da Diretoria Geral da Educação do Estado do Paraná, que determina a comemoração do dia da árvore em todos os estabelecimentos de ensino do Estado.

19 — E' publicado o Decreto-lei número 1.450, de 18-9-945, do Estado do Rio de Janeiro, que considera patrimônio histórico a cidade de Parati.

19 — E' publicada a Portaria número 22, de 1-9-945, do Departamento do Educação do Estado do Rio de Janeiro, que determina, o dia 10 de novembro para encerramento das aulas do presente ano, letivo.

19 — São publicados decretos de 18-9-945, do Estado de São Paulo, que criam grupos escolares de 4.ª categoria e de 2º estágio nos seguintes res: Itaquaquecetuba, em Mogi das Cruzes; 2º de Araguaçu, 8.º de Bauru, Vila Santa Maria, na capital; grupo escolar rural de Coruputuba, em Pindamonhangaba.

19 — São localizadas duas classes no grupo escolar "Princesa Isabel", na capital, uma no grupo escolar de Iepê, em Altinópolis, Estado de São Paulo.

19 — São localizadas, no Estado de São Paulo, as seguintes escolas mistas, de tipo rural: de Altinópolis, do Bairro do Sítio Novo, em São José do Rio Pardo; a 1.ª e a 2.ª da Fazenda de Jaraguá, em Taipas e a do Bairro dos Veados em Faruta.

19 — São convertidos em grupos escolares rurais os seguintes grupos escolares do Estado de São Paulo: da Fazenda Barbacena, em Pontal; de Itirapuã, em Patrocínio do Sapucaí; de Jeriquitara, em Franca; de Jurucê, em Jardinópolis; e o grupo escolar "Professor Corte Brilho", em Piracicaba.

20 — E' publicada a Ordem de Serviço n.º 14, de 19-9-945, do Diretor do Departamento de Educação Nacionalista, da Prefeitura do Distrito Federal, que baixa as instruções reguladoras para o III Campeonato Intercolegial de Desportos.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 1.041, de 18-9-945, do Estado do Piauí, que abre crédito especial de _____ Cr\$ 5.000,00 para compra de terreno destinado à construção de prédio escolar.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 1:043, de 18-9-945, do Estado do Piauí, que abre crédito especial de Cr\$ 8.960,00 para pagamento de gratificação a professor comissionado no Rio de Janeiro.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 1.045, de 18-9-945, do Estado do Piauí, que abre crédito suplementar de Cr\$ 51.000,00 à verba do Departamento do Ensino.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 754, de 18-9-945, do Estado de Sergipe, que aprova o contrato firmado entre o governo do Estado e o SENAI.

20 — E' publicado o Decreto n.º 757, de 18-9-945, do Estado de Sergipe, que abre crédito especial de Cr\$ 150.000,00 para as obras do novo edifício do Instituto de Química.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 760, de 18-9-945, do Estado de Sergipe, que abre crédito suplementar de cinco mil e oitocentos cruzeiros, em reforço à dotação "Gratificação de exames aos professores do Colégio Estadual".

20 — E' publicado o Decreto-lei número 761, de 18-9-945, do Estado de Sergipe, que abre crédito especial de dois mil e quinhentos cruzeiros, para pagamento de despesas com o concurso para professoras públicas primárias.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 1.452, de 19-9-945, do Estado do Rio de Janeiro, que cria, na carreira de Professor (ensino pré-primário e primário), do Q.P., trinta e sete cargos provisórios na classe "A".

20 — E' publicado o Decreto-lei número 15.038, de 19-9-945, do Estado de São PAULO, que dispõe sobre criação de cargos no Quadro do Ensino.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 15.039, de 19-9-945, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre concessão de auxílios, na Prefeitura Sanitária de Socorro.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 15.040, de 19-9-945, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre reorganização do ensino profissional e transferência de cargos.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 15.041, de 19-9-945, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre integração de cargos no quadro da Superintendência do Ensino Profissional.

20 — E' publicado o Decreto número 15.045, de 19-9-945, do Estado de São Paulo, que dá a denominação de "Professor Jorge Americano" ao 2.º grupo escolar de Lins.

20 — E' publicado Decreto de 19-9-945, do Estado de São Paulo, que cria o primeiro grupo escolar de Santa Maria, na capital de São Paulo.

20 — E' publicado o Decreto n.º 3.229 de 5-9-945, do Estado de Santa Catarina, que cria escola mista em Invernada, Distrito de Grão Pará, no município de Orleães.

20 — E' publicado o Decreto n.º 3.235 de 17-9-945, do Estado de Santa Catarina, que cria escola mista em Rio do Peixe, município de Araguari.

20 — E' publicado o Decreto n.º 3.236, de 17-9-945, do Estado de Santa Catarina, que cria escolas mistas em São João e no km 20 do Braço do Trombudo, distrito de Trombudo Central, município do Rio do Sul.

20 — E' publicado o Decreto n.º 3.237, de 17-9-945, do Estado de Santa Catari-

na, que cria escola mista em Barra Grande, município de Nova Trento.

21 — E' publicado o Decreto-lei n.º 906, de 19-9-945, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 11.000,00 ao Teatro do Estudante.

22 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.044, de 18-9-945, do Estado do Piauí, que eleva, para Cr? 100.000,00 a subvenção anual concedida à Escola Normal Municipal de Floriano, a contar de janeiro de 1946.

22 — E' publicado o Decreto-lei n.º 15.050, de 21-9-945, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre concessão de auxílios e dá outras providências, na Prefeitura Sanitária de São José dos Campos.

22 — E' publicado o Decreto n.º... 15.052, de 21-9-945, do Estado de São Paulo, que uniformiza a denominação, fixa o número de funções de extranumerário mensalista do Departamento Estadual da Criança, da Secretaria de Educação e Saúde Pública, e dá outras providências.

22 — E' publicado o Decreto n.º ... 15.053, de 21-9-945, do Estado de São Paulo, que uniformiza a denominação, fixa o número de funções de extranumerário mensalista do Ensino Secundário e Norma] do Departamento de Educação, da Secretaria da Educação e Saúde Pública, e dá outras providências.

22 — E' publicado o Decreto n.º 15.054, de 21-9-945, do Estado de São Paulo, que uniformiza a denominação, fixa o número de funções de extranumerário mensalista da Diretoria do Material da Secretaria da Educação e Saúde Pública e dá outras providências.

22 — E' publicado o Decreto-lei n.º 15.059 de 21-9-945, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre exames de se-

gunda época na Faculdade de Farmácia e Odontologia e na Escola Superior de Agricultura Luis de Queirós.

22 — E' publicada a Circular n.º 86, de 20-9-945, do Estado de São Paulo, que trata da realização de um curso de extensão cultural promovido pelo Departamento de Educação em combinação com o Escritório de Coordenação Interamericana, em São Paulo.

23 — E' publicada a Portaria n.º 48, de 4-9-945, do Território do Guaporé, que cria a caixa escolar da Escola "Getúlio Vargas",

24 — E' assinada a Portaria n.º 60, da Divisão de Educação do Território do Guaporé, que determina aos centros de ensino a remessa de relatório mensal de suas atividades.

25 — E' publicada a Portaria n.º 252, de 21-9-945 do Estado de Sergipe, que determina a abertura da exposição anual de trabalhos manuais executados nos cursos secundário, normal, ou primário na sede dos respectivos estabelecimentos de ensino.

25 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.454, de 24-9-945, do Estado do Rio de Janeiro, que abre crédito especial de dezoito mil cruzeiros para ocorrer às despesas com a transformação, em escola-granja, da escola isolada de Muri, em Nova Friburgo.

25 — E' publicado o Decreto-lei n.º 15.061, de 24-9-945, do Estado de São Paulo, que regulamenta a cooperação financeira do município com entidades assistenciais ou culturais, na Prefeitura Sanitária de Lindóia.

25 — E' publicado o Decreto-lei n.º 15.062, de 24-9-945, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre aquisição de imóvel, por doação, para a construção de um prédio para grupo escolar.

25 — E' publicado o Decreto n.º ... 15.063, de 24-9-945, do Estado de São Paulo, que dá denominação a vários grupos escolares.

25 — E' publicado o Decreto n.º 15.064, de 24-9-945, do Estado de São Paulo, que dá a denominação de "Dr. Carolino da Mota e Silva" à Escola Profissional Agrícola-Industrial Mista do Pinhal.

25 — E' publicado o Decreto n.º ... 15.065, de 24-9-945, do Estado de São Paulo, que dá a denominação de 1.º ao grupo escolar de Araçatuba.

25 — E' publicado o Decreto n.º 3.240, de 19-9-945, do Estado de Santa Catarina, que cria um curso noturno em Rio Fiorita Médio, município de Uruçanga.

25 — E' publicado o Decreto n.º ... 3.241, de 19-9-945, do Estado de Santa Catarina, que cria, uma escola mista em Sede Belém, distrito e município de Joaçaba.

25 — E' publicado o Decreto-lei n.º 99, de 17-9-945, do Estado de Goiás, que abre crédito especial de Cr\$ 2.400,00 ao Departamento de Educação.

26 — E' publicado Decreto de ... 25-9-945, do Estado de São Paulo, que cria o 3.º grupo escolar de Lins, mediante anexação das 1.ª, 2.ª, 3.ª e 4.ª escolas mistas de Vila Ribeiro.

26 — Por Decretos de 25-9-945, do Estado de São Paulo, são localizadas duas classes no grupo escolar "Silva Jardim", da capital e duas do grupo escolar de Martinópolis.

26 — E' publicado Decreto de 25-9-945, do Estado de São Paulo, que suprime duas classes de curso primário anexas à Escola Normal "Carlos Gomes", em Campinas.

26 — São publicados Decretos de 25-9-945, do Estado de São Paulo, que localizam as seguintes escolas : mista, urbana e de 2.º estágio, em Viradouro; e mista, rural e de 1.º estágio, no município de Juqueri.

26 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.452, de 17-9-945, do Estado de Santa Catarina, que autoriza aquisição de terrenos na vila de Tangará, município de Videira, para construção de grupo escolar.

26 — E' publicado o Decreto-lei n.º 910, de 26-9-945, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 500.000,00 à Fundação "Getúlio Vargas", com sede no Rio de Janeiro.

27 — E' publicado o Decreto-lei n.º 747, de 10-9-945, do Estado de Sergipe, que reestrutura a carreira de inspetor escolar do Quadro Único do Estado.

27 — E' publicado o Decreto-lei n.º 15.070, de 25-9-945, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre criação do Ginásio Estadual de São Joaquim da Barra.

27 — E' publicado o Decreto-lei n.º 15.071, de 25-9-945, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre criação de cargos no Quadro do Ensino.

27 — E' assinada Portaria n.º 62, da Divisão de Educação do Território do Guaporé, que determina a data de encerramento do período letivo do corrente ano.

28 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.220, de 27-9-945, do Estado de Pernambuco, que abre o crédito especial de quarenta e cinco mil cruzeiros para ocorrer às despesas com a Embaixada da Federação Pernambucana de Desportos Pre-Universitários que vai tomar parte na I Olimpíada do Brasil.

28 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.222, de 27-9-945, do Estado de Pernambuco, que doa terreno à Sociedade Propagadora da Instrução Pública em Recife para construção do novo edifício do Ginásio Pinto Júnior.

28 — E' publicado o Decreto-lei n.º 775, de 26-9-945, do Estado de Sergipe, que cria no Quadro Único do Estado um cargo de professor de canto orfeônico, padrão I .

28 — O Diretor Geral da Educação do Estado do Paraná concede licença para o funcionamento das Escolas Primárias Adventistas nas cidades de Cornélio Procópio e Santanópolis.

29 — E' publicado o Decreto-lei n.º 912, de 28-9-945, do Estado do Rio Grande do Sul, que abre crédito suplementar de oitenta mil cruzeiros, na Secretaria de Educação e Cultura.

29 — E' publicado o Decreto n.º 1.684, de 28-9-945, do Estado do Rio Grande do Sul, que dá nova classificação ao grupo escolar "Mena Barreto", de São Gabriel.

30 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.223, de 29-9-945, do Estado de Pernambuco, que abre crédito suplementar de cento e doze mil cruzeiros destinados à Escola Superior de Agricultura de Pernambuco.

III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

1 — O Prefeito Municipal de Pelotas (Rio Grande do Sul) extingue cargos na Diretoria, de Educação Primária.

5 — E' publicado o Decreto-lei n.º 198, de 1-9-945, da Prefeitura Municipal de Teresina (Piauí), que doa à Faculdade de Direito do Piauí dois lotes de terreno, para construção da sede própria.

5 — E' publicado o Decreto-lei n.º 199, de 1-9-945, da Prefeitura Municipal de Teresina (Piauí), que doa ao Centro Espírita Piauiense 2.100 metros quadrados de terreno, para construção de sede própria, onde será instalada a escola "13 de Maio".

8 — O Prefeito Municipal de Caxias do Sul (Rio Grande do Sul) abre crédito especial para atender às despesas decorrentes da criação da função de diretor de grupo escolar e substituição de professores municipais com licença remunerada.

18 — O Prefeito Municipal de Pelotas (Rio Grande do Sul) cria cargos na Diretoria de Educação Primária.

27 — O Prefeito Municipal de Getúlio Vargas (Rio Grande do Sul) concede auxílio de Cr\$ 1.200,00, no exercício de 1946, à sopa escolar do grupo escolar "Padre Manuel da Nóbrega".

28 — O Prefeito Municipal de Erechim (Rio Grande do Sul) cria cargo de professor de 3.ª entrância, a partir de 1.º de janeiro de 1946.

29 — E' publicado o Decreto-lei n.º 7 de 17-7-945, da Prefeitura Municipal de Buriti dos Lopes (Piauí), que cria duas escolas primárias e abre crédito especial de Cr\$ 1.200,00 para mantê-las no corrente exercício.

IV — NOTICIÁRIO

1 — Iniciam-se, em todo o país, as solenidades da Semana da Pátria.

1 — Instala-se a 3.ª escola isolada de Nunca-Tevi, município de Bela Vista (Território de Ponta Porã).

1 — Instalam-se as escolas isoladas de Porto Vilma e Potreiroito, município de Dourados (Território de Ponta Porã).

2 — E' fundada em Curitiba a Associação Paranaense de Professores Primários.

3 — Segue para Montevidéu (Uruguai) a Missão Cultural Brasileira.

3 — Encontra-se na cidade do Rio de Janeiro uma caravana de 45 estudantes da 3.^a série da Escola Superior de Agricultura de Piracicaba (São Paulo).

3 — Noticia-se que o governo do Estado de Minas Gerais determinou a construção do novo prédio do grupo escolar de Tupaciguara.

3 — Iniciam-se as comemorações do 55.^o aniversário da fundação do Instituto O'Granbery, de Juiz de Fora (Minas Gerais).

3 — Instala-se a escola isolada de Boqueirão, município de Bela Vista, (Território de Ponta Porã).

4 — Noticia-se a criação de escolas isoladas em diversas localidades do interior do Estado do Rio Grande do Norte.

4 — Chega a São Paulo o professor S.S. Steinberg, diretor da Escola de Engenharia da Universidade de Maryland, dos Estados Unidos da América do Norte, que vem estudar a organização de ensino de engenharia no Brasil.

5 — Realiza-se a Parada da Juventude no Rio de Janeiro e em várias outras cidades do país.

5 — O governo do Estado da Bahia fornece à Liga Baiana, contra o Analfabetismo grande quantidade de material escolar.

6 — Noticia-se a inauguração da "sopa escolar" no grupo "Joaquim Leitão" do distrito de Santo Aleixo, município de Magé (Estado do Rio de Janeiro).

6 — O grupo escolar "Visconde de Sepetiba", na sede do município de Magé

(Estado do Rio de Janeiro) instituiu o "copo de leite" aos escolares.

7 — E' comemorado em todo o país o Dia da Independência.

7 — Noticia-se que o Ministro Gustavo Capanema foi homenageado pela Congregação da Faculdade Nacional de Arquitetura, recentemente criada.

7 — Noticia-se que estão em viagem para o Rio de Janeiro meninos cegos cearenses para serem internados no Instituto Benjamim Constant.

7 — A Escola Dramática do Rio Grande do Sul (Porto Alegre) comemora seu 4.^o aniversário de fundação.

7 — O Ginásio D. Bosco de Cachoeira do Campo (Minas Gerais), completa seu 50.^o aniversário de fundação.

7 — E' lançada, a pedra fundamental do grupo escolar de Três Pontas (Minas Gerais).

8 — Visita a cidade do Rio de Janeiro uma caravana de estudantes paulistas de biblioteconomia.

8 — Por motivo de sua jubilação na cátedra de anatomia cirúrgica da, Faculdade Nacional de Medicina, após 45 anos de magistério, é homenageado o Prof. Augusto Paulino.

8 — E' fundada, em Niterói a União dos Professores Estaduais (Estado do Rio de Janeiro).

8 — Em viagem de estudos e de intercâmbio cultural, segue para São Paulo uma embaixada integrada por 50 estudantes da Faculdade de Medicina da Universidade de Minas Gerais.

9 — Visita a cidade do Rio de Janeiro a Embaixada "José Carlos de Macedo Soares", constituída por bacharelados de Ciências Econômicas de Sergipe.

9 — E' feita distribuição de calçados aos escolares dos municípios de Mi-

randa e Nioaque, oferecidos pelo governo do Território de Ponta Porã.

10 — Realiza-se na Associação Brasileira de Educação, na cidade do Rio de Janeiro, a cerimônia da entrega da mensagem dos professores de Quito aos seus colegas brasileiros, por intermédio do Prof. Júlio Larrea, da Universidade de Quito (Equador).

10 — E' lançada a pedra fundamental do grupo escolar de Resplendor (Minas Gerais).

10 — Instala-se a escola isolada de Bocaina, município de Miranda (Território de Ponta Porã).

11 — Iniciou-se a construção do prédio destinado à Escola Profissional "Dom Adatao", em João Pessoa (Paraíba), por iniciativa do clero.

11 — Uma delegação de alunos do Colégio Sevigné de Porto Alegre (Rio Grande do Sul) visita a cidade do Rio de Janeiro.

11 — E' lançada a pedra fundamental do prédio do 3.º grupo escolar de Uberlândia (Minas Gerais).

12 — São inauguradas na cidade do Rio de Janeiro as novas instalações da Associação de Cultura Franco-Brasileira.

13 — Realiza-se no Rio de Janeiro a III Conferência Interamericana de Radio-Comunicações.

14 — E' inaugurada, no Palácio da Educação, a Exposição Francesa de artes, plásticas, obras decorativas, trabalhos industriais e livros.

14 — E' iniciada em São Paulo a "Jornada de Educação" promovida pelo Instituto de Organização Racional do Trabalho.

15 — Noticia-se que, por motivo da execução da convenção ortográfica

entre o Brasil e Portugal, o governo português concedeu ao Ministro Gustavo Capanema a insígnia da Grã Cruz Santiago da Espada.

15 — Instala-se no Rio de Janeiro o II Congresso Metropolitano de Estudantes.

15 — Noticia-se que em Teresina (Piauí) foi inaugurada a Escola, "João Pessoa".

15 — Noticia-se que a L. B. A. doou um ambulatório ao grupo escolar "Isabel Gondim", de Rocas (Rio Grande do Norte).

15 — Na Divisão de Aperfeiçoamento do DASP (Rio de Janeiro) foi criado curso extraordinário de língua portuguesa destinado aos bolsistas estrangeiros em missão de estudos no Brasil.

15 — Sob a orientação do Departamento de Educação, instala-se em Belo Horizonte (Minas Gerais) um curso para professoras que deverão tomar parte nos trabalhos de aplicação dos testes de promoção, no corrente ano letivo.

16 — A Diretoria da Estrada de Ferro Central do Brasil inaugura em Valparaíba o Centro Educacional (Estado do Rio).

16 — E' inaugurada a Escola "Monsenhor Armando Lacerda" na Estação de Cachoeira (São Paulo), instalada pela Seção de Assistência e Cooperação Educacional à Família Ferroviária da Central do Brasil.

17 — Inicia-se, no Rio de Janeiro, uma campanha dos alunos da Escola Nacional de Farmácia, no sentido de obterem a autonomia daquele estabelecimento de ensino universitário.

17 — E' aprovado pelo Chefe do Governo Federal a proposta elaborada

pelo Ministério da Agricultura no sentido de ser iniciada a construção do edifício destinado à Escola Nacional de Veterinária, no km 47, da rodovia Rio-São Paulo.

17 — Encontra-se em Porto Alegre (Rio Grande do Sul), em viagem de intercâmbio e estudos, uma caravana de bacharelandos uruguaios.

18 — O Ministro da Agricultura aprova as bases do concurso instituído pela Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, visando premiar uma obra sobre educação rural que venha definir os elementos mínimos de que carece o homem do campo e sua família.

18 — Noticia-se que foi fundada, sob os auspícios da Sociedade dos Amigos de Ouro Preto do Rio de Janeiro, a Casa do Estudante de Ouro Preto.

18 — Noticia-se que o Rev. Frei Erasmo Cleven fez a doação de um terreno ao Governo do Estado do Rio de Janeiro, para construção do grupo escolar de Dores de Macabu.

18 — A embaixada universitária de estudantes da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas de Montevideu visita a Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas da Universidade de Porto Alegre (Rio Grande do Sul).

18 — Noticia-se que uma comissão de professoras rio-grandenses do sul entregou ao Secretário de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul o anteprojeto de Estatuto do Professor.

20 — Em Floriano (Piauí) foram instaladas as Cooperativas Escolares "Osvaldo da Costa e Silva." e "Prof. Lima Rebelo", na Escola Normal Municipal e no Ginásio Santa Teresinha.

20 — Realiza-se em Niterói (Estado do Rio de Janeiro) grande assembleia da União dos Professores Estaduais, órgão recentemente fundado para a defesa dos interesses do professorado.

20 — E' comemorado o 4.º aniversário de fundação do Instituto dos Cegos Santa, Luzia, de Porto Alegre (Rio Grande do Sul).

20 — Instala-se o 2.º grupo escolar de Pium-í (Minas Gerais).

20 — Noticia-se que foram iniciadas as obras de construção do grupo escolar de Cambuí (Minas Gerais).

20 — E' inaugurado o prédio das escolas reunidas de Bom Repouso, município de Cambuí (Minas Gerais).

22 — Instala-se em São Paulo a Casa do Trabalho e da Cultura, associação civil que tem por finalidade a organização e construção de estabelecimentos de ensino dos vários graus e ramos.

22 — Noticia-se que seguiu para Uruguaiânia (Rio Grande do Sul) uma caravana de alunos do curso de arquitetura, do Instituto de Belas Artes de Porto Alegre.

22 — E' aprovada pelo Presidente da República a proposta do Conselho Federal de Comércio Exterior que manda transformar em Universidade Técnica a Escola de Minas e Metalurgia de Ouro Preto.

23 — Noticia-se a instalação da caixa escolar e da biblioteca infantil do grupo escolar de Dourados (Território de Ponta, Porã).

24 — E' lançada a pedra fundamental do grupo escolar Morais Sarmento em Paracambi, distrito de Itaguaí (Estado do Rio de Janeiro).

25 — E' instalado o Instituto do Pesquisas Econômicas de São Paulo.

25 — Em missão de intercâmbio cultural, encontra-se em Porto Alegre (Rio Grande do Sul) uma caravana de estudantes de medicina e de direito da Universidade de Melo e de intelectuais daquela, cidade uruguaia.

25 — Noticia-se a criação do grupo de Oratório, em Ponte Nova (Minas Gerais).

26 — Comemora-se o 88.º aniversário de fundação do atual Instituto Nacional de Surdos-Mudos. (D. F.).

26 — Inaugura-se no Rio de Janeiro, no Instituto de Puericultura, o curso destinado a educadores de meio familiar, escolar e de assistência social, organizado pelo Departamento Nacional da Criança em colaboração com a Sociedade Pestalozzi do Brasil.

26 — E' anexada ao grupo escolar de Tanabi a escola mista da Fazenda Perobas, no Estado de São Paulo.

26 — São suprimidas duas classes do grupo escolar "Romão Puiggari" e a 2.ª escola mista da Vila Jaguará, na capital do Estado de São Paulo.

26 — E' criado o 3.º grupo escolar de Luís, no Estado de São Paulo.

26 — E' criado o grupo escolar rural da Usina Belodí, em Jaboticabal, no Estado de São Paulo.

26 — E' inaugurada em Costeira, município de S. José dos Pinhais (Paraná), a Casa Escolar "Antônio Carlos Cornelsen".

27 — E' comemorado o jubileu profissional do Professor Brandão Filho, da Faculdade Nacional de Medicina (D. F.).

27 — Realiza-se no Instituto de Educação do Distrito Federal a prova inter-escolar "Maratona Intelectual de 1945", nela tomando parte quase duzentos colégios.

28 — O governo do Estado do Rio Grande do Norte, pelo Departamento de Educação, determina, a distribuição entre os diversos estabelecimentos de ensino do interior, da importância de cento e quinze mil cruzeiros, para aquisição das carteiras escolares.

28 — Inaugura-se na Biblioteca Embaixador José Carlos Macedo Soares, do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, o I Curso de Extensão Cultural.

28 — E' fundada em São Paulo a Orquestra Universitária de Concertos, a primeira no genero, no país.

28 — Inauguram-se em São Paulo os cursos gratuitos de Psicologia, Geografia Humana e História da Civilização Brasileira da Universidade Popular "Presidente Roosevelt".

28 — Realiza-se a prova final do Concurso de Oratória da Faculdade de Direito de Belo Horizonte (Minas Gerais).

28 — Por ter completado 30 anos de serviço, é homenageada a professora primária Judith Renault, de Belo Horizonte (Minas Gerais).

29 — Noticia-se que o governo do Estado do Rio de Janeiro criou escola pública em Jardim da Mata, município de Rio Bonito.

30 — Realiza-se em Bento Ribeiro (Distrito Federal) o "Desfile da Vitória", nela tomando parte sete mil colégias.

30 — Instala-se no Rio de Janeiro o I Congresso dos Estudantes Secundários.

30 — Noticia-se que foi lançada a pedra fundamental do Ginásio Normal da cidade de Mossoró (Rio Grande do Norte).

30 — Inaugura-se em Niterói (Estado do Rio de Janeiro) a Escola Fluminense de Música, filiada ao Conservatório Brasileiro de Música.

INFORMAÇÃO DO PAÍS

DISTRITO FEDERAL

A comissão especial da Associação Brasileira de Educação, instituída, quando do Nono Congresso Brasileiro de Educação, para concretizar em planos os princípios fixados na Carta Brasileira de Educação Democrática, vem de indicar a necessidade urgente de serem tomadas as seguintes medidas: Ampliação da rede escolar do país e construção imediata de edifícios escolares, tendo-se em conta, primeiramente, as necessidades da educação primária e normal; revisão de currículos; assistência ao aluno, na escola e fora dela; formação e aperfeiçoamento, do professor e criação de novas escolas normais e faculdades de filosofia oficiais; ampliação dos meios do educação extra-escolar; etc.

— O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial vem ampliando, de ano a ano, a rede de seus cursos, destinados à formação, ao treinamento e ao aperfeiçoamento do trabalhador da indústria nacional.

Assim é que, em 1944, manteve o SENAI 29 cursos diferentes, sendo 20 para aperfeiçoamento e 6 para formação de operários adultos, e 3, preliminares, para operários menores e maiores.

BAHIA

A exemplo do mie se fará em outras capitais do país, estão sendo organizados na cidade do Salvador cursos intensivos de língua inglesa, destinados a professores brasileiros.

A realização desses cursos é fruto da colaboração entre o Departamento de Estado Norteamericano, a Interameri-

can Educational Foundation e o Ministério da Educação e Saúde, do Brasil.

RIO GRANDE DO SUL

Atingiu a 1.939 o número de alunos matriculados nos diversos estabelecimentos da Universidade de Porto Alegre, em 1945.

As cifras maiores foram atingidas pelas Faculdades de Medicina e de Economia e Administração, com respectivamente, 588 e 442 alunos. Segue-se: a Escola de Engenharia, com 342, a Faculdade de Direito, com 300, a Faculdade de Filosofia, com 165 e a Escola de Agronomia e Veterinária, com 102.

SÃO PAULO

Foi empossada, a 28 de novembro último, a primeira diretoria da Associação Paulista de Educação, tendo como presidente o professor Onofre Penteadó.

A novel entidade vem dando cumprimento ao seu programa de congregar professores e demais pessoas interessadas, para o estudo dos problemas de educação; divulgar conclusões de estudos e trabalhos realizados; colaborar com o governo e associações congêneres para solução de problemas educacionais, etc.

— O Congresso de Ensino Rural, realizado na cidade de Campinas, em fins de outubro último, aprovou conclusões de alta significação para o progresso do ensino na zona rural do Estado, e que dizem respeito à saúde do povo, assimilação do imigrante, formação e vencimentos do professor, construções escolares, assistência educativa eficiente ao homem do campo etc.

INFORMAÇÃO DO ESTRANGEIRO

ALEMANHA

A propósito das necessidades da reeducação do povo alemão para a paz, escreve Emilio Ludwig: "A tarefa de re-educação dos alemães *do vera* começar pelas crianças de cinco anos de idade. Não há ninguém que consiga já salvar a juventude hitleriana, os adolescentes que hoje contam 14 anos. Mas um período de re-educação de uns 15 anos, a partir das crianças de 5, decerto seria suficiente

Não se deve, porém, mandar professores estrangeiros à Alemanha; sem contar já que, para bem se desempenhar da tarefa, se exige um sutil conhecimento do caráter alemão, bastaria o sotaque estrangeiro dos professores para provocar o riso das crianças. Em meu entender, ainda podem encontrar-se na Alemanha os instrutores necessários, — admitindo a preexistência dum rigoroso contrólê aliado.

Impõe-se abolir logo de início a atmosfera militar das aulas alemãs. Não haverá uniformes, nem canções marciais, e dos programas será riscado tudo quanto falar do "poderio" germânico.

Os esportes escolares, que durante estes últimos 50 anos se foram progressivamente militarizando na Alemanha, devem ser penetrados do verdadeiro espírito esportivo, do *fair play*. Aliás, note-se que os alemães nem sequer dispõem dum vocábulo capaz de traduzir *fair*, como o não tem para traduzir *gentleman*.

E' preciso restituir o "espírito de jogo" aos esportes alemães. Acima de tudo, a juventude alemã deve aprender a respeitar aqueles que foram batido»

num desafio, e a ter presente que ela própria poderá vir a ser batida por sua vez noutra jogo.

A história deve passar a ocupar um lugar de destaque na educação da Alemanha nova; e as páginas negra da história alemã devem ser apresentadas ao lado de suas páginas de luz. Após a derrota de 1918, as crianças alemãs foram induzidas a considerar os reis e os generais de ontem como heróis, que caíram vítimas de um mundo traiçoeiro, materialmente superior; desta vez, deve-se-lhes fazer compreender que seus pais reptaram o mundo, escravizaram o continente europeu, e deslustraram o nome alemão com os seus crimes inauditos. A vergonha da Alemanha deve-lhes ser profundamente incutida.

Nas escolas e nas universidades, no teatro e no cinema, a nova geração alemã deve assistir à representação das atrocidades germânicas de ambas as guerras; que as crianças vejam com seus próprios olhos as causas do grande colapso nacional da Alemanha. Só assim poderão aprender a meditar que a cega obediência a quem tudo manda, tem no fim o prêmio merecido."

Está sendo levada a efeito uma reorganização no departamento de educação de governo militar norte-americano na Alemanha, da qual resultará um controle mais especializado sobre as escolas alemãs. A reorganização triplicará o número de funcionários no Q. G. americano e nos distritos, enquanto se instalarão entidades locais para a fiscalização do ensino.

Não se pretende, de modo algum, passar aos alemães o encargo dos problemas educativos, mas os americanos

têm se afastado de repartições de educação rural e municipal que se tornam mais ou menos autônomas. Educadores civis são especialmente escolhidos para as escolas primárias e secundárias e cursos de formação de professores.

A política geral que norteia o plano do governo militar para a entrega da administração escolar local aos alemães "visa estimular a iniciativa entre os próprios alemães", em vez de ditar a maneira em que deverão funcionar todas as escolas.

ARGENTINA

No ano de 1943, funcionaram na Argentina 76 colégios secundários, com um total de 32.012 alunos; 91 escolas normais, com 29.277 alunos; 35 escolas de comércio, com 14.241 alunos; 89 escolas industriais e de artes e ofícios, com 14.916 alunos; e 15 institutos de ensino artístico, com 5.330 alunos.

O total de alunos no ensino de 2.º grau foi, assim, de 93.776. A esse número deverá ser acrescentado mais cerca de vinte mil alunos de estabelecimentos particulares em regime de inspeção oficial.

ESTADOS UNIDOS

Estão publicados os dados referentes à matrícula de alunos de 5 a 17 anos, em escolas primárias e de segundo grau, nas zonas urbanas e rurais do país. Segundo levantamento a que se procedeu em 1940, havia pouco mais de 29.745.246 alunos matriculados, nessas idades, sendo 14.703.957 nas cidades. Pouco mais de vinte milhões pertenciam a escolas primárias; e 9.720.419, a escolas de segundo grau, inclusive as secundárias.

Nas idades de 6 a 13 anos, obser-

va-se ainda a taxa de 11% de crianças não matriculadas; mas, nas de 7 a 12, essa taxa baixava a menos de 4%.

— As instituições de ensino mantidas por organizações católicas nos Estados Unidos têm tido grande desenvolvimento. No ano de 1944 tiveram elas matrícula superior a dois e meio milhões de alunos.

Nas universidades católicas, que eram em número de 24, havia 82.917 alunos: nos "colleges", havia 77.452 alunos; nas escolas secundárias, em número de 2.119, os alunos eram 385.126; nas escolas primárias, a matrícula era maior que dois milhões.

Deve-se notar que instituições católicas mantêm escolas normais nas quais o número de alunos era aproximadamente de cinco mil. Nos seminários menores, em número de 90, havia 10.255 alunos, e nos seminários maiores, 8.516.

Entre as Universidades e "colleges" católicos, que têm mais de um século de exigência, encontram-se as seguintes:

"Georgetown University", em Washington, fundada em 1.789 pelos Jesuítas; "Georgetown Visitation Júnior College", em Washington, fundado em 1.799 pelas Visitandinas; "St. Mary's College", em Emmitsburg (Maryland), fundada em 1808 pelo clero secular; "St. Louis University", em St. Louis (Missouri), fundada pelos Jesuítas em 1.818; "St. Joseph's College" em Emmitsburg, fundada pelas Irmãs de Caridade em 1.809; "College of the Sacred Heart", em Grand Coteau (Louisiana), fundada em 1.821, pelas Religiosas do Sagrado Coração; "Nazareth Júnior College" em Nazareth, (Kentucky), fundado em 1.822 pelas Irmãs de Caridade; "Nazareth Júnior College", em Spring Hill, (Alabama), fundado em 1.830 pelos Je-

suitas; "Xavier University", em Cincinnati (Ohio), fundada pelos Jesuítas em 1.831; "Fordham University", em New York, fundada em 1841 pelos Jesuítas; "University of Notre Dame du Lac", em Notre Dame (Indiana), fundada pelos Irmãos da Santa Cruz, em 1.842; "Villanova College", em Villanova (Pennsylvania), fundado pelos Agostinianos em 1.842; "College of Holy Cross", em Worcester (Massachusetts), dos Jesuítas, fundado em 1.843. "Clarke College", em Dubuque (Iowa), fundado pelas Irmãs de Caridade em 1.843; e "St. Mary's College", em Holy Cross (Indiana), fundado pelas Irmãs de Santa Cruz em 1.844; e "St. Francis College", em Loretto (Pennsylvania), fundado em 1.845 pela Ordem Terceira de São Francisco.

ITÁLIA

Entre os recursos para a reorganização educacional do país, tem o escotismo merecido atenção especial. É assim que foi restaurada a "Federação dei Esploratori Italiani", sob a presidência do Ministro da Educação, que já pediu a fi-

liação dessa entidade ao Bureau Internacional de Escotismo.

NORUEGA

Com o fim da guerra, normalizaram-se prontamente os serviços de educação pública em todo o país, na conformidade da organização escolar fixada no ano de 1.939, o qual compreende, no curso primário, obrigatoriedade de sete anos. Toda a educação ministrada pelo Estado é gratuita, seja nas escolas primárias, secundárias, ou superiores.

SUÍÇA

O último relatório da Associação Suíça de Orientação Profissional enumera numerosas iniciativas, tomadas por diversos cantões, para o desenvolvimento e o apuro das práticas da orientação profissional. Por exemplo, o Cantão de Zurique estendeu essas práticas a todos os cursos de ensino primário superior; o Centro de Orientação de Lucerna foi reorganizado; procura-se, de modo geral, estender os serviços de orientação a todas as comunas.

BIBLIOGRAFIA

T. LYNN SMITH. *Brasil: People and Institutions* Baton Rouge, 1946, Louisiana State University Press, 843 págs.

Numerosos trabalhos sobre o Brasil têm sido ultimamente publicados por autores norte-americanos. Vários deles têm-se ocupado de problemas econômicos e das relações comerciais entre as duas partes do continente. Outros tem principalmente salientado aspectos curiosos, ou originais, de nossos costumes, ou de nossa arte. O Professor Lynn Smith, diretor do Departamento de Sociologia da Universidade de Louisiana apresenta-nos agora livro de maior tomo e de maior profundidade, na análise do povo e das instituições brasileiras. Trata-se, na verdade, de obra de excepcional alcance, quer pela documentação, que reúne, quer ainda pela cuidadosa análise de muitos elementos dos problemas de colonização, distribuição demográfica, vida rural, padrões de vida e instituições. Para compô-la, o Professor Lynn Smith percorreu grande parte do nosso país, nos anos de 1939, 1942 e 1943; procurou entrar em contato direto com as populações do interior; visitou as capitais de todos os Estados e numerosas cidades; discutiu variadas questões com especialistas nacionais, cujos trabalhos procurou conhecer, não só nos seus resultados, mas em seus métodos. Durante vários meses entregou-se também a acurado estudo de elementos biblio-

gráficos, inclusive relatórios estatísticos, que lhe pudessem esclarecer muitos pontos de suas próprias observações pessoais. Usou, assim, de todos os processos empíricos mais recomendados para a grande tarefa, que se propôs.

Para o esclarecimento completo de muitas questões, declara o autor, na primeira parte do livro e que lhe serve de introdução, não lhe foi possível dispor de material já sistematizado, ou mesmo esparso, mas suficiente. "O livro deve ser julgado à luz do que era possível fazer, e não do que se possa desejar se fizesse. Para descrever a população e as instituições brasileiras, não teria sido possível traçar plano rigorosamente lógico, e então, com dados completos, preenchê-la, de modo a que cada subdivisão viesse a revelar seqüência perfeita e dados sempre pertinentes". Na verdade, não havendo ainda sido publicados os dados do Recenseamento Nacional de 1940, sensível lacuna haveria de encontrar o Professor Lynn Smith quanto à situação demográfica, sua mobilidade, capacidade vital, sistema de propriedade e muitos outros aspectos da vida brasileira. Não obstante, para certas regiões do país, mais recentemente estudadas por alguns desses aspectos, pôde ele chegar a análise plenamente satisfatória, senão mesmo completa.

Na segunda parte, o autor acentua a diversidade cultural, existente de uma para outra região do país. "Mosaico cultural" é impressão que logo ocorre;

*"superposição de épocas", que não tanto de classes, como já o têm observado alguns de nossos estudiosos dos problemas sociais; "muitos Brasis, não ura só Brasil"... E essa variação é demonstrada no tipo de vida, sistema de trabalho, nas denominações características de cada região, no tipo de alimentação e no da habitação. Todo um interessante capítulo é dedicado à documentação dos processos de agricultura, do primitivo sistema indígena da "queimada", até os mais adiantados processos mecânicos, ou, ao mesmo, ao do emprego do arado. A simples transcrição de páginas do "diário" do autor, nas suas viagens pelo norte, o sul e o centro, constitui manancial precioso, oferecendo flagrantes dos mais expressivos e dos mais claros, a respeito dessa diversidade, sobre que será sempre preciso insistir para a compreensão da existência da sociedade brasileira.

A terceira parte é dedicada ao estudo da população. São já aí citados, inicialmente, os dados provisórios apurados no censo de 1940, e é apresentada a densidade demográfica por municípios, como diversos índices de crescimento, segundo diferentes regiões do país, no prazo de 1920 a 1940. Em relação à composição social, fertilidade, mortalidade, imigração e outras características da população, o autor teve de servir-se de recenseamentos anteriores, salvo para o Estado de São Paulo, em relação ao qual se utilizou dos resultados do censo aí realizado em 1934. Claro está que os fatos descritos, e as conclusões que permitem, no período a que se referem, são de caráter definitivo. De 1920 a esta parte, porém, como o próprio autor observa, em mais de um ponto, várias tendências diversas se teriam revelado no movi-

mento da população, entre as quais a da migração interna.

Nos últimos tempos, e como os dados do recenseamento de 1940 vieram depois definir em números, a "marcha para oeste", por exemplo, tomou maior intensidade, com reflexos na vida econômica e cultural de várias regiões.

Por muitos pontos, a questão do nível de vida e dos padrões de vida são inseparáveis dos da situação demográfica. Mas permitem eles também tratamento especial, como o faz o Professor Lynn Smith, na quarta parte do livro. "O nível de vida no Brasil, observa, é, em geral, baixo, quando comparado ao de outros países. Não há dúvida de que esse nível baixo está estreitamente relacionado com um baixo padrão de vida, ou que as nossas duas classes mais baixas não vêm grande discrepância entre a soma de bens e serviços de que realmente gozam e aquela a que se sentiriam com direito de desfrutar. Isto não quer dizer que todos os brasileiros tenham baixo nível e baixo padrão de vida. Ao contrário, há no Brasil, tanto na cidade, como nos campos, elementos que têm tão alto nível e padrão de vida como os que se encontrem como mais altos no mundo ocidental. As mais elevadas classes da sociedade brasileira consomem tanto como as suas similares, em outros países, quer pelos bens materiais, quer pelos de serviços sociais; e, como são menos especializadas e, talvez, menos dirigidas pela competição, são também emocionalmente e educacionalmente preparadas para o gozo dos máximos requintes da vida". Esclarecendo o pensamento, afirma, poucas linhas depois: "Entretanto, em virtude da concentração da propriedade e da riqueza; da relativa ausência de grupos de classe média, em várias regiões; da distribuição de população, tanto rural como urbana, em espécies de trabalho não "qualificadas"; dos ineficientes tipos

e processos de produção; da facilidade com que se pode levar a vida vegetativa e da falta de impulsos sociais, econômicos para atividade continuada — as classes que constituem o grosso da população brasileira vivem na pobreza. Na alimentação, habitação e vestuário, e em todos os aspectos educacionais e culturais o nível de consumo deve ser considerado como muito baixo. O que se nota, antes, é uma satisfação generalizada com a sorte, ou, pelo menos, resignação; relativa ausência de lutas de classes; apenas sensível demonstração de conflito e inquietação; rígida adesão e práticas culturais tradicionais — o que tudo leva a padrão de vida baixo. O desejo de possuir terras, por exemplo, é fenômeno raro, entre milhões de trabalhadores rurais. Por outro lado, centenas de milhares de *caboclos, matutos e sertanejos*, se sentiriam despojados de seus direitos, se contrariados na construção de suas casas de pau a pique, no lugar que houvesse escolhido. Eles têm assim os seus padrões". Observações idênticas são feitas em relação à alimentação, às quais se junta documentação muito clara, salientando-se que elas se ligam também aos fatores de clima, e, de modo geral, às das relações entre o homem e a terra.

Este assunto dá matéria à parte seguinte, em que são tratados os tipos de concentração demográfica, divisão das terras, tamanho médio das propriedades e localização de grupos. Os tipos de concentração rural são indicados como os do povoado, o arraial, inclusive as colônias das fazendas, e os casais isolados. Analisam-se as maiores influências históricas e econômicas, estudando-se o regime agrário.

Todos esses elementos de estudo levam, enfim, ao exame das instituições sociais que hajam evoluído para a regulação da vida doméstica, educacional,

religiosa e política. É a última parte do livro, em que se expõem e se analisam o casamento e a família, a educação e a escola, a religião e a igreja, a política e a administração. Todos estes aspectos são ainda descritos em face de documentação suficiente, para que se aclarem a forma e a vida dessas instituições, embora, é certo, nem sempre cenas condições peculiares de uma zona ou região possam ser tomadas como "características" de toda a vida brasileira, mesmo porque, como insiste o autor na parte inicial do livro, "há muitos Brasis", com níveis sociais também distintos. A parte referente à educação é clara, precisa e bem delineada, e muitas das suas conclusões, embora não fossem ainda conhecidos os resultados do recenseamento de 1940, coincidem com os índices então apurados. Numerosas publicações do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos serviram, aliás, de base ao capítulo que trata da educação, de modo especial. Em relação às instituições do governo, o livro apresenta excelente documentação sobre a divisão territorial do país, e estuda a evolução do município, nos últimos tempos, bem diversa da que apresenta nos Estados Unidos.

Na parte reservada às conclusões, o Professor Lynn Smith começa por perguntar: "É o Brasil o país do futuro?" E ele mesmo responde: "Sim, se os brasileiros tudo fizerem para aprender e aplicar, cada vez mais intensamente, as técnicas de saneamento, única providência que torna saudável a vida nos trópicos; se fizerem largo uso da moderna tecnologia, assim como se coibirem a destruição dos recursos naturais; e se, enfim, providenciarem no sentido de melhor distribuição dos resultados da produção, entre capital, direção e trabalho". E, depois de outras considerações, escreve estas expressivas palavras:

"se os milhões de brasileiros que representam a força viva da nação receberem mais da produção total da nação, de preferência sob a forma de educação, saneamento, cuidados médicos e outros serviços que valorizem o homem, o Brasil poderá continuar a ser, geração após geração, apenas uma terra do futuro". Com a autoridade de quem examinou, com paciência e método, cada uma das condições gerais da vida nacional, e ainda na de verdadeiro amigo de nosso país, o Professor Lynn Smith enumera, depois, alguns dos pontos que lhe pareceram mais urgentes, a saber: a) necessidade de processos agrícolas mais destrutivos dos recursos naturais; b) especial atenção para uma inteligente política de povoamento, não apenas em medidas de imigração, mas de educação sanitária que reduza os índices de mortalidade infantil; c) reorganização do regime agrário, com planos de metódica ocupação e utilização da Urra. Em relação a este último ponto, observa que não há nenhuma razão lógica para que o nosso país não aproveite as experiências realizadas nos Estados Unidos e no Canadá; e. agora mesmo, renovadas na Colômbia. Em observações finais insiste ainda na necessidade da melhoria do sistema de educação, tanto quantitativa quanto qualitativa. Melhor ensino técnico, melhor ensino superior, alargamento da educação primária. Muitos poderão pergun-

tar, e alguns, com certo desdém: "Mas poderá o Brasil realizar todo esse progresso, que custa tanto dinheiro?..." Lynn Smith fecha o seu excelente trabalho respondendo a essa pergunta. Tudo quanto se gaste em educação e em valorização do homem representará a mais salutar medida econômica. O dinheiro não sairá do país. "O Brasil poderá construir um grande sistema educacional, ou valorizar a sua gente, se dirigir a maior porção de esforços de sua população para as atividades educacionais. É exatamente isto que outros países têm feito".

Não são estas conclusões, evidentemente, de cunho original. Nem há, porém, na matéria, conclusões desse tipo. Um país se organiza e se eleva por maior extensão e elevação do nível de saúde e de cultura de seu povo. Mas as observações de Lynn Smith, que resultaram de estudo objetivo e isento, reforçando a campanha de muitos de nossos homens de pensamento, que têm insistido em idênticas proposições, vem emprestar-lhes especial ressonância. O livro, de que damos aqui apenas pequeno reflexo, merece, por todos os títulos, a atenção e a reflexão de nossos educadores e administradores. É obra que, tanto por seu plano, como pela documentação, que reúne, não poderá deixar de figurar entre os melhores estudos de conjunto de nossas condições demográficas e sociais.

ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS

PSICOLOGIA DA PRECOCIDADE NA ARTE E NA CIÊNCIA

A precocidade como expressão individual no intelecto é, geralmente, — à força de tanto se repetir, reconhecida no campo da arte. Lope de Vega fez a proeza de escrever a sua primeira comédia aos 13 anos. Com a mesma idade Victor Hugo produziu, os seus primeiros versos, e aos dez anos Dickens compôs uma tragédia. Milagres de precocidade foram também Rafael, Mozart, Byron e tantos outros que, antes das quarenta anos, deixaram um nome imortal. É maravilhoso este fenômeno! Mas, há uma explicação equívoca: o dom da arte — diz-se — sendo inato, tem para as atitudes intuitivas uma margem muito maior do que a ciência e a filosofia. Coisa diferente ocorre nestas últimas disciplinas: nelas é indispensável a lenta maturação, a longa experiência, e estudo profundo, a preparação metódica, condições incompatíveis com a precocidade.

Esta, talvez, a primeira impressão produzida nos que se dedicam ao estudo deste assunto. No entanto, logo depois se desvanece, sem impedir que esta idéia ainda domine não só entre a generalidade, porém entre os filósofos e os homens de ciência.

O exemplo de Pascal é conhecidíssimo: o menino prodígio re-inventou a geometria euclidiana aos treze anos. Supôs-se um caso único. Porém a história revelou que a precocidade entre os

homens de ciência foi relativamente freqüente. Arriscado a surpreender a quase totalidade dos autores, acrescentarei no entanto, que essa freqüência não é menor do que a que nos tem habituado a arte.

A justificativa desta afirmação obriga-me a recordar uma longa série de casos felizmente de algum interesse. Não são exemplos escolhidos propositalmente e sim sugeridos, evocando uns aos outros, enquanto estudava o tema.

Mal tinham florescido dezenove anos de idade sobre a frente de Galileu, quando as oscilações da lâmpada em Pisa despertaram sua atenção e o colocaram na trilha do descobrimento das leis do pêndulo. Por seu turno, Newton, aos 21 e 25 anos, meditou sobre a decomposição da luz e a atração universal. Fresnel, um dos maiores propulsores da ótica, faleceu com a mesma idade que Torricelli, outro físico eminente; cumpriu sua missão entre os 27 e os 36 anos. Helmholtz estreitou aos 21 anos como produtor intelectual, e aos 26 anos formulou o princípio da conservação da energia, cuja importância científica e filosófica é óbvio repetir. Sadi Camot, que faleceu aos 34, enunciou aos 28 o segundo princípio da termodinâmica, fonte de valiosas sugestões em diferentes direções do pensamento. Este fundamental capítulo da física do século passado, adquiriu todo o seu esplendor com os trabalhos do médico Roberto Mayer, de 25 anos, e os de Joule, de 26.

Nas ciências naturais notam-se fatos que reforçam nossa convicção. Linneu estabeleceu aos 24 anos seu sistema botânico. Geoffrey de Saint-Hilaire foi professor de zoologia, no Museu de Paris, aos 21 anos, ao lado de Lamark. Aos 24 e 26 produziu substanciaosas memórias que contêm em resumo as suas doutrinas. Seus trabalhos posteriores vieram completar e tornar mais profundas as suas produções.

Bichat, o criador da anatomia geral, teve uma vida extraordinariamente intensa. Temperamento exuberante, alternava as minuciosas investigações científicas com os transportes do amor, o que não impediu que ao morrer, na idade em que outros começavam apenas a trabalhar — 31 anos — deixasse um nome imortal, firmado na série de publicações que veio a lume nos últimos anos de sua vida.

Johannes Muller, fundador da fisiologia alemã moderna, descobriu, aos 25 anos a lei da especificidade da energia nervosa. Com a mesma idade, seu sucessor na alta cátedra da faculdade em Berlim, Du Bois Reymond, fundava a eletro-fisiologia.

Claudio Bernard era ainda estudante, quando seu mestre Magendie, vendo-o trabalhar, silenciosa e obstinadamente, surpreendeu-o com aquelas palavras: "És mais forte do que eu". Aos 30 anos de idade tinha anotado no seu prontuário uma das mais belas descobertas: a função glucogênica do fígado, que completou com novos trabalhos, cinco anos depois.

O que ocorreu com Schwann, um dos pais da teoria celular, é muito curioso. Principiou aos 25 anos com brilhante descoberta fisiológica. Aos 27 estudando a organização microscópica dos animais, formula a teoria celular. Suas observações coincidiam e

se completavam com as realizadas no reino vegetal pelo botânico Schleiden, de 34 anos. Fez outras descobertas valiosas, até os 31 anos. Falecendo aos 72, seus últimos 40 foram quase totalmente estéreis, fenômeno parecido, embora de causas diferentes, aos de Newton e Davy.

Exemplos não menos notáveis oferece a história da química. Lavoisier, seu fundador na era moderna, escreveu uma memória muito importante aos 27 anos de idade. Aos 29 expõe sua admirável teoria da combustão, aos 31 descobre o oxigênio, não simultaneamente como se julga, porém separado por um curto lapso de tempo, de Priestley e Scheele. Este último tinha a mesma idade que ele. Berzelius, o outro grande químico suéco, faz importantes descobertas antes dos 30 anos, idade de Gay-Lussac quando apresentou na França a lei das combinações gasosas. Vinte e oito anos tinha Liebig ao encontrar o clorofôrmio. Quando Wheler achou o ioduro do cianogeno, era um estudante de vinte anos incompletos; aos 28 realizou a síntese da uréia, início de uma nova etapa para a ciência que cultivava.

Davy ensinou química na Inglaterra destle os 22 anos com um êxito sem precedentes, fechando aos 34 a série de suas brilhantes descobertas. Contraíu nessa ocasião matrimônio com uma senhora da alta sociedade inglesa; sua intensa vida social cancelou sua notável carreira científica.

Pasteur, apesar de não se ter distinguido como estudante, deslumbrou seus mestres aos 26 anos, decompondo o ácido racêmico, estrondosa descoberta que assinalou o ponto de partida que seria, décadas mais tarde, um novo rumo da química. A mesma idade eferveciam no cérebro de Berthelot as idéias mestras

que criaram o harmonioso trabalho científico de toda a sua vida.

Receando tornar-me enfadonho, limitar-me-ei agora a recordar que a história, da filosofia registra também exemplos como o de Kant, o qual aos 22 anos deu à luz sua primeira obra: "Princípios metafísicos das ciências naturais" na qual se percebe a mesma magnífica potência mental e a genial aptidão crítica de suas produções na madureza, além de um descortínio científico que pode ser comparado com os mais destacados daquela época, O livro expoente de Schopenhauer — "O mundo como vontade e representação" — apareceu quando este tinha 30 anos. Guyau, que aos 20 escreveu seu exuberante trabalho reivindicatório do Epicuro, faleceu na idade a qual a profundidade do pensamento as galas do estilo.

Finalmente recordarei dois ilustres argentinos: Guilherme Rawson que aos 19 anos, teve a clara intuição do telégrafo e a navegação aérea; e Florentino Ameghino que publicou aos 26 a "Antiguidade do Homem no Praia", e aos 30 a "Filogenia". Foi maior ainda a precocidade deste último, pois que o conteúdo desses livros fundamentais, especialmente o primeiro, foi antecipado à sua edição num conjunto de publicações esparsas. Quanto ao demais, é sabido que a maioria dos nossos escritores, homens de ciência e estadistas, foram autenticamente precoces.

Ao elaborar esta lista, suscetível de ser ampliada, quis evitar um possível erro de interpretação. Está mais longe do meu espírito a insinuação de que apenas durante a juventude se criam as obras perduráveis. A história me desmentiria, pois sobejam exemplos de produtores exímios, que começaram a destacar-se já em idade avançada.

Outros há, que embora precoces, conceberam e realizaram suas obras primas depois dos 50 anos; e são muitos os que conservaram intactas as suas aptidões intelectuais até idade muito avançada. Com certeza, sempre se teve por inerente ao gênio, o prolongamento dessa juventude espiritual através da idade provectora. Com todo o acerto disse Goethe que "a maioria não é jovem senão uma vez" enquanto que tais homens renovam constantemente a sua juventude.

Chegou-se a negar que nas proximidades da velhice se produzam obras egrégias. A negação adquire um tom inequívoco naqueles que a esgrimem quando se referem à arte. Convém então recordarmos de passagem que Cervantes beirava os 58 anos, quando apareceu a primeira parte do "Quixote". Sua outra obra imortal, as "Novelas Exemplares", apareceu quando contava 66 anos. A segunda parte do Quixote, sem dúvida alguma a melhor, foi editada aos 68, ano que precedeu a morte do glorioso escritor. O espírito estremece só ao pensar que por um ano apenas poderia ficar esquecida aquela maravilha sem par.

Calderon de la Barca, que começou a produzir aos 13, deu aos 80 anos a última das suas comédias, não desmerecendo das outras produções realizadas nos seus melhores anos. Morreu depois, deixando por concluir um auto sacramental.

Com maior razão estes exemplos são multiplicáveis para a ciência. A fim de não continuar enumerando cifras, ficarei satisfeito ao lembrar a título de exemplo prototípico, o de Lamarck, cuja famosa "Filosofia Zoológica" apareceu aos 65 anos. Terminou aos 78 outra obra capital: "A História natural dos animais sem vértebras".

De princípio se diria que este fenômeno da precocidade foge a toda explicação lógica. Trata-se indubitavelmente de um tema inteiramente descuidado. Ainda se está muito longe de se ter encontrado os numerosos elementos biológicos que concorrem, para o determinar.

O precoce chega à vida com aptidões intelectuais sobressalentes; saber de onde e como as extrai é um segredo. Essas aptidões permitem-lhe assimilar os conhecimentos e conceber mentalmente com muito maior rapidez e profundidade que o termo médio dos homens. A esta notável superioridade acrescenta-se outra; define muito cedo, com freqüência e sem vacilações de nenhuma espécie, sua vocação que o ilumina e o arrasta como uma força interior quase instintiva. Desse modo ganha uma boa quantidade de anos. Newton pôde não se sobressair na escola, porém em casa era maravilhoso com suas criações infantis de caráter mecânico. Darwin foi na escola um menino medíocre; passava as horas caçando passarinhos e observando toda a classe de animais. Não vibravam nessa preocupação as aptidões do futuro naturalista?

Por esse motivo alguns sábios começaram em plena infância ou na adolescência a trabalhar na disciplina de suas predileções. Bichat aos 7 anos já dissecava cadáveres de gatos e cães ao lado de seu pai, famoso e hábil cirurgião. O físico lord Kelvin era, aos dez anos, aluno da universidade. Em criança, Liebig leu uma série de livros de química e se familiarizou com algumas manipulações de laboratório, enquanto no colégio era considerado uma utilidade. Dizia a todo mundo: "Serei químico". Era sua paixão desde a infância. A este respeito, afirmou-se que ele desde então

achava maior prazer nas metamorfoses químicas do que nas de Ovídio.

Gherhardt também nasceu para a química, como Rafael para a pintura. Era um adolescente quando se entusiasmou por ela e a transformou no ideal de sua existência. Aos 18 anos escreveu um trabalho notável que lhe valeu o título de membro do Instituto Politécnico de Leipzig. Apesar de tudo, seu pai, que era industrial, proibiu-lhe de seguir essa carreira, por julgá-la sombria e sem futuro. Gherhardt com grande pesar na alma, enfadou-se duas vezes com o autor de seus dias e partiu para Paris a pé, desde Strasburgo, afim de se entregar à ciência de sua vocação, sob a direção de Dumas, o mesmo mestre que infundiu em Pasteur o seu entusiasmo por esta disciplina.

Este início prematuro, a consagração de todos os dias e todas as horas a um ramo científico determinado, quando não só a um ponto do mesmo explica que a idade em que outros começam o seu estudo, os precoces a dominam e se orientam firmes, seguros, por caminhos que geralmente se tornam complicados e por vezes labirínticos.

Os precoces são audazes, ao ponto de não se deixarem vencer por nenhuma dificuldade; simplificam as questões mais difíceis, empolgam-se por um assunto e não o deixam durante meses e anos até concluí-los. Vivem para ele, sonham com ele, abismam-se nas suas profundezas, até dominá-lo. Pensam de noite e de dia e com inaudita intensidade trabalham infatigavelmente. Em um lustro, numa década, andam maior trecho do que a multidão média em quarenta anos. Aos vinte e cinco têm oito, dez ou mais anos de uma preocupação quase obstinante.

Seria necessário distinguir os verdadeiros, dos falsos precoces. Os últimos

brilham por um instante e logo se extinguem como fogos fátuos. São impacientes, incapazes de persistir num esforço contínuo. Quantos, sendo crianças ou jovens, deslumbram com o seu gênio e quando, porém, adultos, mergulham na mediocridade!

Os verdadeiros precoces têm, desde logo, aquilo que o provérbio diz: "Lo que natura non da, Salamanca non presta". Nada se faria com o talento sem o trabalho. Recordemos porém que o trabalho não supre o talento, verdade que resa tanto para a ciência como para a arte e todas as atividades humanas. Está amplamente difundida a errônea crença de que o método, a disciplina e a perseverança não são indispensáveis para o talento. Convertem o talento num talismã. Supõem que substitui com vantagem o trabalho e a meditação. Grande equívoco que afeta seres bem dotados! As invenções, as descobertas, as grandes inovações científicas, artísticas e filosóficas e da vida prática, são levadas a cabo, unicamente, como Newton realizou as suas — "pensando sempre nelas", conforme respondera certa vez a uma pergunta que se lhe formulou a este respeito. Pensamento sem trégua, que ameadadas vezes começa, de acordo com o que acabamos de ver, na infância ou na adolescência, e que tantas vezes só se interrompe com a morte. EMILIO CORBIÈRE (*Anais da Sociedade Brasileira de filosofia*, Rio).

A EDUCAÇÃO E O PRIMADO DOS VALORES MORAIS

1 — A educação moral, desde o ambiente familiar, constitui uma das indiscutíveis realidades a serem consideradas na tarefa de formação das gerações

novas. A criança adquire no lar os primeiros conceitos de valor, e, muitas vezes, apesar de inúmeras outras contribuições culturais, os conserva, de maneira nítida, por toda a vida. Cabe, porém, a todos os agentes educacionais cuidar da compreensão e aperfeiçoamento desses valores, sabido que já ultrapassaram de muito, em nossas legítimas aspirações, a finalidade restrita da instrução, no seu sentido limitado de aquisição de conhecimentos. A educação compreende ainda o problema dos hábitos e costumes e o culto de idéias que enobrecem a espécie humana. Por isso não lhe bastam os conhecimentos básicos, nem apenas os fundamentos econômicos, traduzido, de modo objetivo, nos propósitos do ensino profissional. Há que se reivindicar, como integrante da educação, o grande capítulo dos valores morais.

2 — Sob esse prisma, é indispensável! desfazer, de pronto, equívocos decorrentes da visão unilateral dos fatos. Por mais que a sociedade deva às religiões e por mais verdadeira que seja a influência da religião em todos os tempos' sobre as coletividades, a educação moral pode existir à margem do problema religioso, sobretudo nos Estados em que a Igreja está emancipada dos poderes públicos. Não há subordinação obrigatória da moral aos dogmas religiosos, e cabe às escolas, independente de qualquer limitação, prever à vigilante formação e aperfeiçoamento dos valores morais. Claro é que, nos povos onde haja a predominância de uma religião, com fato incontestável, à semelhança do que ocorre no Brasil, o sistema de valores e conceitos morais se terá criado à sombra da filosofia dessa religião. A moral que domina o mundo euro-americano é, em suas linhas mestras, a moral cristã, mas isso constitui, nos dias de hoje,

uma ocorrência social, pela transferência desses valores à comunidade, cujos componentes, mesmo aqueles que se não afeioaram à crença que os inspirou, seguem e sentem, de uma maneira comum, os mesmos valores. Em face dessa circunstância, a religião estará refletida na moral de seu tempo, e a escola, leiga em seus princípios e realizações, recolhe a moral, não das escrituras, mas da própria sociedade.

3 — Outro aspecto a considerar é o da moral do Estado. Como grupo de comando, dentro da sociedade humana, não se compreenderia nunca um Estado que abrisse mão dos fundamentais deveres murais, mas daí não se pode chegar a conclusão de que assista ao Estado autoridade para ditar moral, como se esta não resultasse de um conjunto complexo de influências e pudesse nascer, magicamente, da impressionante capacidade criadora dos decretos. Se não lhe assiste criar um todo de moral muito menos lhe será possível, ou lícito, subordiná-la aos propósitos partidários do seu "nacionalismo", não o que decorre de um conceito generoso de pátria e de povo, porém o que se inspira nas ambições pessoais de poder e de mando. A moral nos países totalitários é sujeita predominantemente aos princípios políticos do Estado, e fora deles não há moral. Sistemas exclusivistas e únicos, não correspondem, por nenhuma maneira, ao clima liberal da filosofia democrática, nem dão, por qualquer forma possibilidades de renovação e aprimoramento. Não é o Estado que dita ou inventa moral, mas é a moral aceita e consagrada pelo povo e pelos grandes princípios da humanidade, que tutela e moraliza o Estado. O nazifascismo escudou-se na absorção de sua influência desmedida sobre o povo para acobertar seus erros e imoralidades. A

moral ficou a serviço dos objetivos opostos à sua finalidade.

4 — Dentro do espírito democrático a relevância da moral é indiscutível. A proeminência que desejamos assegurar ao homem não prescinde — antes até a exige — de uma formação moral perfeita, atributo essencial da espécie humana. Num plano de liberdade, com grandes oportunidades de iniciativa e grandes responsabilidades de crítica, a correção de iniciativa e grandes responsabilidades de crítica, a correção de atitude e a sinceridade de opinião assumem basilar importância, com salutares consequências políticas. A democracia não pode abrir mão do aperfeiçoamento contínuo das virtudes humanas.

5 — Há, porém, aspectos particulares nesse setor da educação no que diz respeito à filosofia democrática, aspectos particulares que existem além dos princípios fundamentais da moral, por isso mesmo comuns a várias filosofias e sistemas políticos. Entre os aspectos particulares está a cooperação. A educação moral nas democracias deve basear-se na cooperação. Desde que a liberdade de iniciativa e o apelo individual constituem a essência dos sistemas democráticos, a cooperação se impõe como um dos métodos de vida, essenciais à efetivação daqueles postulados. A cooperação pela conjugação espontânea de esforços individuais garante o indivíduo contra as forças absorventes da sociedade moderna. Pela cooperação ele contrapõe a força individual conjugada à força organizada, tentacular, do Estado, evitando a prepotência deste. Pela cooperação a fraqueza econômica do indivíduo se transforma em força capaz de enfrentar a ditadura do capitalismo. Pela cooperação, a aparente fragilidade de recursos do homem se converte num potencial formidável de iniciativas e realizações.

Pela cooperação, habituamo-nos a conviver com mais intimidade, a respeitarmos reciprocamente melhor, a convençionar e a acordar, o que são formas superiores de vida social. A cooperação torna mais difícil a servidão humana, e os indivíduos se afirmam com possibilidades mais fortes e mais sadias.

6 — Em conclusão:

a) — a democracia reclama o aperfeiçoamento contínuo dos valores morais porque ela preza o homem e esses valores o dignificam;

b) a cooperação é a atitude fundamental a ser cultivada nas sociedades modernas, porque, importando na conjunção das possibilidades e esforços individuais, defende o homem da prepotência do Estado, do capitalismo e do próprio egoísmo humano. — CELSO KELLY (O *Jornal*, Rio).

A ESTRUTURAÇÃO IDEAL DO ENSINO SECUNDÁRIO BRASILEIRO

Para uma perfeita compreensão da realidade do problema conforme o entendemos, necessário se faz que o encaremos de conjunto, ainda que sob forma um tanto esquemática.

Nessas condições, firmamos, desde logo, quatro pontos básicos gerais:

- a) a questão da educação física;
 - b) o currículo escolar;
 - c) a análise do currículo escolar;
 - d) a diferenciação entre os cursos noturnos e diurnos.
- o) A educação física deve ser obrigatória para os cursos diurnos, até à idade de 21 anos, porém ministrada em separado da intelectual, como se fora

um curso cujo funcionamento só seria pelo governo autorizado nos estabelecimentos ou instituições que possuíssem as necessárias condições técnicas. Ao fim do ano letivo nenhum aluno seria submetido aos exames intelectuais se não provasse ter satisfeito, em estabelecimento especializado, as exigências da educação física, exceto para os cursos noturnos, em que essa exigência não existiria.

Os atuais clubes esportivos, cujas instalações, em todo o Brasil, muito pouco são usadas durante a semana, criariam, estamos certos, em defesa de seus próprios interesses, e prestando relevante serviço à mocidade brasileira, os centros de educação física que teriam de ser fiscalizados pelo Ministério' da Educação se quisessem ter valor legal. Igualmente, os estabelecimentos de ensino que tivessem instalações adequadas, além dos cursos que já possuem, adicionariam às suas organizações mais um: o de educação física.

Organizada sob essa forma a educação física, quais seriam as vantagens para o aluno?

A primeira, a nosso ver, é que o aluno teria, de fato, uma educação física bem orientada e não um amontoado de coisas em que, de legal, só há o papelório e, de útil, para o fortalecimento físico da raça, nada ou quase nada.

A segunda é que o aluno residente em um bairro distante do estabelecimento em que estuda, poderia fazer a educação física em turno diverso, em local próximo de sua casa, a exemplo do que já se verifica com os tiros de guerra.

A terceira e última, para não alongar mais o trabalho, seria a de tornar legal a real inexistência da educação física nos cursos noturnos e de não mais confundirmos educação física com educação intelectual.

O argumento por alguns apresentado de que poderiam se "fascistizar" esses centros de educação física, julgo fora de qualquer realidade na época atual em que o nazi-nipo-fascismo já foram banidos da superfície da terra para felicidade dos povos e de nossa própria mocidade. Precisamos, sim, é ensinar à nossa mocidade as belezas da democracia, pregando-a arduamente para evitar que continuem a contaminá-la com quaisquer germes nocivos.

b) *O currículo escolar deve ser reduzido em extensão para permitir maior eficiência na profundidade com que seja ministrada o ensino e não constituir sacrifício exagerado para a criança.*

Pelo próprio título deste capítulo, fácil é descobrir nosso ponto de vista inteiramente contrário às reformas Campos e Capanema, as campeãs daquilo que se convencionou chamar entre nós — ensino em extensão — e que sempre temos classificado de: "quinze anos de nefasta indigestão intelectual".

A sobrecarga de matérias, 10, 12 e até 13 em um mesmo ano letivo, algumas vezes uma aula semanal de algumas, constituem, a nosso ver, exigência sob todos os pontos descabível. Consequência — a criança estuda muitas coisas, os professores ensinam muito, porém, ao fim do curso, de concreto, pouco ou quase nada ficou de coisa alguma.

Somos pelos que advogam o ponto de vista de que o curso secundário, dividido em duas etapas, sendo todo ele de natureza formativa, deve, entretanto, se diferenciar quanto aos dois ciclos. No 1.º, o ginásial, o indispensável a todo cidadão, deve-se ter em vista uma formação básica geral bem sólida. No 2.º, o colegial, sem nenhuma especialização, fundindo-se os dois cursos atuais em um só, a finalidade será apenas a de aper-

feiçoar os conhecimentos básicos adquiridos visando articular o curso secundário com os cursos superiores.

Par atingir esse alvo nos parecem fundamentais os pontos seguintes:

1) — *Duração do trabalho escolar* — para o curso ginásial — máximo de 20 horas semanais e, para o colegial, de 24 horas semanais;

2) — *Programas organizados para uma duração pelo espaço mínimo de 10 anos*, — o que permitiria o barateamento do custo do livro escolar, por facilitar maiores tiragens e possibilitaria uma experiência real dos resultados alcançados pelo sistema;

3) — No curso ginásial o limite máximo de matéria em cada série seria de sete e, no curso colegial, de oito;

4) — No curso ginásial, pelo menos, far-se-ia o ensino separado da aritmética, da álgebra e da geometria;

5) — Considerar como cadeiras básicas do curso secundário: o português e a matemática, que seriam as únicas estudadas durante todo o curso articulando-se as demais de acordo com as necessidades do ensino e tendo em vista que o curso secundário, sendo de natureza formativa fundamental, não visa a conhecimentos especializados;

6) — Encarar os cursos noturnos como de natureza especial, pois neles não se tem mais outra finalidade senão a cultural, desaparecendo assim a necessidade do ensino de: trabalhos manuais, economia doméstica e canto orfeônico;

7) — Instituir, como parte integrante do *currículo*, a reunião semanal dos alunos no todo ou em grandes grupos para sessões de caráter cívico-literário sem nenhuma cor política ou sectária mas sim, apenas, para desenvolvê-los

no uso da palavra e fazê-los estar a par dos grandes e palpitantes problemas da humanidade e comemorações cívicas.

Fixados os sete pontos anteriormente citados, resta-nos agora apresentar o *currículo* do curso secundário, como o compreendemos, já planejado o número de aulas semanais de cada disciplina, para melhor compreensão de conjunto, e que é o seguinte:

c) — *A análise do currículo escolar proposto.*

Organizamos o currículo acima porque pensamos se deva executá-lo de acordo com as seguintes normas:

1 — No curso ginásial — temos em vista um preparo geral, pois sabemos que a maioria dos que o concluem não prosseguem os estudos no 2.º ciclo;

2) — Na 1ª série ginásial o ensino mais intenso seria o de português e aritmética, dando-se do desenho uma noção geral capaz de torná-lo útil ao estudo das demais disciplinas e de despertar no aluno o gosto pelo mesmo;

3) — Os trabalhos manuais seriam ensinados aos alunos do sexo masculino e a economia doméstica aos do sexo feminino;

4) — O ensino do português, do francês e do inglês seguiriam mais ou menos o mesmo ritmo atual somente podendo o professor exigir mais dos alunos em virtude da menor quantidade de matérias;

5) — A matemática, no ginásio, seria ensinada de acordo com a seguinte orientação:

1.ª série — aritmética prática apenas incluindo os conhecimentos perfeitos e completos das quatro operações fundamentais de inteiros, frações ordi-

nárias, decimais, sistema métrico, raiz quadrada e potências;

2.ª série — aritmética — razões, proporções, regra de três simples e composta, divisão proporcional, juros, descontos e câmbio e noções gerais da teoria da aritmética;

3.ª série — álgebra — até equação do 2.º grau e biquadrada, inclusive;

4.ª série — geometria — plana e no espaço. Apenas os conhecimentos gerais indispensáveis;

6) — A matemática, no colegial, completaria os conhecimentos do ginásio no que diz respeito à aritmética, álgebra e geometria.

7) — O estudo da geografia geral e do Brasil seria feito em dois anos, reservando-se a 2.ª série, em especial, à geografia do Brasil.

8) — Na história, na 2.ª e 3.ª séries, cogitaríamos da história geral, ficando a do Brasil, para a 4.ª série.

9) — As noções de ciências físicas e naturais a serem ensinadas na 3.ª e 4.ª séries deveriam dar ao estudante os conhecimentos gerais da física, da química e da biologia para habilitá-lo a melhor conhecer as possibilidades desse vasto campo das ciências;

10) — O canto orfeônico, com uma aula semanal para cada turma, visaria aos mesmos objetivos atuais;

11) — O ensino do latim, no ginásio, teria por finalidade, apenas, ministrar ao aluno os conhecimentos indispensáveis da matéria, cabendo aprofundá-los no 2.º ciclo, caso não se quisesse trocá-los pelo inglês ou pelo francês.

12) — O espanhol, em um ano, daria para o indispensável conhecimento da matéria.

13) — O desenho, no 2.º ciclo, seria estudado com a intensidade necessária para o seu completo desenvolvimento.

14) — A filosofia seguiria, mais ou menos, a orientação atual.

15) — A cadeira de história natural, a nosso ver, voltaria a ser a de todos os tempos, possibilitando aos alunos, através dessa disciplina, ao lado do estudo da biologia, também adquirirem conhecimentos indispensáveis de mineralogia e geologia.

d) — *Diferenciação entre cursos diurnos e noturnos.*

Excluir do currículo dos cursos noturnos as seguintes disciplinas: canto orfeônico, trabalhos manuais e economia doméstica e isentá-los das exigências de educação física, uma vez que esta última constitui sobrecarga nociva à saúde do estudante e as três primeiras não têm nenhuma finalidade prática, porque os alunos do curso noturno já têm suas profissões e apenas visam, adquirindo maior cultura, conseguir melhor situação na vida. — PLÍNIO LEITE — (*Formação, Rio*).

ALISTAMENTO E ANALFABETISMO

Segundo as apurações já procedidas em todos os Estados e as estimativas homologadas pelo Superior Tribunal Eleitoral, atinge a cerca de seis milhões o número de pessoas alistadas para as eleições de 2 de dezembro próximo. É o maior alistamento até hoje realizado no Brasil, o que não deve causar admiração, porque reflete o aumento da população nacional, durante o período em que estiveram suspensas as atividades políticas. Mas ainda assim é insignificante, em relação aos 45 milhões de almas que povoam o território brasileiro, representando pouco mais de 13% desse total demográfico.

Considerado isoladamente, o fato já é de entristecer. Comparado com o coeficiente eleitoral de outros países, mais ou menos com a mesma população, abafa as nossas veleidades de povo civilizado. Basta lembrar que, ainda há poucos dias, a França, mal refeita da longa ocupação inimiga, levou às urnas 25 milhões de eleitores, ou seja mais de 50% dos seus 40 milhões de habitantes.

Sem dúvida", há uma pequena diferença, como diria um ironista, entre a velha civilização francesa e os quatro séculos de nossa evolução desordenada, sem rumo certo, limitada a uma faixa de imenso litoral. Vem a propósito repetir a frase, dolorosamente verdadeira, de que Mato Grosso começa a dois passos da Avenida Rio Branco. Com efeito, a zona rural da metrópole brasileira como que se liga, pelo seu abandono e incultura, às florestas virgens do oeste, por onde ainda vagueiam tribos de índios.

O que o resultado do alistamento põe em foco, mais uma vez, é o pior problema do Brasil — o analfabetismo. Mesmo que o número de alfabetizados suba a 12 milhões, tendo-se qualificado apenas a metade, não só pela exclusão dos de menor idade como pela exiguidade dos prazos dos trabalhos eleitorais, restam 33 milhões de brasileiros incapacitados para o exercício do direito do voto. Formam eles o complexo de nossa inferioridade entre as nações democráticas, peiando-nos a marcha para destinos mais adiantados, sob todos os pontos de vista.

Em regra os nossos governos só têm cogitado de instruir a infância, embora a quantidade de escolas primárias no país, a começar pelo Distrito Federal, seja muito inferior às necessidades das populações em idade escolar.

Além disso, todo o nosso aparelhamento educacional se ressentia de outras muitas falhas, desde os prédios impróprios até o professorado mal pago, deixando de apresentar os resultados que seriam de esperar. Dai, a pequena freqüência e o precário aproveitamento das escolas existentes.

Mas precisamos cuidar também da educação dos adultos analfabetos, que constituem a grande maioria das classes pobres, quer no interior do país, quer nas próprias cidades. Constituem eles o peso morto dos que não puderam qualificar-se, encontrando-se mesmo entre os elementos que foram alistados *ex-officio*, o que demonstra a sua existência nos quadros de organizações vinculadas ao Estado.

Somente agora se está iniciando uma campanha sistematizada pela educação dos adultos analfabetos, graças ao plano elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos nesse sentido. Em diversos Estados e Territórios já se têm instalado cursos com esse fim, providenciando-se para a abertura de novos em Outras unidades federadas. E cumpre intensificar-se essa campanha de libertação intelectual é significação cívica de milhões de brasileiros, com o concurso de todas as entidades da administração pública. para que os futuros alistamentos eleitorais possam acusar cifras mais altas, capazes de expressar a expansão cultural e a pujança democrática do Brasil. — (*O Jornal*, Rio).

BIBLIOTECAS CIRCULANTES

Viveu a escola durante largo tempo esquecida das funções sociais que lhe deram origem. Isolou-se do ambiente, ganhou absurda auto-suficiência, introverteu-se e, por isso, esqueceu-se ser

uma pequenina peça de um complicado mecanismo social, para julgar-se "a peça" promotora do progresso e da grandeza da coletividade. Perdeu com isso muito de seu prestígio, estiolou-se como flor arrancada de seu ambiente natural. Em nenhuma parte se pôde sentir melhor o desajustamento entre a escola e o meio social que nas zonas rurais. Fez-se a resistência do ambiente comunitário sentir por todos os modos, numa eloqüente demonstração de que o meio ainda não comportava a escola, quando menos aquela escola. Evidenciou-se a necessidade de uma troca espiritual intensiva entre a escola e a comunidade a que deveria servir, troca capaz de aproximar a escola da comunidade e a comunidade da escola. Desta teria que partir o movimento de aproximação, a fim de assimilar, em parte, os ideais e valores comunitários e, em parte, transmitir seus ideais e valores à coletividade-ambiente. Para isso, inúmeras instituições têm sido preconizadas e todas experimentadas aqui e ali, porém como iniciativa isolada, fundada em recursos precários, sem apoio firme nos recursos econômicos e morais dos órgãos centrais da administração escolar e, por isso, quase sempre de vida efêmera. Experiências que mais têm corrido para desmoralizar entusiasmos que para estimulá-los, o que tem servido ao gozo sádico dos muitos reacionários da educação. Instituições desta ou daquela espécie — círculos de pais e mestres, excursões escolares, bibliotecas circulantes, etc. — surgem, propagam-se rapidamente e depressa morrem como surtos epidêmicos. Há sempre uma instituição perieseolar em moda. Mas a moda é feminina e passageira...

Agora é a boa vontade de professores e autoridades do ensino a fundar aqui e ali bibliotecas circulantes desti-

nadas a criar entre crianças e adultos o gosto e o hábito da leitura. Concorre assim principalmente para evitar a "desalfabetização" tão corriqueira no meio rural, como para alargar a escola seu âmbito de ação. preparando melhor o terreno que lhe compete cultivar. O Êxito de tais bibliotecas tem sido frequentemente animador. Exemplos disso são as bibliotecas circulantes mantidas pela Delegacia Regional de Rio Claro. Centralizados os serviços da Inspetoria Auxiliar, ficam as unidades escolares em condições de renovar mensalmente seus livros pela permuta entre as diversas unidades. Existem nas bibliotecas circulantes de Rio Claro, Limeira, Jaú e Brotas 852 livros em circulação. Perto de 18 mil leitores desses livros são estranhos à escola. A média de leitores para cada livro foi de 46. As crianças e os adultos daquela região escolar, como se vê, receberam muito bem a novidade. Observações interessantes já estão sendo levadas a efeito

pelas autoridades escolares como por exemplo, a de que os livros que maior interesse despertam são os de literatura, infantil, recreativa, de pura ficção, no que não vai mal algum, — conforme nota o Prof. Antônio Tenório da Rocha Brito, Delegado Regional do Ensino, — uma vez que o objetivo fundamental "é despertar e firmar o gosto pela leitura" — R. de M. (*Folha da Manhã*, São Paulo.)

A LITERATURA INFANTIL NA FORMAÇÃO DO CARÁTER HUMANO

Para trás vai ficando o tempo em que os autores de literatura infantil escreviam a seu bel prazer, sem quaisquer considerações de ordem psicológica. Na

verdade, a literatura infantil que não respeita certos preceitos torna-se contraproducente, pois ao invés de concorrer para a criação de uma mentalidade sadia nas crianças, dá-lhes falsa noção das coisas e dos homens. Nada mais criminoso, portanto, do que escrever sem critério, livros dedicados à infância.

Todo homem, em nossos dias, tem uma tremenda responsabilidade sobre os ombros. Todos nós somos Atlas e o encargo que nos pesa é o da construção de um mundo melhor para os pósteros, para que eles não venham a ser testemunhas, como nós estamos sendo, de épocas de misérias, de traições infamantes e de lutas incruentas. Será necessário conquistar a felicidade com tanto sangue quanto o derramado na última guerra e nas passadas? Não haverá modos de evoluir, na conquista da civilização, sem tanta dor? A cada hecatombe que cessa segue-se um período de reconstrução e até que novas guerras surjam não falecem ainda os lamentos desesperados de gerações quase inteiramente sacrificadas. No dia em que os homens melhor se compreenderem, no dia em que a humanidade for menos inumana e menos egoísta, há-de marchar no caminho do progresso sem apreensões e sem sofrimentos.

Para que o homem vença os inumeráveis vícios que o têm arrastado, até aqui, à desgraça, cabe destacado papel à educação. A corrida armamentista é preciso opor a distribuição de livros. Livros para o povo, livros para todos. Do seio de uma nação culta não nascerão tiranos; um povo culto não será oprimido. Só a educação gera a consciência da liberdade.

Os grandes destinos são traçados desde o berço. A educação familiar deve-se seguir sadia orientação escolar. Na escola primária começa a criança

seu contato com a sociedade e daí, pela força das primeiras impressões, dependerá seu otimismo, seu pessimismo ou seu ceticismo quanto aos semelhantes. As cenas da infância gravam-se para sempre na memória da pessoa. Delas muitas vezes nasce o roteiro da vida inteira; delas, pois, nasce o caráter. Todo cuidado é pouco nesse período, por parte de mestres e dos pais da criança. Está provado que a infância precisa ser dividida em períodos de formação da mentalidade humana e que* a cada período correspondem exigências intelectuais. Primeiramente há a fase que se poderia chamar "egoísta", em que a criança se projeta em tudo e em todos, numa pluralidade de presença maravilhosa: todos os heróis são ela própria; em todos os bons ela se encarna; e se anima até nos objetos. Segue-se uma fase menos subjetiva, mas ainda dominada pelo "eu" infantil. O mundo exterior começa a tomar autonomia e, à fase seguinte, já existirá o interesse objetivo e a criação se fará menos presente nos seres e nas coisas. Daí para diante surgirá o período juvenil, quando as leituras sérias começam a preocupar o espírito em formação. Na fase inicial apenas histórias maravilhosas devem servir à criança, sem preocupação de lógica ou de conclusões morais. Estas devem ser tácitas e diluídas na própria história, pois a criança, sem o mecanismo do raciocínio ainda formado, somente mais tarde "encontrará" a razão de ser da fábula. No momento aceita passivamente a conclusão. É preciso afirmar que essa "lição" recebida sem indagações de espécie alguma, mais tarde exercerá formidável influência sobre o caráter da criatura humana. — GENÉSIO PEREIRA FILHO (O Estado de S. Paulo, São Paulo).

DECORAÇÃO E ARRANJO ESCOLAR

Não são poucas e nem infundadas as queixas e críticas referentes às condições precárias e anti-estéticas das escolas de outrora e, diga-se de passagem que, em relação a algumas das instalações atuais, não seriam descabidas.

A influência do ambiente sobre nossa formação é questão assente em pedagogia. Ora, se a escola é a agência educativa específica nada mais injustificável que o descaso pela sua instalação, pois isso, além de prejudicial à saúde, dificulta o desenvolvimento estético desejável, faceta não menos importante dentre os elementos que constituem o objetivo da educação.

Como despertar nas crianças o amor ao belo, à ordem, ao asseio numa sala suja, mal iluminada, esburacada — desmentido constante das práticas que o educador deseja fossem seguidas?

Não é, portanto, sem razão, que se deseja a escola como ambiente de beleza.

DECORAÇÃO — Decorar a escola, era sentido amplo, é torná-la mais bela, tanto interna como externamente. Assim compreendida a decoração abrange a arquitetura do prédio mas como isto, em regra, escapa à alçada do professor, trataremos somente do que possa fazer, independentemente das sugestões que lhe facultem apresentar no tocante à parte estética do edifício escolar.

O esquema mostra-nos as várias modalidades de decoração.

Decoração ou ornamentação —
 1) Exterior: a) Natural (árvores, jardim, etc.) e b) Artificial (pinturas, bustos, azulejos, quadros, etc.)
 2) Interna: a) Natural (vasos com flores naturais, orquídeas, etc.) e b) Artificial (gravuras, quadros, etc.).

Nota: a ornamentação pode ser mista, isto é, obtida com elementos naturais e artificiais.

A decoração constitui: a) Fonte de estímulos impressionadores dos sentidos e, portanto, intimamente relacionada com a percepção e imaginação dos educandos. É oportuno lembrar o papel que essas impressões exercem sobre o inconsciente.

b) Um dos meios para a prática da aprendizagem apreciativa.

Disso decorre a necessidade de elevado critério na escolha e distribuição do material de ornamentação que, como se sabe, se destina precipuamente aos educandos e nunca a deslumbrar adultos ou provocar elogios de autoridades visitantes.

A "infantilidade" é, por isso, uma das características do material decorativo. Os meninos gostam de paisagens ou representações de cenas onde há seres vivos: animais, crianças em movimento, pássaros. Preferem quadros que representem ações aos de natureza morta. O movimento que falta às estampas e tão do agrado dos meninos deve ser compensado pela harmonia e variedade de cores que ressaltam e avivam as formas.

O material usado na ornamentação deve preencher ps seguintes requisitos:

a) Impressionar a alma infantil e para tanto, deve ser escolhido em função da idade dos escolares;

b) Selecionado de acordo com elevado critério artístico;

c) Relacionado quanto ao ambiente.

Quanto ao uso convém observar:

a) Disposição harmoniosa;

b) Renovação periódica do material não permanente.

Não se pense que para embelezar o ambiente escolar seja mister o dispêndio de vultosas quantias. Atentemos nas palavras: "Muitas pessoas cometem o erro de crer que a beleza é inseparável do luxo e, vítimas dessa ilusão despeito do luxo verdadeiro, procuram o falso luxo, tão contrário à beleza. Esquecem-se de que a arte pode habitar o mais modesto compartimento sob a condição primeira de que seja limpo. A limpeza, pode-se dizer, é a elegância do pobre. Que os móveis sejam em pequeno número e de pouco valor, não importa, contanto que sejam colocados em ordem harmoniosa, Bastarão algumas flores habilmente dispostas sobre a mesa e algumas belas gravuras suspensas na parede para dar ao mais humilde quarto um aspecto amável e encantador". (L'Art et l'Enfant — Essai sur l'education esthétique — Manuel Braunschvig).

O espaço, a luz, a ordem e a limpeza são condições primaciais para tornar bela a escola.

Sala limpa, material bem disposto e conservado, carteiras ou mesas sem cortes e inscrições, paredes pintadas com cores discretas, mesa coberta com toalha limpa e ornada com vasos de flores, é preferível à sala transformada num presepe, onde o número e a distribuição grosseira dos enfeites tornam mais patente a falta de gosto.

ARRANJO — É a disposição convinável do material escolar (fornecido pelo governo ou feito pelos alunos nas aulas de trabalho manual) visando-se dar maior facilidade à ação educativo-docente do professor ou para adaptá-lo às condições físicas dos alunos, ou condições de ordem higiênica da sala. A colocação das carteiras ou mesas, do quadro-negro, armário, estantes, cabides

c demais material didático, são questões que se prendem ao arranjo escolar. Claro é que nem sempre é fácil estabelecer a linha entre decoração e arranjo. Ao professor hábil cabe conciliar e conjugar o arranjo à decoração a fim de que acrescida da beleza inquestionável da infância, esteja a escola à altura da sublimidade de sua missão.

Sugestões:

- 1) Projeto — Fazer um jardim ao lado da escola.
- 2) Projeto — Plantar no "Dia da Arvore", próximo à escola, ipê, palmeiras, primaveras, trepadeiras, etc.
- 3) Iniciar um orquidário,
- 4) Para discussão: Como aproveitar os recursos naturais do local para a ornamentação?
- 5) Como decorar a escola no dia 21 de setembro? (Entrada da Primavera)
- 6) Para discussão: Que podemos fazer para tornar mais bela a nossa escola?
- 7) Projeto — O dia da reparação da escola (Limpeza geral e consertos necessários).
- 8) Para discussão: Como conservar limpa a escola (interna e externamente)? Que lazer do lixo? — P. SONNEWEND (O Estado de S. Paulo, São Paulo)

A FUNÇÃO EDUCATIVA

O aproveitamento dos recursos do rádio para fins educativos sugere planos de trabalho, que cumpre às emissoras oficiais conduzir a uma realização prática. Nas casas de ensino, particulares ou mantidas pelo Estado, as respectivas matérias obedecem à seriação dos pro-

gramas. Mas nada impede que se acrescente aos estudos habituais meia hora de audição radiofônica, revezando-se as turmas segundo a idade ou o adiantamento dos alunos. Os temas tratados pelo rádio obedecerão, portanto, a um critério de dificuldade progressiva, de acordo com o nível das classes de estudantes.

Tomo, para exemplo, um ensino coletivo da música que visasse despertar, entre a população das escolas, o gosto pela audição de grandes obras, valendo-se naturalmente das mais acessíveis. Esse objetivo não seria alcançado sem o complemento de explicações verbais, de uma dosagem hábil da música, tornando-se útil também uma rápida análise dos instrumentos que compõem o conjunto musical. Noções sugestivas de história ministradas-se-iam de permeio a uma série de dados, abrangendo os elementos morfológicos da música e o Valor expressivo da composição. Certamente, um curso que ambicionasse tanto, capaz de lançar, com segurança os germes da cultura musical, no seio da infância e da adolescência, necessitaria, a orientá-lo, de um verdadeiro especialista. E esses, sabe-se, são raros no Brasil. Por isso mesmo, uma única autoridade no assunto, dirigindo programas de rádio como esse que imagino, faria melhor pela cultura musical do país do que a grande maioria de recursos já existentes nos conservatórios. Nos auditórios dos estabelecimentos de ensino além do aparelho receptor, instalar-se-iam mapas elucidativos, e haveria a assistência de um monitor qualificado, principalmente quando os alunos viessem a participar de uma atividade musical. enunciada pelo rádio. Nada impede, também, estender-se essa iniciativa a vários outros setores da cultura, com o que lucrariam educandos e o

próprio rádio, pois os programas desse tipo reúnem imediatamente grande número de ouvintes, do público em geral. — E' Silveira (*Correio da Manhã*, Rio).

O SENTIDO EDUCATIVO DAS "MISSÕES CULTURAIS"

O desdobramento das atividades humanas associado à dispersão dos núcleos em que se fixara" os colonos, deu causa a iniciativas de ordem educativa — em vários países — cujo fito seria o de assimilar a população adulta, deformada desde a infância pela carência de recursos que a época não pode prover.

Essas manchas de grupos não humanos, distribuídos pelos confins do "hinterland" anquilosaram-se pela rotina e pelo empirismo, travando, por assim dizer, a marcha da evolução nacional tão bem impulsionada na faixa litorânea. Isso levou educadores a planejarem um movimento de penetração, à guisa de nosso bandeirismo, que estendesse seus tentamens através de todo o tablado territorial, num envolvimento de apreensão das camadas mais distantes e fragmentadas'.

Essa caravana itinerante denominou-se "Missão Cultural", se bem que melhor fora chamar-se "Missão Educativa", uma vez que seu caráter de amplitude não apenas delimita o sentido específico de cultura.

Vários países realizaram já a iniciativa da "missão cultural", cujos ensaios, os mais promissores, foram conseguidos no México, Estados Unidos e Chile. No país azteca, a experiência aurcolou-se do mais fecundo êxito, a inferir-se da entrevista concedida em Washington, pelo autorizado pedagogo mexicano Bonilla Segura, chefe do De-

partamento das Missões Culturais: de sua terra.

Data de 1926 a instituição das primeiras missões, "cujo programa de trabalho foi formulado de acordo com a idéia fundamental de dar unidade à doutrina e ao esforço educativo em conformidade com as modalidades transcendentais impostas à vida nacional, pelas conquistas da Revolução Mexicana". Interrompidas, por razões diversas, em 1938, voltaram elas a ser difundidas em 1942, funcionando hoje em dia de 36, das quais 32 se destinam às mesas camponesas, 2 são especializadas para trabalhadores fabris, e as 2 restantes objetivam o aperfeiçoamento dos labores escolares, mediante a melhor capacidade de seus professores.

A missão cultural, dado seu caráter volante, semelha bem a formação histórica de nossas "bandeiras". Ela penetra, pausa e semeia, para então levantar acampamento e renovar além sua disciplina de trabalho, fertilizando os agrupamentos humanos postos debaixo de sua influência.

O tipo instituído no México tem um programa amplo que visa o benefício da saúde, melhoramento do lar, o bem-estar econômico, sendo ainda recreativa em sua função acidental. Ela atinge portanto uma escapada profunda, vindo influenciar a escola, o lar e a comunidade, em sua vida mais íntima.

Para cumprir um programa tão complexo, cogitou-se, inicialmente, da formação do seu pessoal, necessitando de profissionais zelosos e repartidos por trabalhos de vários matizes. É interessante fixar o quadro missionário que tem por chefe um professor normalista.

São, seus subordinados — médico e enfermeiras; professores de música para atividades recreativas, para artes po-

pulares e ainda um operador de aparelhos cinematográficos; trabalhadora doméstica, agrônomos, práticos de agricultura e mostres de alvenaria, carpintaria e ferraria. Se o meio onde se fixa a "missão" é servido por matérias primas diversas, são designados outros metes de indústria e ofícios de tipo rural.

Por este esquema se pode avaliar a importância de que se reveste essa bandeira missionária, que investe contra a selva habitada e deixa ali vincos profundos da civilização litorânea.

No Brasil nunca se fez, pelo menos como ação uniforme, um movimento semelhante. Não que tenhamos ignorado

o assunto, ou que ele haja transcendido nossa intuição educativa, especialmente num país onde três quartos de sua população estão radicado, no oeste, e cuja emancipação não poderia ser, de outra forma, solucionada.

O Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, reunido em Goiânia, inseriu como tema especial n.º 7 o momentoso capítulo das "Missões Culturais", subordinando-as como instrumento de penetração cultural e de expansão das obras de assistência social, o assunto porém não conseguiu abundância de temas como os demais temas, o que denunciou, de modo claro, a superiludida com que temos encarado a valorização física e espiritual de nossa gente produtora, através de seu prolongamento educativo, pois que a função da escola tem que ser suplementada.

A relatora ad-hoc para o tema cluiu a inadiável necessidade de se instalar o recurso da "missão cultural", num plano uniforme para o país, adaptando-se às realidades brasileiras do solo da formação étnica, dos costumes e do tipo, de trabalho de cada zona.

O material escolhido seria composto de: livros didáticos, obras de divulgação, folhetos com receitas e outros assuntos, medicamentos, material para pequena cirurgia, aparelhos de cinema e filmes, alguns utensílios de cozinha e, finalmente, aparelho de gravação de sons. "Com a volta das diversas missões às capitais — considerou a relatora — que material precioso para a solução de nossos problemas rurais constituiriam os relatórios apresentados!"

Seria assim uma espécie de busca à realidade do sertão, num autêntico extravasamento de assistência do homem civilizado ao homem rude. Para um país como o nosso, de tênue densidade, não há solução mais econômica — pois a missão é formada por pessoal escolhido entre funcionários do Estado — nem mais satisfatória, que possa vir galvanizar as energias indomitas do caboclo, cuja vida continua amoldada por uma das mais dolorosas misérias porventura atuantes em um povo.

A ignorância e a moléstia forjaram os dois braços da cruz onde jaz pregado o esqueleto esquelido do camponês brasileiro.

Esse drama surdo não pode permanecer ignorada da civilização urbana.

Os sociólogos modernos, com Gilberto Freyre à frente, traçaram já em face das constantes sociológicas o esquema da tensão a que chegou, pela sua própria inadvertência, o clã urbanista, que está a pique de ver sustados os canais por onde lhe chega o suprimento das produções geradas no interior. Não há, realmente, senão de forma inócua, assistência profissional e esclarecimento espiritual à gente do campo. Suas condições de vida perduram com aquele mesmo ressaibo denunciado pelas mãos nervosas de Euclides, em sua escalada pela campanha aspérrima dos Canudos.

— Superstição, fanatismo e a mais crassa rudeza mental.

E enquanto a Nação não acordar de seu letargo e continuar ignorando a Canaã do oeste, onde se fixam as raízes de nossa contextura econômica, repositamos sobre a crosta do litoral as nossas mais sagradas esperanças...

Nesse mesmo litoral que é apenas o verniz polido de uma riqueza que se esconde para dentro — Luis DE ALMEIDA (*Jornal de São Paulo*. São Paulo).

A PALAVRA DOUTOR

O estabelecimento de relações entre a lingüística e a biologia, através da comparação de fenômenos que se processam em uma e outra ciência, foi muito do gosto do século de oitocentos, influencia talvez da voga em que andavam as teorias evolucionistas. Entretanto, se algumas, esposadas por Hovelacque, sofreram refutação, uma houve que, decerto por ter raiz em passado mais longínquo e consequentemente, não estar adstrita ao superficialismo disso que em todos os tempos se batiza com o nome pomposo de "espírito moderno", representa ainda agora conquista cujos frutos são de elogiar-se: as famílias de palavras.

O agrupamento de palavras em famílias, processo assás vantajoso para os estudos de etimologia e de semântica, resultou do progresso das pesquisas de filologia comparada.

Em verdade, assim como os membros de determinada família se reconhecem, quer por traços fisionômicos, quer por antropônimos, assim os vocábulos, embora diversificados pela acepção que o uso lhes imprimiu através dos anos,

trazem certos caracteres capacitantes de se lhes recortecer a gênese.

A árvore gelialógica do verbo latino "docere", "ensinar", prendem-se "doctus". sábio: "doctor", mestre; "doctrina". ensino; "documentum", lição; "docilis", que se deixa instruir; "docilitas", aptidão para aprender. A essas palavras, apesar de trazerem substrato identificante, o decorrer dos dias imprimiu desvios de sentido. Nenhuma delas, porém, sofreu a ampliação que se nota em "doutor".

O nosso "doutor" era o designativo da pessoa que ensinava, tanto que na raiz tem relação com o verbo grego de que se origina "didática". Dali tirou a Igreja o "Ecclesiae doctor", qualificação dada a alguns santos padres, autores de doutrinas autorizadas. Bem por isso, quando se fala em "doutores da Igreja", vem á lembrança o primitivo sentido do vocábulo. Que era tão somente essa a sua acepção ho século XV resulta claro do texto da "Crônica da Ordem dos brades Menores", publicação devida ao labor de José Joaquim Nunes:

"e que os fraires induzessem em nos sermões ao poboo que em nas cotnpletas. tangendo a campãa, saudasem alguuas vezes a Virgem Maria, por que he opénion de alguns solennes "doctores" que em aquella ora por o angeo ella fora saudada." (vol. II; 187).

Ora, ao que se dava ao mister de ensinar ceferia-se o ser versado em determinado ramo de saber a ponto de podei ministrá-lo. Tanto é isso verdade que as universidades passaram a conferir o grau acadêmico "Doctoris academica laurea insignitus". Daí naturalmente o ter o termo ampliado o sentido, de "mestre" para "quem sabe muito", ilação fácil de tirar-se deste

trecho, da mesma era, extraído do "Esopete":

"Per esta hestoria ho "douctor" nos demonstra que nós nom devemos d'ajudar os maos homens" (ap. J. J. Nunes, *Crestomatia Arcaica*. 74).

Por aquela época, o designativo de quem se applicava à medicina era "físico". Na citada "Crônica" lê-se:

"O ser de Deus frey Cristovam, estamdo em Martelo, vyo dous assi como "físicos" chegar-se ao leito de hum emfermo..." (op. cit., 305).

Chamar "físico" ao "médico" foi dos séculos XV e XVI, como é de ver no "Auto do Físico" de Jerônimo Ribeiro e na "Farsa dos Físicos" de Gil Vicente, composições onde muita vez "doutor" substitue "físico", como neste passo de Jerônimo Ribeiro:

"Ora. Mamede, vem ca.
Aste de fengir doutor,"

Em 1563, já a palavra denotava de signação honorífica ao invés de profissão; do frontespício do livro de Garcia da Orta, "Colóquios dos simples e drogas e cousas medicinais da Índia" encontra-se "compostos pello doutor Garcia d'Orta, físico del-rey nosso senhor". Ali está o titulo "doutor", ao lado da profissão "físico".

Também ao jurista, ao advogado, já nessa época se dava o nome "doutor", segundo observa João Ribeiro, na "Selleta Clássica", ao anotar um trecho de Francisco de Moraes. Nos séculos anteriores entretanto, o seu designativo era

"sábio"; é o que se infere deste pedaço das "Flores de Dereyto", do século XIII:

"e nõ consentades que seyan a par de uos omées nenhuus senõ os alcaldes ou os "sabyos" que ouçan os preytos uosco" (ap. J. L. Vasconcelos, *Textos Arcaicos*. 38).

Que foi no século XVI que a palavra "doutor" se firmou como denominação honorífica prova ainda a expressão popular "doutor da mula ruça", com que o povo ridicularizava o que afetava erudição que não tinha. Esse modo depreciativo de dizer, até agora usado entre nós, aparece em obras da-quele tempo, quais as do poeta Chiado e o "Anatômico Jocosos".

Em suma, a palavra "doutor" perdeu a acepção original, transferida para "douto" em outra época, onde com a definição que lhe emprestava, em 1842, Francisco José Freire, nas "Reflexões sobre a língua portuguesa": "o que sabe as ciências e as artes com perfeição " capaz de as ensinar".

No Brasil o título "doutor" tomou amplitude de tal monta que chegou a motivar o vocábulo "doutorismo". E essa amplificação, por certo, deve datar daquele período a que, alude Gilberto Freire, — época em que se formou "um novo poder aristocrático, envolvido nas suas sobre-casacas e nas suas becas de seda preta", a aristocracia dos doutores, — quando, á nobreza de títulos de família, veio superpor-se a de títulos de saber. — NELSON FOOT (*Correio Popular*. São Paulo)

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

DECRETO LEI N.º B.121 De 22 DE
OUTUBRO DE 1945

Fixa os cargos do pessoal do magistério da Prefeitura do Distrito Federal e da outras providencias.

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição e de acordo com o artigo 31 do Decreto-lei n.º 96, de 22 de dezembro de 1937, decreta:

Art. 1.º Os cargos relativos às funções do magistério na Prefeitura do Distrito Federal serão os constantes da Tabela 1 anexa, que faz parte integrante deste Decreto-lei.

Art. 2.º Os atuais professores de curso primário, Padrão **F. G. H. J** passam a constituir uma categoria única, com os mesmos direitos e deveres sob a denominação de professores de curso primário, o que constará da apostila nos respectivos títulos.

Art. 3.º Os professores de curso primário terão o vencimento inicial fixado em Cr\$ 1.300,00 (um mil e trezentos cruzeiros) e aumentos quinquenais correspondentes a 20% desse vencimento inicial.

§ 1.º Será computado para efeito do aumento quinquenal todo e qualquer tempo de serviço líquido prestado efetivamente no exercício da função de Professor na Prefeitura do Distrito Federal.

§ 2.º A partir do dia imediato em que o professor de curso primário houver completado um novo quinquênio, ser-lhe-á adicionado ao vencimento a cota de aumento correspondente.

§ 3.º Serão incorporadas ao vencimento inicial, a partir da data desta lei tantas cotas de aumento quantos forem os quinquênios apurados na forma do parágrafo anterior, ate ao limite máximo de cinco quinquênios,

Art. 4.º Para o reajustamento dos quadros atuais às disposições do artigo anterior proceder-se-á do seguinte modo

c) os professores de curso primário, **QUE pertençam** atualmente ao **padrão. E** passarão a perceber, a partir de 1.º de **janeiro** de 1946, os vencimentos de Cr\$ 1.300,00 (um mil e trezentos cruzeiros), comtitrando-se seu tempo liquido de serviço efetivo, com exclusão de qualquer tempo anterior à posse, para o aumento quinquenal a que se refere o artigo 3.º desta lei;

b) nos demais casos, os professores de curso primário tem os vencimentos fixados em Cr\$ 1.300,00 (um mil e trezentos cruzeiros) e mais tantos aumentos quinquenais quantos forem os quinquênios apurados na turma do § 1.º do artigo 3.º desta lei.

Art. 5.º Ficam criados no Quadro Permanente da Prefeitura do Distrito

Federal 250 (duzentos e cinquenta) cargos de Diretor de Estabelecimento — Padrão M — de provimento em comissão.

Parágrafo único. ficam cancelados no Quadro Permanente da Prefeitura do Distrito Federal 250 (duzentos e cinquenta) cargos de Diretor de Estabelecimento — Padrões K e L .

Art. 6.º Os professores primários, inclusive os atuais Diretores de Estabelecimento, efetivos, bem assim os demais membros do magistério que completarem 25 (vinte e cinco) anos de serviço líquidos, poderão ser aposentados, a pedido ou *ex-officio*, com os vencimentos da atividade.

§ 1.º A aposentadoria a pedido poderá ser concedida Independente de inspeção de saúde.

§ 2.º A aposentadoria *ex-officio* será justificada por inspeção médica (que

prove achar-se o membro do magistério inválido para o exercício do cargo.

Art. 7.º O quadro do magistério é o que está fixado no Decreto-lei número 7.840; de 9 de agosto de 1945, somente podendo ampliar-se, de forma gradativa, quanto aos professores primários, de acordo com as conveniências do ensino e tendo-se em conta os recursos orçamentários.

Art. 8.º Fica o Prefeito do Distrito Federal autorizado a abrir os créditos necessários à execução deste Decreto-lei.

Art. 9.º Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro 22 de outubro de 1945
124.º da Independência e 57.º da República.

GETULIO VARGAS.

Agamenno Msgalhães

(Pub. no D. O. de 24-10-1945).

DECRETO N.º 19.898 — DE 7 DE
NOVEMBRO DE 1945

Promulga o Convênio para permuta de livros e publicações, entre o Brasil e a República Dominicana, firmado no Rio de Janeiro, a 9 de abril de 1945.

O Presidente da República, tendo em vista que foi aprovado a 25 de abril de 1945 e ratificado a 12 de julho de 1945, pelo Governo brasileiro, o Convênio liara permuta de livros e publicações, entre o Brasil e a República Dominicana, firmado no Rio de Janeiro, a 9 de abril de 1945; e

Havendo sido trocados ris respectivos instrumentos de ratificação em Ciudad

Trujillo, a 27 de outubro de 1945, e usando da atribuição que lhe confere o art. 74, letra a, da Constituição decreta :

Art. 1.º Fica promulgado o Convênio para permuta de livros e publicações apenso por cópia ao presente Decreto e firmado no Rio de Janeiro, a 9 de abril de 1945.

Art. 2.º Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Rio de Janeiro, 7 de novembro de 1945, 124.º da Independência e 57.º da República.

JOSÉ LINHARES

P. Leão Veloso.

GETÚLIO DORNELES VARGAS

Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil

Faço saber, aos que a presente Carta de ratificação virem, que, entre a República dos Estados Unidos do Brasil e a República Dominicana foi concluído e assinado, pelos respectivos Plenipotenciários, no Rio de Janeiro, a 9 de abril de 1945, o Convênio para permuta de livros e publicações, do teor seguinte:

CONVÊNIO PARA PERMUTA DE LIVROS E PUBLICAÇÕES ENTRE A REPUBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL E A REPÚBLICA DOMINICANA.

Os governos da República dos Estados Unidos do Brasil e da República Dominicana, com o intuito de afirmar as relações culturais entre os dois países e de desenvolver o intercâmbio permanente de publicações oficiais, culturais e científicas, em harmonia com a Convenção de Bruxelas de 15 de março de 1886, sobre permuta de documentos oficiais e publicações científicas e literárias, resolveram celebrar um Convênio com aquele objetivo e para tal fim, nomearam seus Plenipotenciários, a saber:

O Excelentíssimo Senhor Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, Sua Excelência o Senhor Doutor Pedro Leão Veloso, Ministro de Estado das Relações Exteriores do Brasil; e

O Excelentíssimo Senhor Presidente da República, Dominicana, Sua Excelência o Senhor Doutor Max Henríquez Ureña, Embaixador Extraordinário da República Dominicana no Brasil;

Os quais, após terem exibido reciprocamente seus Plenos Poderes, achados em boa e devida forma, convieram no seguinte:

ARTIGO I

O Governo do Brasil se compromete a remeter à Biblioteca da Universidade de São Domingos, Ciudad Trujillo, um

CONVÊNIO PARA EL CAMBIO DE LIBROS Y PUBLICACIONES ENTRE LA REPÚBLICA DE LOS ESTADOS UNIDOS DEL BRASIL Y LA REPÚBLICA DOMINICANA.

Los Gobiernos de la República de los Estados Unidos del Brasil y de la República Dominicana, con el propósito de afirmar las relaciones culturales entre los dos países y de desarrollar el intercambio permanente de publicaciones oficiales, culturales y científicas, de acuerdo con la Convención de Bruselas del 15 de marzo del 1886, sobre cambio de documentos oficiales y publicaciones científicas y literarias, han resuelto celebrar un convenio con ese objetivo, y para tal fin, han designado sus Plenipotenciarios, a saber:

El Excelentísimo Señor Presidente de la República de los Estados Unidos del Brasil. Su Excelencia el Señor Doctor Pedro Leão Velloso Ministro de Estado de Relaciones Exteriores del Brasil; y

El Excelentísimo Señor Presidente de la República Dominicana, a Su Excelencia el Señor Doctor Max Henríquez Ureña, Embajador Extraordinario y Plenipotenciario de la República Dominicana en el Brasil: Los cuales, después de haberse mostrado reciprocamente su Plenos Poderes bailados en buena y devida forma, han convenido en lo siguiente:

ARTICULO I

El Gobierno del Brasil se compromete a remitir a la Biblioteca de la Universidad de Santo Domingo, de Ciudad

um exemplar de cada uma das publicações oficiais. Por sua vez o Governo da República Dominicana se obriga a fazer igual remessa à Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

ARTIGO II

Serão criadas na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro e na Biblioteca da Universidade de São Domingos, Ciudad Trujillo, respectivamente, uma Seção dominicana e outra brasileira, destinadas a receber o material mencionado no artigo anterior, e a organizá-la devidamente para a consulta pública.

ARTIGO III

Essas duas Seções fomentarão o intercâmbio de obras de caráter científico, técnico, artístico e literário entre as entidades interessadas das Partes Contratantes, mesmo quando não se trate de publicações oficiais.

ARTIGO IV

O presente Convênio será ratificado depois de preenchidas as formalidades legais em uso em cada uma das Partes Contratantes e entrará em vigor sessenta dias após a troca dos instrumentos de ratificação, a efetuar-se em Ciudad Trujillo, no mais breve prazo possível.

Cada uma das Partes Contratantes poderá denuncia-lo em qualquer momento, mas seus efeitos só cessarão um ano depois da denúncia.

Km fé do que, os Plenipotenciários acima mencionados firmam o presente Convênio, em dois exemplares, nas línguas portuguesa e castelhana, e lhes apõem seus selos, na Cidade do Rio de

Trujillo, un ejemplar de cada una de las publicaciones oficiales. A su vez, el Gobierno de la República Dominicana se obliga a hacer igual remesa a la Biblioteca Nacional de Rio de Janeiro.

ARTÍCULO II

En la Biblioteca Nacional de Rio de Janeiro y en la de la Universidad de Santo Domingo, de Ciudad Trujillo, se crearán, respectivamente, una Sección dominicana y otra brasileña, destinadas a recibir el material mencionado en el articulo anterior y a organizado debidamente para consulta pública.

ARTÍCULO III

Esas dos secciones fomentarán el intercambio de obras de caracter científico, técnico, artístico y literario entre las entidades interesadas de las Partes Contratantes, aún cuando no se trate de publicaciones oficiales.

ARTÍCULO IV

El presente Convenio será ratificado después de cumplidas las formalidades legales usuales en cada una de las Partes Contratantes y entrará en vigor sesenta dias después del cambio de los instrumentos de ratificación, que se efetuará en Ciudad Trujillo. en el más breve plazo posible.

Cada una de las Partes Contratantes podrá denunciado en cualquier momento, pero sus efectos solo cesarán un ano después de la denuncia.

En fe de lo cual, los Plenipotenciarios arriba mencionados firman el presente Convenio, en dos ejemplares. en los idiomas portugueses y castellano, imponiendo sus sellos, en la ciudad de Rio de Ja-

Janeiro, aos nove dias do mês de abril do ano de mil novecentos e quarenta e cinco.

neiro, a los nueve dias del mes de abril del año mil novecientos cuarenta y cinco.

(L. S.) *P. Leão Velloso.*

(L. S.) *Max Henriquez Ureña*

E, havendo o Governo do Brasil aprovado o mesmo Convênio nos termos acima transcritos, pela presente o dou por firme e valioso para produzir 6 seus devidos efeitos, prometendo que será cumprido inviolavelmente.

Em firmeza do que, mandei passar esta Carta que assino e é selada com o selo das armas da República e subscrita pelo "Ministro de Estado das Relações Exteriores.

Dada no Palácio da Presidência, no Rio de Janeiro, aos doze dias do mês de junho de mil novecentos e quarenta e cinco, 124.º da Independência e 57.º da República.

GETÚLIO VARGAS.

José Roberto de Macedo Soares.

(Publ. no D. O. de 9-11-945).

DECRETO N.º 19.902 — DE 13 DE
NOVEMBRO DE 1945

Promulga o Convênio de Intercâmbio Cultural, entre o Brasil e a Colômbia, firmado no Rio de Janeiro, a 14 de outubro de 1941.

O Presidente da República, tendo em vista que foi aprovado a 5 de abril de 1943 e ratificado a 29 de maio de 1943, pelo Governo brasileiro, o Convênio de Intercâmbio Cultural, entre o Brasil e a Colômbia, firmado no Rio de Janeiro, a 14 de outubro de 1941; e

Havendo sido trocados os respectivos instrumentos de ratificação na cidade

de Bogotá, a 1 de agosto de 1945, e usando da atribuição que lhe confere o art. 74. letra "a", da Constituição, decreta :

Art. 1.º Fica promulgado o Convênio de Intercâmbio Cultural apenso por cópia ao presente Decreto e firmado no Rio de Janeiro, a 14 de outubro de 1941.

Art. 2.º Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Rio de Janeiro, 13 de novembro de 1945. 124.º da Independência e 57.º da República.

José LINHARES.

P. Leão Veloso.

GETÚLIO DORNELLES VARGAS

Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil

Faço saber, aos que a presente Carta de ratificação virem, que, entre a República dos Estados Unidos do Brasil e a República da Colômbia, foi concluído

Sassinado, pelos respectivos Plenipotenciários, no Rio de Janeiro; a 14 de outubro de 1941. o Convênio de Intercâmbio Cultural do teor seguinte:

CONVÊNIO DE INTERCÂMBIO CULTURAL
ENTRE A REPÚBLICA DOS ESTADOS
UNIDOS DO BRASIL E A REPÚBLICA
DA COLÔMBIA

Os Governos da República dos Estados Unidos do Brasil e da República da Colômbia, animados do desejo de incrementar o intercâmbio cultural entre os dois países, procurando facilitar o contato entre profissionais e estudantes brasileiros e colombianos, e tendo em vista os benefícios que advirão dessas medidas, resolveram celebrar um Convênio destinado a tais fins e, com este objetivo, nomearam seus Plenipotenciários, a saber:

O Excelentíssimo Senhor Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, Sua Excelência o Senhor Doutor Osvaldo Aranha, Ministro de Estado das Relações Exteriores do Brasil; e

O Excelentíssimo Senhor Presidente da República da Colômbia, Sua Excelência o Senhor Doutor Luis López de Mesa, Ministro das Relações Exteriores da Colômbia;

Os quais, após terem exibido reciprocamente os seus Plenos Poderes. achados em boa e devida forma, cou--eram no seguinte:

Artigo Primeiro

Os Governos da República dos Estados Unidos do Brasil e da República da Colômbia favorecerão a fundação, no Rio de Janeiro e em Bogotá, de um organismo permanente destinado a orientar, de acordo com os Governos de ambos os países, o intercambio cultural e universitário entre brasileiros

CONVÊNIO DE INTERCAMBIO CULTURAL
ENTRE LA REPÚBLICA DE LOS ESTADOS
UNIDOS DEL BRASIL Y LA REPÚBLICA
DE COLOMBIA

Los Gobiernos de la, República de los, Estados Unidos del Brasil, y de la República de, Colômbia, con el deseo de desarrollar el intercâmbio cultural entre los dos países, de facilitar las relaciones entre profesionales y estudiantes brasileños y colombianos y habida consideración de los benéficos resultados que. pueden tener esas medidas, han acordado celebrar un Convenio destinado a tal fin y con ese objeto han nombrado, sus respectivos Plenipotenciarios, a saber:

El Excelentísimo Señor Presidente de la República de los Estados Unidos del Brasil, a Su Excelencia el Señor Doctor Osvaldo Aranha, Ministro de Estado de Relaciones Exteriores del Brasil; y

El Excelentísimo Señor Presidente de la República de Colombia, a Su Excelencia el Señor Doctor Luis Lopez de Mesa, Ministro de Relaciones Exteriores de Colombia.

Quienes, después de haberse comunicado reciprocamente sus Plenos Poderes y de hallarlos en buena y debida forma, convinieron lo siguiente:

Articulo Primero

Los Gobiernos de la República de los Estados Unidos del Brasil y de la República de Colombia favorecerán la fundación, en Rio de Janeiro y en Bogotá, de un organismo permanente que tenga por objeto orientar de acuerdo con los Gobiernos de ambos países, el intercambio cultural y universitario entre brasilenos y colom-

e Colombianos e conceder facilidades aos intelectuais de reconhecida idoneidade que se interessarem por assuntos de caráter cultural do outro país.

Artigo II

As altas Partes Contratantes estimularão o desenvolvimento das relações intelectuais entre os dois países, esforçando-se por prestigiar as visitas de professores de universidades e membros de instituições científicas, literárias e artísticas, que forem designados, de acordo com programas previamente traçados, para realizar conferências sobre as suas especialidades ou a respeito das atividades culturais brasileiras e colombianas.

Artigo III

Cada uma das Altas Partes Contratantes concederá anualmente cinco bolsas para estudantes de cursos superiores ou profissionais brasileiros ou colombianos, enviados de um ao outro país, para prosseguir ou aperfeiçoar seus estudos, sendo três em estabelecimentos de ensino universitário e duas em institutos agrícolas.

Artigo IV

Os Governos da República dos Estados Unidos do Brasil e da República da Colombia consignarão, em seus respectivos orçamentos, no prazo mais breve possível, dotações especiais para pagamento das bolsas de que trata o artigo anterior.

Artigo V

Além das cinco bolsas mencionadas no artigo III, as Altas Partes Contratantes concederão facilidades aos diplo-

bios y conceder facilidades a los intelectuales de reconocida idoneidad que se interesen en cada uno de los dos países por las cuestiones de índole cultural del otro.

Artículo II

Las Altas Partes Contratantes estimularán el desenvolvimiento de las relaciones intelectuales entre los dos países, enforzandose por prestigiar las visitas de profesores universitarios y miembros de instituciones científicas, literarias y artísticas que sean designados de acuerdo con programas previamente trazados, para realizar conferencias sobre sus respectivas especialidades o respecto de las actividades culturales brasilenas y colombianas.

Artículo III

Cada una de las Altas Partes Contratantes concederá anualmente cinco becas para estudiantes de cursos superiores o profesionales brasilenos o colombianos, enviados del uno al otro país para continuar o perfeccionar sus estudios, las cuates se adjudicarán así: tres en establecimientos de enseñanza universitaria y dos en institutos agrícolas.

Artículo IV

Los Gobiernos de la República de los Estados Unidos del Brasil y de la República de Colombia consignaram, en sus respectivos presupuestos, en el plazo más breve posible, partidas, especiales para el pago de las becas de que trata el artículo anterior.

Artículo V

Además de las cinco becas mencionadas en el artículo tercero, las Altas Partes Contratantes concederán fáci-

mados brasileiros ou colombianos que desejarem aperfeiçoar seus estudos no outro país, no qual ficarão dispensados das formalidades usuais exigidas pelas leis de ensino, bem como das taxas de matrículas, exames e outras do mesmo gênero.

Artigo VI

As despesas de viagens dos estudantes e profissionais serão pagas pelos respectivos Governos.

Artigo VII

Os títulos, diplomas e certificados, expedidos pelas escolas superiores de um dos dois países a favor de seus nacionais, serão reconhecidos nas universidades do outro, para o efeito exclusivo de ingressar nas mesmas, sem necessidade de teses ou de exames.

Artigo VIII

O presente Convênio será ratificado, depois de preenchidas as formalidades legais em uso em cada um dos dois países, e entrará em vigor noventa dias após a troca dos instrumentos de ratificação, a efetuar-se na cidade de Bogotá, no mais breve prazo possível.

Cada uma das Partes Contratantes poderá denunciá-lo em qualquer momento, mas seus efeitos só cessarão um ano depois da denúncia.

Em fé do que os Plenipotenciários acima nomeados firmam o presente Convênio, em dois exemplares, nas línguas portuguesa e castelhana, e lhes apõem seus selos na cidade do Rio de Janeiro, aos quatorze dias do mês de outubro do ano de mil novecentos e quarenta e um.

(L. S.) *Oswaldo Aranha.*

(L. S.) *Luis Lopez de Mesa.*

dades a los brasileños o colombianos; graduados que deseen perfeccionar sus estudios en el otro país, en el cual serán dispensados de las formalidades usuales exigidas por las leyes sobre enseñanza, así como de los derechos de matrículas y otros del mismo género.

Artículo VI

Los gastos de viajes de los estudiantes y profesionales serán pagados por los respectivos Gobiernos.

Artículo VII

Los títulos, diplomas y certificados, expedidos por las escuelas superiores de uno de los dos países a favor de sus nacionales, serán reconocidos en las universidades del otro país con el fin exclusivo de ingresar a ellas, sin necesidad de tesis ni de exámenes.

Artículo VIII

El presente Convenio será ratificado, una vez cumplidas las formalidades legales acostumbradas en cada uno de los dos países, y entrará en vigor noventa días después de canjeados los instrumentos de ratificación, acto que se efectuará en la ciudad de Bogotá, en el plazo más breve posible.

Cada una de las Partes Contratantes podrá en cualquier momento denunciar este Convenio, pero sus efectos solo cesarán un año después de hecha la denuncia.

En fe de lo cual, los Plenipotenciarios arriba nombrados firman el presente Convenio, en dos ejemplares, en las lenguas portuguesa y castellana, y estampan en ellos sus respectivos sellos, en la ciudad de Rio de Janeiro, a los catorce días del mes de octubre del año de mil novecientos cuarenta y uno.

(L. S.) *Oswaldo Aranha.*

(L. S.) *Luis Lages de Mesa.*

E, havendo o Governo do Brasil aprovado o mesmo Governo do termos acima transcritos, nela presente o dou por firme e valioso para produzir o seus devidos efeitos, prometendo que será cumprido inviolavelmente.

Em firmeza do que, mandei passar esta Carta que assino e e selada com o selo das Armas da República e subscrita pelo Ministro de Estado interino das Relações Exteriores.

Dada no Palácio da Presidência, no Rio de Janeiro, aos vinte e nove dias do mês de maio de mil novecentos e quarenta e cinco, 124." da Independência e 57.º da República.

GETÚLIO VARGAS.

José Roberto de Macedo Soares.

(Publ. no D. O. de 21-11-945).

PORTARIA N.º 736-A DE 20 DE
OUTUBRO DE 1945, DO PRESIDENTE DO
D.A.S.P.

*Cria nos Cursos de Administração da
Divisão de Aperfeiçoamento um Curso
Extraordinário de Orientação, Sele-
ção e Readaptação Profissional.*

O Presidente do Departamento Admi-
nistrativo do Serição Público, usando da
atribuição que lhe confere o art. 22 do
Decreto n.º 9.294, de 27 de abril de 1942

Resolve:

a) criar, nos Cursos de Adminis-
tração da Divisão de Aperfeiçoamento
do mencionado Departamento, um Curso
Extraordinário de Orientação, Seleção
c Readaptação Profissional;

b) aprovar as instruções Reguladoras
do funcionamento do mesmo Curso.

Rio de Janeiro, em 20 de outubro de
1945. — *Moacyr Briggs*, Substituto do
Presidente.

*Instruções Reguladoras de Funciona-
mento do Curso Extraordinário de
Orientação, Seleção e Readaptação
Profissional, a que se refere a Portaria
n.º 736-A de 20 de outubro de 1945,
do Presidente do D. A. S. P.*

Finalidades:

1 — O presente Curso tem por fina-
lidades.

a) proporcionar aos Chefes de serviços
públicos, em cujos programas se contem-
nam trabalhos de psicologia aplicada,
contato c cooperação no sentido de en-
tendimento recíproco, para utilização de
recursos técnicos comuns, fixação de
normas e processos de trabalhos e exame
de problemas gerais de organização, que
a todos possam interessar;

b) estimular a formação e a especi-
alização de psicologistas em determina-
dos campos de aplicação;

c) apresentar, em funcionamento,
através de trabalho de equipe e sol) a di-
reção de um especialista, serviços de
análise profissional, consultório e centro
de orientação c readaptação.

Organização:

2 — O Curso estará dividido nas 4 seguintes partes :

1.^a parte :

a) série de aulas sobre os fundamentos da orientação, seleção e readaptação profissional;

b) paralelamente, reuniões de discussão para o conjunto de chefes de serviço chamados a colaborar na organização do Curso, e início de pesquisas;

2.^a parte:

a) estudos da personalidade, normal e patológica, em instituições de ensino e nutras;

3.^a parte:

a) apuração de pesquisas de análise profissional, para o levantamento de normas de desenvolvimento mental e aptidões e tipos profissionais;

b) simultaneamente, discussão dos métodos de trabalhos e análise de seus resultados :

4.^a parte:

a) organização e funcionamento de um centro de orientação profissional e readaptação profissional, e conseqüente estudo de conclusões para a seleção profissional.

2 — O Calendário do Curso será o seguinte:

o) de 22 de outubro a 31 de dezembro : série de aulas e reuniões de discussão;

b) de 2 de janeiro a 1 de março: trabalhos em instituições de ensino e outras e reuniões de estudo;

c) de 2 de março a 30 de junho: pesquisas no campo de orientação e estudo de condições de trabalho no Rio de Janeiro, e reuniões de estudo;

d) de 1 de julho a 5 de outubro: organização e funcionamento da Centro de Orientação e Readaptação Profissional, no Rio de Janeiro à luz de todos os elementos colhidos, e reuniões de estudo;

c) 15 de outubro de 1946: encerramento do. Curso.

Condições de ingresso:

3 — A inscrição, limitada a 80 pessoas, estará aberta aos servidores e profissionais pertencentes aos órgãos interessados em Psicologia Aplicada, indicados pelos respectivos dirigentes para acompanhar os trabalhos de uma ou mais partes do Curso.

3 1 — Para os estudos de orientação e análise profissional terão preferência os servidores cuja funções se relacionem diretamente com o assunto.

3 2 — Para os estudos de personalidade normal e patológica terão preferência médicos, educadores e assistentes sociais.

3 3 — Para os trabalhos do Centro de Orientação e Readaptação Profissional deverão ser indicados chefes de serviços educacionais, industriais e de assistência a menores.

Programa:

4 — O Curso obedecerá ao programa anexo, elaborado pelo respectivo professor com a assistência dos diretores dos órgãos interessados.

Condições de habilitação:

5 — Ao fim de cada parte será realizado um exame de aproveitamento.

5 1 — A aprovação em cada uma das partes dependerá da obtenção de nota igual ou superior a 60 pontos.

5 2 — A aprovação no Curso dependerá da obtenção da média final mínima de 60 pontos, dada pelas notas correspondentes às 4 partes.

5 3 — Os certificados de aprovação mencionarão a parte ou partes do Curso em que os portadores houverem sido aprovados.

Professor:

6 — O Curso será ministrado pelo professor Emílio Mira y Lopez, especialmente contratado para esse fim.

6 1 — Cada um dos seguintes órgãos: Divisão do Ensino Industrial, Departamento Nacional da Criança, Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Faculdade Nacional de Filosofia e Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial do Ministério da Educação e Saúde; Centro Nacional de Estudos e Pesquisas Agronômicas, do Ministério da Agricultura; Serviço de Assistência a Menores do Ministério da Justiça e Negócios Interiores; Divisão de Seleção e Divisão de Aperfeiçoamento do Departamento Administrativo do Serviço Público; e Centro de Pesquisas Educacionais, da

Prefeitura do Distrito Federal, é convidado a indicar, para acompanhar mais detidamente o andamento dos trabalhos do Curso, na qualidade de auxiliar do professor, um funcionário graduado com antecedentes de competência, podendo ser adotado o critério de rodízio para que, durante o Curso, alguns deles tenham ensejo de prestar essa colaboração, segundo as conveniências individuais e do serviço.

Disposições finais:

7 — O Diretor dos Cursos de Administração expedirá as normas suplementares que se fizerem necessárias à execução das presentes instruções.

7 1 — Os casos omissos serão resolvidos pelo Diretor da Divisão de Aperfeiçoamento.

D. A. do D. A. S. P., em 20 de outubro de 1945. — *Benedito Silva*, Diretor da D. A.

(Publ. no *D. O.* de 6-11-945).

COLABORADORES DO VI VOLUME

A. CÉSAR VEIGA, professor de Sociologia Educacional dos Cursos de Especialização e Aperfeiçoamento do Ministério da Agricultura. Autor de um livro de " Psicologia".

CHARLES WAGLEY, professor da Universidade de Columbia, N. Y. Especialista em sociologia aplicada. Autor de vários estudos na sua especialidade.

GERTRUDES DRISCOLL, professora de psicologia da infância, da Universidade de Colombia, N. Y. Autora de vários trabalhos da sua especialidade.

GIORGIO MORTARA, consultor-técnico de estatística do Serviço Nacional de Recenseamento. Autor de numerosos trabalhos de estatística e demografia. Orientador das análises estatísticas que o Serviço Nacional de Recenseamento vem publicando.

HÉLIO VIANA, professor de História da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil; autor de numerosos trabalhos históricos.

LOURENÇO FILHO, M. B., professor de psicologia educacional da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil; diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos; ex-diretor geral do ensino em S. Paulo e no Ceará; ex-diretor do Departamento Nacional de Educação e do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Autor de " Introdução ao Estudo da Escola Nova"; " Testes A. B. C", "Tendências da Educação Brasileira" e de outros trabalhos.

MARIA I. LEITE DA COSTA, do Instituto Costa Ferreira, de Lisboa, Portugal. Especialista em psicologia aplicada.

METON DE ALENTAR NETO, Diretor do Serviço de Assistência a Menores, Autor de vários trabalhos e estudos sobre organização da assistência a menores sob o ponto de vista médico- pedagógico.

MOISÉS GICOVATE, antigo assistente do Museu Nacional, ex-professor do Instituto de Educação do Rio de Janeiro; professor de geografia no Colégio Rio Branco de São Paulo. Autor de duas séries didáticas sobre " Geografia geral" e " Geografia do Brasil". Elementos de Cosmografia" e "Geologia".

MURILO MENDES, secretário da Universidade de São Paulo, professor e publicista.

NICANOR MIRANDA, Chefe da Divisão de Educação e Recreio do Departamento de Cultura de São Paulo. Autor de "Jogos Infantis", e numerosos outros trabalhos.

PAULO SONNEWEND, professor da Escola Normal de Guaratinguetá e publicista.

ROBERTO MANGE, professor da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Instituiu o sistema de seleção para ferroviários. E' Diretor do Departamento Regional do SENAI, em São Paulo. Autor de numerosos trabalhos sobre orientação e seleção profissional.

RUBÉN GONZALEZ Rios, do Ministério da Educação do Chile. Fez, no I.N.E.P., cursos de administração e organização do ensino brasileiro.

SALVADOR FUENTES VEGA, da Direção Geral da Educação Primária e Normal do Chile. Autor de vários estudos sobre a organização do ensino em seu país. Estudou, no I.N.E.P., a organização do ensino brasileiro.

VOLUME VI

ÍNDICE-GERAL E ÍNDICE-ALFABÉTICO

ÍNDICE GERAL DO VI VOLUME

	Págs.
Editorial, 3, 181 e.....	361
<i>Idéias e debates:</i>	
LOURENÇO FILHO, Ensino e biblioteca	5
GERTRIDES DRISCOLI, a conduta da criança na escola e como observá-la..	25
GIORGIO MORTARA, Alfabetização e instrução no Distrito Federal	44
ROBERTO MANGE, A preparação do fator humano para a Indústria	66
NICANOR MIRANDA, A alimentação nos parques infantis de São Paulo	71
MOISÉS GICOVATE, A geopolítica no estudo da geografia e da história....	213
LOURENÇO FILHO, A psicologia ao serviço da organização	183
MOISÉS GIOVATE, A geopolítica no estudo da geografia e da história....	87
SALVADOR FUENTES VEGA, A educação pública no Chile	232
GIORGIO MORTARA, Alfabetização e instrução no Município de São Paulo..	243
A. CÉSAR VEIGA, Comprovação de conhecimentos	257
CHARLES WAGLEY, Estudos regionais e problemas sociais	363
HÉLIO VIANA, A educação no Brasil colonial	372
METON DE ALENCAR NETO, Edifícios escolares para internatos	393
PAULO SONNEWEND, O trabalho escolar por equipes	406
MARIA I. LEITE DA COSTA, Aplicação dos métodos psicopedagógicos no estudo das fugas infantis	416
RÜBÉN GONZÁLEZ Rios, Educação secundária no Chile	432
<i>Orientação pedagógica:</i>	
O ensino funcional da ciência	438
<i>Documentação:</i>	
O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos em sete anos de atividade	95
Faculdade Nacional de Arquitetura	136
O ensino primário no Estado de São Paulo	139
Posse do Professor Raul Leitão da Cunha na Pasta da Educação	269
Inauguração do edifício do Ministério da Educação	273
Exposição de arquitetura escolar	285
O ensino secundário no Brasil, em 1945	283

Alfabetização nos diferentes municípios de Santa Catarina 454

Documentação histórica:

A Memória de Martim Francisco sobre a reforma dos estudos na Capitania de São Paulo 464

Vida educacional:

A educação brasileira nos meses de julho, agosto e setembro de 1945 — 143, 311 e 483

Informação do país — 155, 323 e 497

Informação do estrangeiro — 156, 324 e 498

BIBLIOGRAFIA: Donald Pierson, *Teoria e Pesquisa em Sociologia* (159); Juan José Gómez de Araújo, *Aprendizaje y Educación. Problemas de la formación de la Juventud Moderna* (160); Bureau International d'Education, *L'enseionemoit de Phyiène dans les écoles primaires et secondaires* (327); Departamento de Educação de Pernambuco, *Revista da Educação* (329); *Formação* (329); Associação Brasileira de Educação, *Educação* (329); T. Lynn Smith, *Brasil, People and Institutions* (501) — 159, 327 e 501

ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS: LUÍS Amador Sánchez, *Universidades centenárias da America* (162); *A Educação e a definição de valores* (165) Jubé Júnior, *Revisão de atitudes no exame do panorama educativo brasileiro* (166); F. Venâncio Filho, *A revisão do livro didático e o espírito internacional* (168); P. Sonnewend, *A denominada educação dos sentidos* (170); Alexandre Marchant, *A imprensa universitária nos Estados Unidos* (171); R. de M., *O ensino das ciências sociais* (172); Ernest Backer, *Velhas e novas universidades* (331); *O canto orfeônico como fator de educação* (332); Fernando Tude de Sousa, *O Palácio da Educação* (333); *Biblioteca e museus no interior* (334); A. Gavião Gonzaga, *O século da educação e da saúde* (335); *O I Congresso de Ensino Rural* (336); *O rádio e a educação* (337); *Escola Superior de Agricultura de Viçosa* (338); Paulo A. Gonçalves, *A Universidade de Kentucky* (339); Berylo Neves, *O português no mundo* (341); Sólton Borges dos Reis, *Escola e disciplina* (342); Emílio Corbière, *Psicologia da precocidade na arte e na ciência* (505); Celso Kelly, *Primado dos valores morais* (509); P. Leite, *Estrutura ideal do ensino secundário brasileiro* (511); *Alistamento e analfabetismo* (514); R. de M., *Bibliotecas circulantes* (515); Genésio P. Filho, *A literatura infantil na formação do caráter humano* (516); P. Sonnewend, *Decoração e arranjo escolar* (517); F. Silveira, *A função educativa* (519); D. Almeida, *O sentido educativo das Missões Culturais* (520); Nelson Foot, *A palavra Doutor* (522); — 162, 331 e 505

Atos oficiais:

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL: Decreto-lei n.º 7.198, de 31-8-45 — <i>Dispõe sobre a organização da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil</i> (174); Decreto-lei n.º 7.938, de 6-9-945 — <i>Dispõe sobre a execução da lei orgânica do ensino comercial</i> (175); Decreto n.º 19.513, de 25-8-45 — <i>Dispõe sobre a forma de concessão do auxílio federal para o ensino primário</i> (176); Portaria n.º 418, do Presidente do D.A.S.P., de 12-9-45 — <i>Cria, nos Cursos de Administração da D. A. do D.A.S.P., um curso de língua portuguesa destinado a bolsistas estrangeiros</i> (177); — Decreto-lei n.º 7.958, de 17-9-945 — <i>Institui o Conservatório Nacional de Teatro</i> (344); Decreto-lei n.º 7.976, de 20-9-945 — <i>Concede isenção de tributos incidentes sobre estabelecimentos de ensino</i> (344); Decreto-lei n.º 7.988, de 22-9-945 — <i>Dispõe sobre o ensino superior de ciências econômicas e de ciências contábeis e atuariais</i> (345); Decreto-lei n.º 8.019, de 29-9-945 — <i>Dispõe sobre a vida escolar do estudante expedicionário e dá outras providências</i> (348); Decreto-lei n.º 8.029, de 2-10-945 — <i>Isenta de imposto do selo os estabelecimentos de ensino, sob inspeção oficial</i> (349); Portaria Ministerial n.º 458, de 6-9-945 — <i>Expede instruções para organização dos cursos de continuação de ensino industrial</i> (350); Portaria n.º 377, de 1-10-45, do Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação — <i>Baixa instruções para regular a adaptação dos alunos matriculados, no corrente ano, em qualquer das séries do curso de contabilidade</i> (350); Decreto-lei n.º 8.121, de 22-10-945 — <i>Fixa os cargos de pessoal do magistério da Prefeitura do Distrito Federal</i> (524); Decreto n.º 19.898, de 7-11-945 — <i>Promulga o Convênio para permuta de livros e publicações entre o Brasil e a República Dominicana</i> (525); Decreto n.º 19.902, de 13-11-945 — <i>Promulga o Convênio cultural entre o Brasil e a Colômbia</i> (528); Portaria n.º 736-A, de 20-10-945, do Presidente do D.A.S.P. — <i>Cria um Curso Extraordinário de Orientação, Seleção e Readaptação Profissional</i> (532); — 174, 344 e.....	524
ATOS DA ADMINISTRAÇÃO ESTADUAL: Decreto-lei n.º 15.040, de 19-9-945, do Governo do Estado de São Paulo — <i>Dispõe sobre reorganização do ensino profissional e transferência de cargos</i> (351); Decreto-lei n.º 935, de 12-10-45, do Governo do Estado do Rio Grande do Sul — <i>Reúne os professores primários do Estado em uma categoria única e fixa novo critério para o aumento de seus vencimentos</i> (356);.....	351
COLABORADORES DO VI VOLUME	535
ÍNDICE GERAL DO VI VOLUME	537
ÍNDICE ALFABÉTICO DO VI VOLUME	540

ÍNDICE ALFABÉTICO DO VI VOLUME

- Administração do Distrito Federal, Atos da, 145, 313, 484.
Administração dos Estados, Atos da, 145, 313, 351, 484.
Administração dos Territórios, Atos da, 145, 313, 484.
Administração Educacional no Chile, 235.
Administração federal, Atos da, 143, 174, 311, 344, 483, 524.
Administração municipal, Atos da, 152, 319, 484.
Alemanha, 156, 498.
ALENCAR NETO, METON DE, 393.
Alfabetização e instrução de São Paulo, 243.
Alfabetização e instrução no Distrito Federal, 44.
Alfabetização em Santa Catarina, 454.
Alimentação nos parques infantis de São Paulo, 71.
Alistamento e analfabetismo, 514.
ALMEIDA, LUÍS DE, 520.
América Universidades da, 162.
Analfabetismo e alistamento, 514.
Aplicação de conhecimentos, 257.
Aplicação dos métodos psicopedagógicos, 416.
Aplicação psicológica, Limites da, 207.
Aprendizagem, transferência de, 264.
Aprendizaje y educación, 160.
Aproveitamento escolar, 29.
Argentina, 156, 499.
Arquitetura escolar, Exposição de, 181, 280.
Arranjo escolar 517.
Arte e ciência, Precocidade na, 505.
Atividades coletivas, Participação da criança em, 34.
Atividades do I.N.E.P., Sete anos de, 95.
Atividades técnicas do Ministério, Co-ordenação de, 122.
Atos da administração do Distrito Federal, 145, 313, 484.
Atos da Administração dos Estados, 145, 313, 351, 484.
Atos da administração dos Territórios, 145, 313, 484.
Atos da administração federal, 142, 174, 311, 344, 483, 524.
Atos da administração municipal, 152, 319, 484.
Atos oficiais, 174, 344, 524.
Através de revistas e jornais, 162, 331, 505.
Bahia, 497.
BARKEH, ERNEST, 332.
Bibliografia, 159, 327, 501.
Biblioteca, Ensino e, 5.
Bibliotecas circulantes, 515.
Bibliotecas e museus no interior, 334.
Bolívia, 324.
BORGES DOS REIS, SÓLON, 343.
Brasil, Ensino secundário, em 1945, 283.
Brasil colonial, A educação no, 372.
Bureau International d'Education, 327.
Canto orfeônico, 332.
Capacidade de formular juízos, 31.
Capacidade de pensar, 30.
Capitania de São Paulo, Reforma dos estudos, na, 464.

- Caráter humano, Literatura e, 516.
CÉSPEDES, FRANCISCO S., 25.
Chile, 157, 325.
Chile, Educação pública no, 232.
Chile, Educação secundária no, 432.
Ciência, Ensino funcional da, 438.
Ciência, Possibilidades que proporciona, 440.
Ciência e Saúde, 443.
Ciências sociais, Ensino das, 172.
Colômbia, 528.
Comprovação de conhecimentos, 257.
Conduta da criança na escola, 25.
Conhecimento científico, 442.
Conhecimentos, Comprovação e aplicação de, 257.
Construções escolares, 393.
Convênios, 525, 528.
CORBIÈRE, EMÍLIO, 505.
Crescimento, Intervariação no, 252.
Criança, Sua conduta na escola, 25.
Cultura, Conquista da, 13.
Cultura, Elementos da, 16.
Cultura, Reflexão sobre a, 14.
DAMASCENO, DARCY, 232, 432.
Debates, Idéias e, 5, 183, 363.
Decoração escolar, 517.
Decretos, 176, 525, 528.
Decretos-leis, 174, 175, 344, 345, 348, 349, 351, 356, 524.
Definição de valores e educação, 165.
Desenvolvimento, Nível de, 28.
Desenvolvimento emotivo. Índices de, 35.
Desenvolvimento intelectual, Índices de, 29.
Desenvolvimento social, Índices de, 33.
Disciplina na escola, 342.
Distrito Federal, 155, 323, 497.
Distrito Federal, Alfabetização e instrução no, 44.
Distrito Federal, Atos da administração do, 145, 313, 484.
Distrito Federal, População em idade escolar, 63.
Documentação, 95, 269, 454.
Documentação histórica, 464.
Doutor, A palavra, 522.
DRISCOLL, GERTRUDES, 25.
Edifícios escolares, 393.
Editorial, 3, 181, 361.
Educação, 329.
Educação, Aprendizagem e, 160.
Educação, Estudos objetivos de, 3.
Educação, Rádio e, 336.
Educação, Realismo na, 259.
Educação brasileira, Panorama da, 166.
Educação brasileira em agosto de 1945, 311.
Educação brasileira em julho de 1945, 143.
Educação brasileira em setembro de 1945, 483.
Educação dos sentidos, 170.
Educação e valores, 165.
Educação no Brasil colonial, 372.
Educação pública no Chile, 232.
Educação secundária no Chile, 432.
Ensino Funcional da Ciência, 438.
Ensino Rural, I Congresso de, 336.
Ensino das ciências sociais, 172.
Ensino e biblioteca, 5.
Ensino primário em São Paulo, 139.
Ensino secundário, Estabelecimentos de, 284.
Ensino Secundário, Estrutura do, 511.
Ensino secundário no Brasil, em 1945, 283.
Ensino secundário no Chile, Programas de, 436.
Equador, 157.
Equipes, Trabalho escolar por, 406.
Equipes, Vantagens do ensino por, 413.
Escola, Conduta da criança na, 25.
Escola e disciplina, 342.
Espírito internacional e livros didáticos, 168.
Estados, Atos da administração dos, 145, 313, 351, 484.
Estados Unidos, 499.
Estados Unidos, Imprensa universitária nos, 171.

- Estrutura do ensino secundário, 511.
 Estudos objetivos de educação, 3.
 Estudos regionais e problemas sociais, 363.
 Exames formais, Inconvenientes dos, 265.
 Exposição de arquitetura escolar, 181, 280.
 Expressão de idéias, 32.
 Faculdade Nacional de Arquitetura, 136.
 Fator humano para a indústria, Preparação do, 66.
 Formação, 329.
 FOOT, NELSON, 522.
 França, 325.
 FUENTES VEGA, SALVADOR, 232.
 Fugas infantis, Estudo das, 416.
 Função educativa, 519.
 GAVIÃO GONZAGA, A., 336.
 Geografia, Geopolítica no estudo da, 213.
 Geografia Política e Geopolítica, 221.
 Geopolítica, Conceituação da, 220.
 Geopolítica e Geografia Política, 221.
 Geopolítica, Elaboração da, 214.
 Geopolítica no estudo da geografia, 213.
 Geopolítica no estudo da história, 213.
 GICOVATE, MOISÉS, 213.
 Goiás, 323.
 GÓMEZ ARAÚJO, JUAN JOSÉ, 160.
 GONÇALVES, PAULO A., 341.
 GONZÁLEZ Rios, RUBÉN, 432.
 HAUSHOFER, KARL, 218.
 História, Geopolítica no estudo da, 213.
 Idade escolar, População em, 255.
 Idéias, Expressão de, 32.
 Idéias e debates, 5, 183, 363.
 Imprensa universitária nos Estados Unidos, 171.
 Inadequações técnicas, 260.
 Índia, 325.
 Índices de desenvolvimento emotivo, 33.
 Índices de desenvolvimento intelectual, 29.
 Índices de desenvolvimento social, 33.
 Indústria, Preparação do fator homem para a, 66.
 Informação do estrangeiro, 156, 324, 498.
 Informação do país, 155, 323, 497.
 Informação, Busca de, 11.
 Inglaterra, 325.
 Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 95.
 Instrução e alfabetização em São Paulo, 243.
 Instrução e alfabetização no Distrito Federal, 44.
 Interesses, Desenvolvimento de, 30.
 Internatos, Edifícios escolares para, 393.
 Itália, 500.
 Investigação psicológica, Aplicação da, 194.
 Jornais e revistas, Através de, 162, 331, 505.
 JUBÉ JÚNIOR, 168.
 KELLY, CELSO, 509.
 KJELLEN, RUDOLF, 217.
 LEITÃO DA CUNHA, RAUL, 269.
 LEITE, PLÍNIO, 511.
 LEITE DA COSTA, MARIA I., 416.
 Leitura, Evasão pela, 20.
 Leitura, Motivação da, 9.
 Leitura oportuna, 18.
 Leitura orientada, 21.
 L'enseignement de l'hygiène, 327.
 Língua portuguesa, Expansão da, 341.
 Literatura infantil, 516.
 Livros didáticos e espírito internacional, 168.
 LOURENÇO FILHO, 5, 183.
 LYNN SMITH, T., 501.
 MANGE, ROBERTO, 66.
 MARCHANT, ALEXANDRE, 172.
 "Memória de Martim Francisco", 464.
 MENDES, MURILO, 87.
 Mestre, Papel do, 41.
 Métodos psicopedagógicos, Aplicação dos, 416.
 Minas Gerais, 155, 324.
 Ministério da Educação e Saúde, Edifício do, 273.

- MIRANDA, NICANOR, 71.
Missões culturais, 520.
MORTARA, GIORGIO, 44, 243.
Motivação da leitura, 9.
Municípios, Atos da administração dos, 152, 319, 484.
Museus e bibliotecas no interior, 334.
NEVES, BERILO, 342.
Nível de desenvolvimento, 28.
Noruega, 500.
Noticiário, 152, 319 492.
Observação da conduta da criança, na escola, 25.
Organização, A psicologia ao serviço da, 183.
Organização do trabalho, Princípios da, 198.
Organização e o Estado, 189.
Organização e o homem, 190.
Organização e psicologia, 192.
Orientação educacional, 446.
Orientação educacional no Chile, 235.
Orientação pedagógica, 438.
Orientação profissional, 445.
Papel do mestre, 41.
Paráiba, 156.
Parques Infantis de São Paulo, Alimentação nos, 71.
Peru, 157, 326.
Pesquisas em sociologia, 159.
P. FILHO, GENÉSJO, 516.
Piauí, 324.
PIERSON, DONALD, 159.
População em idade escolar, no Distrito Federal, 63.
Portarias, 177, 350, 532.
Prccocidade, Psicologia da, 505.
Preparação do fator humano para a indústria, 66.
Problemas sociais, Estudos regionais e, 363.
Programa, Sugestões acerca do, 449.
Programas secundários, no Chile, 436.
Professorado primário do Chile, 240, 241.
Psicologia, Subsídios . da, 198.
Psicologia ao serviço da organização, 183.
Publicações do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 124.
Rádio e educação, 337.
Reação emotiva, Redução da, 35.
Reforma de estudos na Capitania de São Paulo, 464.
Relações pesoais, 37.
Revista de Educação, 329.
Revistas e jornais, Através de, 162, 331, 505.
Rio de Janeiro, 324.
Rio Grande do Sul, 497.
Rússia, 326.
SÁNCHEZ, Luís AMADOR, 165.
Santa Catarina, Alfabetização nos municípios de, 454.
São Paulo, 156, 324, 497.
São Paulo, Alfabetização e instrução em, 243.
São Paulo, Alimentação nos Parques Infantis de, 71.
São Paulo, Ensino primário em, 139.
São Paulo, Instrução em, 243.
São Paulo, População em idade escolar, 255.
São Paulo, Universidade de* 87.
Saúde e ciência, 443.
Sentidos, Educação dos, 170.
SILVEIRA, F., 519.
SONNEWEND, PAULO, 171, 406, 517.
Suíça, 157, 500.
Sumário, 1, 179, 359.,
Técnica das equipes, Fatores de seu aparecimento, 406.
Técnica das equipes, Princípios gerais, 408.
Técnica das equipes, seu emprego, 406.
Técnicas, Poder das, 206.
Teoria em sociologia, 159.

- Território do Guaporé, 324.
Territórios, Atos da administração dos, 145, 313, 484.
Trabalho, Organização do, 185.
Trabalho escolar por equipes, 406.
TUDE DE SOUSA, FERNANDO, 334.
Universidade de Kentucky, 339.
Universidade de São Paulo, em 1944, 87.
Universidades, 331.
Universidades americanas, 162.
Uruguai, 157, 326.
Valores, Determinação de, 257.
VEIGA, A. CÉSAR, 257.
VENÂNCIO FILHO, 170.
Venezuela, 158.
VIANNA, HÉLIO, 372.
Viçosa, Escola Superior de Agricultura de, 338.
Vida educacional, 143, 311, 483.
WAGLEY, CHARLES, 363.