

# REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGOGICOS

Vol. IX

Setembro - Outubro, 1946

n. 24

## SUMÁRIO

	Págs.
Editorial.	3
<i>Idéias e debutes:</i>	
Luiz NARCISO ALVES DE MAIOS, O interrogatório didático. .	5
MARIA I. LEITE DA COSTA, O valor do labirinto manual de Rey para a avaliação da educabilidade.	33
A. ALMEIDA JÚNIOR, O excesso de escolas normais no Estado de São Paulo.	46
IZA .GOULART MACEDO, Medidas de aproveitamento	52
RUTH GOUVÊA, Os jogos dirigidos na educação integral.	68
<i>Documentação:</i>	
A evasão escolar na Argentina.	86
O sistema educativo canadense	90
A alfabetização nos diferentes municípios de Pernambuco.'	94
<i>Vida educacional:</i>	
A educação brasileira no mês. de junho de 1946.	106
A educação brasileira nu mês de julho de 1946.	122
Informação do país .	140
Informação do estrangeiro	141

<p>ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS: <i>André Siegfried</i>, Algumas regras a observar no trabalho; <i>Paul Yanorden Slaw</i>, A ciência das relações humanas e a Universidade de São Paulo; Instruções para a organização de pequenos museus escolares; <i>Oscar Artur Guimarães</i>, Cantinas escolares; <i>F. L. Green</i>, O novo sistema educacional da Inglaterra; <i>Teobaldo Miranda Santos</i>, O ensino técnico no Distrito Federal; <i>Alfredo Gomes</i>, Dia do Professor; <i>Worth Mac Clure</i>, A escola infantil do futuro....</p>	151
---	-----

*Atos oficiais-*

<p>ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL; Decreto-lei n. 9.494, de 22-7-94(5 — <i>Expede a Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico</i>; Decreto-lei n. 9.498, de 22-7-946 — <i>Divide o ano escolar em dois períodos letivos</i>; Decreto-lei n. 9.501, de 23-1-946 — <i>Aprova o Convênio Cultural entre o Brasil e p Peru</i>; Decreto-lei n. 9.613, de 20-8-946 — <i>Expede a Lei Orgânica do Ensino Agrícola</i>; Decreto-lei n. 9.614, de 20-8-940 — <i>Disposições transitórias para a execução da Lei Orgânica do Ensino Agrícola</i>; Decreto n. 21.667, de 20-8-946 — <i>Expede o Regulamento dos Currículos do Ensino Agrícola</i>; Decreto-lei n. 9.829, de 11-9-946 — <i>Aprova o Convênio Cultural entre o Brasil e o Panamá</i>; Portaria ministerial n. 452, de 23-7-940 — <i>Aprova instruções especiais, que regulam a orientação educacional no Colégio Pedro II.</i> Portaria ministerial n. 468, de 7-8-946 — <i>Expede programa de matemática e respectivas instruções metodológicas, para o curso comercial básico</i>; Portaria ministerial n. 469, de 7-8-946 — <i>Expede o programa de matemática e respectivas instruções metodológicas, para os cursos comerciais técnicos</i>; Portaria ministerial n. 470, de 7-8-946 — <i>Aprova a relação dos ofícios que reclamam formação profissional</i>.....</p>	171
--	-----

## O ENSINO PRIMÁRIO E AS ESCOLAS NORMAIS

*Todo esforço para desenvolver e aperfeiçoar a educação primária não produzirá, certamente, os efeitos desejados se, ao mesmo tempo e com igual intensidade, a administração não promover as medidas que tornem o ensino normal capaz de influir poderosa e eficazmente na mentalidade dos novos professores. Reformas de ensino primário dissociadas das escolas normais serão sempre tentativas canhestras e, muitas vezes, prejudiciais. Porque nas escolas normais, o administrador encontrará, sem dúvida, a nova seiva que irá comunicar os ideais que inspiraram e decidiram a nova orientação pedagógica. Muito pouco valerão programas novos e guias didáticos para o professorado; reduzida influência terá o material pedagógico abundante; escassa penetração terão as portarias e comunicados sobre as modernas técnicas de ensinar; raramente produzirão efeitos práticos os regulamentos e as leis disciplinando as normas dentro dos quais se processará o movimento educacional, sem a compreensão do magistério. Se não houver a participação ativa do professor que corporifique e traduza as concepções básicas da reforma, todas as tentativas, certamente, não passarão de meros acidentes na história da educação de um povo. Todavia, não basta lutar pela formação do novo pessoal docente. É preciso não descurarmos o aperfeiçoamento do magistério (existente, a fim de que ele seja também conclamado a participar do movimento reformador. Enfim, cumpre fazer que a nova orientação estabelecida para o ensino primário venha acompanhada de ação paralela no ensino normal. Infelizmente, poucas reformas de ensino primário no Brasil têm compreendido o problema por esse prisma. E é por isso que bem poucas têm produzido os efeitos desejados. As demais, aquelas que ficam adstritas apenas ao ensino primário ou ao ensino normal, passam despercebidas, quando não marcam, tão somente, mais uma experiência de efeitos negativos ou de resultados improficuos. De outra parte, um exame pela distribuição das escolas normais nos documentos excessivo de estabelecimentos nas capitais e carência absoluta nos centros do interior. Assim é que 100 % das escolas normais do Amazonas e Maranhão; 50 % do Pará, Rio Grande do Norte, Alagoas e Acre; 40% do Piauí; 37 % do Paraná; 33 % da Bahia estão localizadas nas capitais das respec-*

*tivas unidades federadas. E um Estado da Federação, desde 1938, cerrou as portas das suas escolas normais. Mas não é só: também não podemos deixar de salientar a deficiência da matrícula nas escolas normais e, muitas vezes, o reduzido número dos que concluem o curso e ficam aptos para o exercício do magistério. E ainda mais. Em 1943, dos 78000 professores em exercício, 31000 não possuíam formação adequada. Nessa época, não eram portadores de diploma de normalista 90 % dos professores do Território Acre, 80 % de Santa Catarina, 65 % do Rio Grande do Sul, 60 % do Paraná, 59 % do Maranhão, 58 % do Pará, 57 % do Rio Grande do Norte, 56 % de Goiás e Ceará, 54 % de Pernambuco, 51 % do Piauí e Paraíba, 49 % do Espírito Santo e 43,5 % de Alagoas.*

*Dentro do plano de ampliação e melhoria da rede escolar primária, não poderia o I.N.E.P. deixar de enfrentar as dificuldades em que se debate o ensino normal no Brasil. Planejada a rede para o ensino de primeiro grau, abrangendo escolas primárias rurais, com residência condigna para os professores, e localizadas nas zonas desservidas, a atenção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos voltou-se para o ensino normal procurando a instalação de 40 novos estabelecimentos nas zonas rurais. Dadas as condições peculiares a essas regiões, as referidas escolas serão dotadas de uma seção destinada ao internato. Contorna-se assim as dificuldades que se interpõem à [difusão dos benefícios educacionais no interior e originárias de elementos próprios da vida rural: dispersão das populações e precárias condições de transportes e comunicações em suas grandes áreas, agravadas pela enorme variedade da constituição topográfico.. Ao mesmo tempo, é dado mais um passo pelo melhor ajustamento dos professores rurais. É sabido que quase todos os docentes que lecionam presentemente nas escolas primárias rurais, por estarem ligados às cidades, procuram quanto antes a remoção dos seus postos. É também, desfavorável o deslocamento dos estudantes do interior para os grandes centros, pois geralmente este contato desliga-os do meio a que devem servir. Não se visa segregá-los das localidades mais adiantadas, mas prevenir o afastamento, sempre inútil e prejudicial, desses jovens do ambiente que lhes é familiar. É inegável as vantagens que oferecem às escolas rurais os professores afeitos às lides agrícolas, vinculados à vida dos campos. Com essa contribuição, a escola primária rural habilita-se conseguir maior fixação do homem de campo ao seu "habitat", sem se pretender, no entanto, impedir ou combater a natural migração de populações, consequência de mais estreitas relações com os centros urbanos. Essas providências, sem dúvida alguma, não de ter decisiva influência na Educação Nacional.*

## O INTERROGATÓRIO DIDÁTICO

Luiz N. ALVES DE MATOS  
Da Faculdade Nacional de Filosofia

### I. HISTÓRICO E IMPORTÂNCIA DO INTERROGATÓRIO DO ENSINO

O interrogatório é um dos procedimentos didáticos que, através dos tempos, mais se têm identificado com o ensino, acompanhando-o em suas vicissitudes e em seus progressos.

Encontramo-lo em uso no ensino da mais remota antigüidade. A maiêutica socrática dele se valia como procedimento básico e essencial. Já na época cristã, o interrogatório aparece como o procedimento central do método catequético. No começo dos tempos modernos, entrando em voga o método da recitação, o interrogatório volta a desempenhar papel capital. Em nossos dias, tornando-se obsoleto e condenado tal método da recitação, o interrogatório didático sobrevive por si, atravessando incólume a severa decantagem produzida pelas modernas pesquisas científicas sobre o acervo dos métodos tradicionais de ensino.

Com o advento da escola nova e a profunda e radical revolução metodológica por ela introduzida, pareceu por um momento que o interrogatório estava fadado a desaparecer no limbo das antiquilhas metodológicas do passado. E' que o interrogatório didático por ser tão antigo e ter em sua folha corrida uma série de utilizações abusivas, parecia por demais suspeito aos olhos dos reformadores mais apaixonados e radicais. Ensaiou-se mesmo severa campanha contra o interrogatório didático, apontando-o como artifício despótico, formalista e contrário à natureza, visando interdité-lo. Tal campanha, porém, foi aos poucos silenciando, forçada pela evidência das incontestáveis vantagens e segura utilidade do interrogatório didático.

Hoje em dia, até mesmo nos arraiais da escola-nova, é ele reconhecido e aceito como sendo um procedimento didático autêntico e eficaz, condicionado, evidentemente, pelos princípios da nova didática progressista.

Analisemos um pouco mais detidamente as diversas fases históricas por que tem passado o interrogatório didático, firmando uma apreciação crítica sobre cada uma delas.

Na maiêutica o interrogatório substituía vantajosamente a exposição doutrinária do mestre, servindo para despertar e estimular a atividade reflexiva dos alunos, orientando-os na busca pessoal da verdade. O mestre ensinava, não expondo ou explicando a doutrina, mas apresentando aos alunos um problema em forma de pergunta, que provocava, de início, uma série de respostas hesitantes e dúbias ou demasiadamente genéricas e mal pensadas; estas, por sua vez, suscitavam uma nova série de perguntas do mestre, já agora mais exigentes, restritivas, minuciosas e penetrantes.

Os alunos eram assim levados, mediante um hábil e bem calculado interrogatório progressivo, a descobrir a verdade, reestruturá-la pelo seu próprio esforço reflexivo e distingui-la do erro e das meias verdades. A doutrina e a convicção da verdade surgiam assim no espírito dos alunos não como valores transmitidos pela autoridade do mestre, mas como um saboroso fruto da descoberta e conquista pessoais. No método socrático o interrogatório era, portanto, a chave de uma legítima e autêntica aprendizagem, dessas que se incorporam definitivamente à mentalidade do aluno e contribuem para a contextura de sua personalidade.

Já o mesmo não poderíamos afirmar quanto às subseqüentes formas de utilização do interrogatório no ensino.

No método catequético, o interrogatório entrava como procedimento fixador de respostas adrede formuladas por autoridade superior, contendo cada uma delas um item doutrinário considerado essencial. Esse método de fragmentar o conteúdo doutrinário em respostas fixas e concatenadas entre si por uma ordem de progressão lógica, visava realçar a importância de cada um desses itens doutrinários na mente do aluno e facilitar sua retenção mnemônica, numa época em que os livros e compêndios eram preciosas raridades e grande parte dos alunos era analfabeta. Contudo, mesmo nos tempos modernos o método catequético continuou a ser empregado pelas diversas igrejas cristãs para o ensino dos seus dogmas de fé, e numerosas foram as tentativas para adaptá-lo ao ensino de outras disciplinas profanas. Tais tentativas foram, porém, infrutíferas; para o ensino dessas disciplinas o método catequético, enquanto por um lado exercita e aguça a memória, facilitando a retenção mecânica dos dados, tolhe por outro lado o fluxo espontâneo do pensamento e elimina a atividade reflexiva, falhando, portanto, nos seus objetivos mais essenciais. No moderno conceito da apren-

dizagem a fixação memônica do aprendido é uma decorrência natural de sua assimilação reflexiva e não a premissa artificial desta.

A mesma crítica aplica-se também ao emprego abusivo do interrogatório didático, feito pelo obsoleto método de recitação, que, em séculos passados, teve tão larga aceitação.

No esquema simplista deste método, que serviu como elo de transição entre o antigo ensino individualizado e o moderno ensino de classes, a atividade do mestre se resumia em *marcar lições* e *tomar lições* a todos os membros da classe. *Tomar lição* significava verificar se cada um dos alunos havia decorado toda a lição marcada na aula anterior; para tanto o interrogatório longo e minucioso era o recurso preferido por mestres intransigentes e pouco esclarecidos a serviço da suposta infalibilidade e perfeição absoluta dos compêndios adotados (1).

Com a gradual introdução do ensino simultâneo, o interrogatório teve que ceder terreno aos métodos expositivos e demais procedimentos didáticos concomitantes; confinado à primeira metade do tempo disponível de aula e subseqüentemente a um terço deste, continuou ele a ser predominantemente individual e, por excelência, o processo aferidor do grau de memorização dos alunos. Já nesta altura, pelo menos em teoria, o interrogatório passava a ser parte integrante da *arguição didática* com propósitos ainda aferidores, mas de caráter pronunciadamente reflexivo. Para sair-se bem de tal interrogatório o aluno não podia fiar-se exclusivamente na memória; tinha que refletir e raciocinar; levado pelo concentrado interrogatório do mestre ele tinha que induzir, deduzir e aplicar, discriminar, eliminar e exempli-

(1) Curioso espetáculo era uma aula processada pelo antigo método de recitação. O autor destas linhas, ainda em 1914 pôde presenciá-lo num conceituado colégio de nosso interior. Das salas de aula partia uma zoadá ininterrupta que se ouvia a considerável distancia; era que em cada sala quarenta e poucos alunos, tapando os ouvidos, decoravam em voz alta, cantarolando em ritmo desencontrado, a lição marcada pelo professor; enquanto a classe inteira assim se ocupava no estudo cantarolado, o professor, sentado à mesa, interrogava em altos brados um dos alunos que, de braços cruzados, se conservava de pé, em frente da mesa. Tanto o professor como o aluno argüido para se entenderem precisavam gritar mais alto do que o resto da classe; uma vez tomada a lição o professor lhe fazia suas severas admoestações, impunha castigos e depois marcava-lhe a lição para o dia seguinte. Logo a seguir, outro era chamado para recitar a sua lição e repetia-se o processo; as chamadas obedeciam sempre a uma ordem fixa e pré-estabelecida. De entremeio com os interrogatórios individuais, o professor, com uma longa vara na mão executava freqüentes e enérgicas intervenções disciplinares; era que nos fundos da classe e pelos cantos surgiam teimas e guerrilhas entre os decoradores ou então, um ou outro cançado de tanto decorar, parava e se distraía. Os já argüidos tinham que fazer o castigo imposto ou começar a decorar a nova lição que lhes fora marcada para o dia seguinte.

ficar com os dados conhecidos da matéria; o interrogatório passava assim a constituir uma prova oral em miniatura, à qual cada um dos alunos tinha que se submeter mensalmente no transcurso no ano escolar.

Este interrogatório da argüição revestia-se de certa formalidade e tinha por complemento indispensável a atribuição de uma nota mensal, expressiva do grau de aproveitamento revelado pelo aluno argüido.

Esta passagem do interrogatório de mero processo aferidor de memorização para processo apurador da capacidade reflexiva do aluno, marca um progresso substancial na evolução da técnica erotemática, aproximando-a do ideal da Didática moderna; infelizmente porém, seu cunho individualista e seu caráter formal impediam um mais amplo aproveitamento de suas possibilidades para o ensino. Acresce que, na prática, poucos eram os professores que conseguiam elevar e manter seu interrogatório de argüição no plano reflexivo a que aludimos; na maioria dos casos contentavam-se em aferir o grau de memorização dos alunos submetidos à argüição.

Dados estes precedentes do interrogatório didático, não é de admirar que com o advento da escola-nova, ele sofresse severas críticas das falanges renovadoras. H. Gaudig chega a considerar "o despotismo das perguntas como o mais declarado inimigo da auto-atividade" dos alunos (2). Chegou-se mesmo ao extremo de proibir ao professor formular quaisquer perguntas aos alunos. Ao professor da escola-nova compete, dizia-se, responder às perguntas que os alunos lhe fazem e não inverter esta ordem natural das cousas. Na frase incisiva de Adolf Rude: "Na escola tradicional o uso corrente era de o mestre, o sabedor, perguntar ao aluno, o ignorante. A isso se chama inverter os termos, visto que o natural seria o ignorante fazer suas perguntas ao sabedor" (3). De fato, o movimento escolanovista, partindo destes pressupostos, veio pôr em foco a grande importância e o valor pedagógico das perguntas espontâneas dos alunos, capítulo até então ignorado pela pedagogia tradicional. Dando todo o realce a este novo achado, os didatas da escola nova procuraram substituir o velho interrogatório do mestre aos alunos, por processos tendentes a estimular ao máximo o interrogatório destes ao seu mestre.

Passado, porém, o primeiro estágio de entusiasmo renovador e submetida a nova teoria à prova da experiência concreta,

(2) Frete Geistige Seuhlarbeit in *Theorie and Praxis*. (Breslau 1924, p. 218).

(3) *La Escuela Nueva y sus Procedimientos Didácticos*. (truil. castelhana da 4.ª ed.. Editorial Labor, S.t. 1937. p. 287).



verificou-se que as perguntas espontâneas dos alunos, por muito valiosas e esclarecedoras que possam ser, têm também o seu reverso de deficiências e limitações que reduzem consideravelmente seu alcance educativo. Conseqüentemente, está se chegando à conclusão, mesmo nos arraiais mais intransigentes da escola-nova, de que ambas estas direções do interrogatório são legítimas no plano do ensino moderno, desde que respeitem as devidas normas da técnica didática. O próprio Adolf Rude, depois de analisar as limitações e os perigos do interrogatório feito pelos alunos ao professor, chega a conclusão de que "ambos têm um valor positivo, são necessários e devem ser aplicados no momento oportuno" (4).

Ao concluirmos este rápido apanhado histórico sobre o interrogatório didático, vem muito a propósito a seguinte citação de Harl R. Douglass: "Apesar da crescente tendência de se substituir o interrogatório por outros procedimentos didáticos mais recentes. .. a verdade é que ele ainda ocupa por si só tanto tempo dos horários escolares quanto todos os demais procedimentos didáticos combinados. Não se veja nesta nossa observação qualquer intuito de condenar o interrogatório. Pelo contrário, isso prova que o interrogatório ainda é, e continuará a ser por muito tempo, *um dos procedimentos didáticos mais importantes e universais*, e, sempre que usado com a devida técnica, *um dos mais conditcentes à realização dos verdadeiros objetivos do ensino*" (5).

Esta extraordinária capacidade de sobrevivência a todas as suas vicissitudes históricas, que acabamos de analisar, e à sua perene atualidade depõem eloqüentemente a favor de sua grande importância e valor para o ensino. Como muito bem observa Ruiz Amado, a exposição oral do mestre, por mais lúcida que seja, pode impressionar o espírito dos alunos, sem contudo obrigá-los a um trabalho pessoal. O interrogatório, pelo contrário, como exige respostas, obriga os alunos a uma atividade reflexiva própria. Daí afirmar ele que: "a maneira mais didática de ensinar por meio da linguagem é o interrogatório que se dirige ao discípulo, chamando-lhe a atenção e impelindo-o ao trabalho intelectual" (6). Com efeito, ensinar, na sua mais legítima e moderna acepção, é despertar e dirigir a auto-atividade reflexiva dos alunos; ora, o interrogatório, quando empregado com boa técnica, serve admiravelmente a tais propósitos. Daí, o pa-

(4) On. cit., p. 294.

(5) *Modern Methods of High-school Teaching*. (Houghton Mifflin Co. N. York, 1926. n. 31-32).

(6) *Teoría de la Enseñanza o Didáctica General*. (Editorial Libr Religiosa Barcelona. 1933. p. 34).

pel insubstituível que desempenha no ensino e sua conseqüente importância didática. Compreende-se, pois, porque o mesmo Ruiz Amado chega a afirmar que: "a arte de interrogar é para o mestre a arte das artes, e não menos difícil do que excelente" (7).

## II. FUNÇÕES E TIPOS DO INTERROGATORIO

Nos séculos passados, como já ficou dito, o interrogatório servia apenas para "tomar a lição" isto é, para examinar o grau de capacidade memorizadora dos alunos. Modernamente, porém, a didática atribui-lhe outras funções bem mais importantes e essenciais na engrenagem do ensino e da aprendizagem. A cada uma destas funções corresponde um tipo especial de interrogatório que convém ser analisado conjuntamente com as mesmas:

### 1. *O interrogatório pode servir para recordar conhecimentos prévios necessários a compreensão da matéria nova a ser explicada*

Na aprendizagem, o progresso e o aproveitamento dos alunos são sempre cumulativos; a compreensão de qualquer ponto intermediário de um programa pressupõe um lastro de conhecimentos assimilados ou de habilidades específicas previamente adquiridas pelos alunos. Tais elementos nem sempre persistem no espírito dos alunos com perfeita lucidez e clareza. Bastará o esquecimento do sentido exato de um termo técnico, ou do enunciado de uma lei, de um princípio ou de uma regra, ou ainda, a hesitação no domínio de um dado procedimento ou técnica de trabalho, para o aluno perder o fio das explicações e ver comprometida a sua compreensão do novo tema que o mestre lhe está expondo. Frequentemente, o esquecimento ou hesitação do aluno não chega a ser substancial, referindo-se apenas à designação ou nome pelo qual tal lei ou princípio é conhecido; tanto bastará, porém, para fazê-lo perder a confiança em si mesmo e descrever da possibilidade de compreender o novo tema em apreço.

Por essa razão., o professor, ao iniciar a explicação de novos pontos do programa, nunca deve partir da suposição de que tais termos técnicos, tal lei, princípio ou regra, tendo sido dados em aulas anteriores, devem ser sabidos e lembrados pelos alunos. A boa técnica exige que o professor não inicie a explicação de matéria, nova antes de verificar si os alunos estão na posse atual

(7) *La Educación Intelectual*; ( Editorial Libr. Religiosa, Barcelona, 1920. p. 128).

de todos os conhecimentos prévios ou recursos instrumentais de expressão e de trabalho necessários à sua compreensão. Antes de iniciá-la faça-se, portanto, um rápido e incisivo interrogatório que tomará o aspeto de uma breve recapitulação seletiva desses dados preliminares. Normalmente, esse interrogatório não se estenderá por mais de dois ou tres minutos.

É o que se chama "*interrogatório preliminar ou de fundamentação*", porquanto visa preparar o terreno para a explicação da matéria nova. É um interrogatório seletivo: nele só se focalizam os dados considerados indispensáveis à compreensão da matéria nova que se vai expor. Como tal, deve ser rápido, direto e incisivo.

Conforme os resultados deste interrogatório preliminar o mestre poderá passar, logo em seguida, à exposição e explicação da matéria nova. Si, porém, verificar lacunas e esquecimento por parte dos alunos, deverá então realizar uma breve recapitulação seletiva dos dados em apreço. Por via de regra, quatro a cinco minutos deveriam bastar para tais manobras preparatórias ou de fundamentação. Quantos alunos desistem de acompanhar inteligentemente a exposição do mestre sobre novos pontos do programa devido à omissão de um breve interrogatório desse tipo.

## 2. *O interrogatório pode servir para induzir a motivação inicial, despertando a curiosidade, a atenção e o interesse dos alunos para o assunto que vai ser tratado*

É o que se chama "*interrogatório motivador*". Dirige-se geralmente às fontes internas de motivação, como sejam: as tendências instintivas da curiosidade, da atividade, da imitação e da auto-expressão, ou ainda, os interesses relacionados com o ambiente e as experiências pessoais dos alunos.

Por via de regra, todo interrogatório didático deve ser direto e incisivo, abordando sem rodeios a matéria de estudo; o interrogatório motivador é, porém, o único que foge a esta regra. Ao fazê-lo permitem-se de início perguntas aparentemente ociosas, que, à primeira vista nada têm a ver com o assunto, tomando-o como que de longe, a fim de se conseguir o desejado efeito de surpresa, curiosidade ou interesse no espírito dos alunos.

Exemplifiquemos com ura interrogatório motivador apanhado ao vivo numa aula de prática de ensino dada por um aluno-mestre da Faculdade Nacional de Filosofia, numa classe de 1.<sup>a</sup> série do Colégio Pedro II (externato), no Rio de Janeiro. Era uma aula de ciências físicas e naturais, tendo como lema:

"a bússola". O referido aluno-mestre iniciou sua aula do seguinte modo:

— Quem de vocês já viajou por mar? (os alunos entreolham-se intrigados e surpresos mas ninguém responde...).

— Ninguém? Mas, então...

— Quem de vocês já visitou um navio e o examinou por dentro? (a classe continua intrigada, mas não surge resposta alguma) .

— Mas pelo menos algum de vocês já fez um pic-nic na ilha de Paquetá?

(A classe toda já o fizera e responde com entusiasmo querendo contar as peripécias. Segue-se um momento de aparente desordem, que o aluno-mestre atalha rapidamente com a seguinte pergunta, pronunciada com vez mais forte para interceptar as conversas incipientes:

— Agora digam-me uma coisa: quem é que guia a barca de Paquetá?

— É o piloto! (respondem vários com vivo interesse).

— Como é que o piloto guia a barca?

— Manobrando a roda do leme.

— Bem, mas o que é que dá ao piloto a direção a seguir?

(Há bastante hesitação, mas afinal um aluno aventura a seguinte resposta:) — Ele já sabe o caminho.. . ele faz isso todo o dia. . . (há pequenas risadas de mofa; o pequeno se irrita, acha que respondeu certo) .

— Sim, até certo ponto você tem razão...

— Mas, numa noite de tempestade e densa cerração, como é que ele se orienta?

— ?? (a classe toda está preocupada com o problema mas nenhum aluno arrisca uma resposta).

— Quem de vocês indo a Paquetá, olhou para dentro da cabine do piloto?

— (Vários respondem que sim).

— O que é que vocês viram lá dentro?

— A roda do leme. Um reda deste tamanho!

— E o que mais?

— ?? (nova hesitação e afinal um aluno arrisca): Ah!... tem também uma espécie de relógio na frente.

— Igual aos outros relógios?

— Não; é um relógio esquisito... é diferente...

— O que tem ele de diferente?

— Não sei, não me lembro...

— Pois bem! Vou explicar a vocês. Esse relógio do piloto é o que se chama "a bússola". É assim... (e o aluno-mestre dirige-se ao quadro-negro, escreve a palavra e começa a desenhar

uma bússola; a atenção da classe é perfeita; vários alunos puxam os seus cadernos de notas para copiar o desenho do professor e este entra definitivamente no assunto. A classe toda está concentrada e interessada; é visível a vontade de aprender direito o que seja a bússola...).

No caso que acabamos de relatar a título de exemplo, o interrogatório motivador constou de doze perguntas prévias, aparentemente desnecessárias e ociosas, antes de ser apresentado o tema da aula. O aluno-mestre em apreço gastou com elas dois minutos e meio, mas conseguiu interessar vivamente a classe, despertando sua curiosidade para o tema da aula e levando-a, pelo menos quatro vezes, a uma intensa atividade reflexiva. Excelentes resultados, que compensam sobejamente os dois o meio minutos gastos com o interrogatório motivador. A bússola passou a ser para os alunos algo de real, relacionado com sua experiência direta e com a vida de milhares de outros seres humanos e portanto, merecedora de sua atenção e de seu estudo. O aluno-mestre conseguiu vitalizar o tema de sua aula e motivar os alunos por meio do interrogatório.

#### 8. *O interrogatório serve para estimular a reflexão e a redescoberta pessoal do aluno*

É o que se denomina "*interrogatório reflexivo ou socrático*". A boa técnica recomenda que a exposição seja entremeiada de oportunos interrogatórios de caráter reflexivo, que induzam os alunos a pensar sobre o tema em apreço e a descobrir por si mesmos as relações ou conclusões a que o mestre pretende chegar. Tendo desenvolvido suficientemente o tema por meio da exposição e das explicações e tendo, portanto, fornecido os dados essenciais do mesmo, o mestre passa ao interrogatório reflexivo, convidando os alunos a se utilizarem dos conhecimentos que acabam de ser apresentados; estimula-os a que, pelo seu próprio esforço mental, tirem as conclusões, formulem os princípios, leis ou regras implícitas na questão, façam as aplicações adequadas ou sejam capazes de discernir o certo do errado. O recurso ao interrogatório reflexivo é, em tais casos, muito mais valioso e fecundo do que a persistência do mestre no método expositivo até o esgotamento final do assunto. A esta passagem do método expositivo para o interrogatório reflexivo corresponde na mente do aluno, a mudança da mera passividade receptiva para a atividade pessoal, mentalmente construtiva, utilizando os dados já conhecidos para romper as fronteiras do ainda desconhecido.

Sempre que possível, deve-se preferir o interrogatório reflexivo ao método expositiva principalmente no tratamento da parte final ou de aplicação dos novos temas, em que os dados essenciais já fornecidos estabeleçam uma base suficiente para a auto-atividade reflexiva dos alunos.

O interrogatório reflexivo ou socrático deve ser feito devargar, dando tempo aos alunos para refletirem antes de aventurarem uma resposta. O mestre deve mesmo insistir para que os alunos reflitam bem antes de responder, afim de poderem justificar com boas razões as respostas que derem. Si estas forem erradas ou insatisfatórias, o mestre deve explorá-las com habilidade, levando os alunos a retificá-las por si mesmos.

O interrogatório reflexivo faz com que os alunos fiquem mentalmente alertados e ativos, realizando uma fecunda-atividade reflexiva própria. Nestas condições, o interrogatório reflexivo é um dos recursos mais proveitosos da moderna técnica didática.

#### 4. *O interrogatório serve para diagnosticar as deficiências e lacunas de compreensão dos alunos*

À exposição oral do mestre, por mais esmerado e escrupuloso que tenha sido o seu planejamento, escapam com frequência certos detalhes, aparentemente evidentes para o professor que tem pleno domínio da matéria, mas incompreensível para o aluno que nela está dando os primeiros passos. As provas parciais e finais revelam, freqüentemente, ao professor deturpações e lacunas de compreensão que persistem na mente do aluno sobre temas que ele julgava ter explicado à saciedade com a mais absoluta clareza. As vezes, é o amadurecimento mental do professor e sua alta especialização na matéria que não lhe permitem suspeitar essas pequenas e elementares dificuldades do aprendiz incipiente; outras vezes, são os lapsos momentâneos de atenção do próprio aluno, sua falta de método ou displicência em anotar as explicações dadas pelo mestre. Como quer que seja, compete ao professor zelar para que essas deficiências ou lacunas de compreensão por parte do aluno sejam eliminadas ou reduzidas ao mínimo. Para identificar os itens confusos e lacunosos, ou auscultar as dificuldades de compreensão dos alunos o professor pode sempre lançar mão do "*interrogatório diagnosticado*". Este revela ao vivo o grau de compreensão dos alunos sobre a matéria já explicada, bem como localiza com precisão as dificuldades especiais que os mesmos estão encontrando em um dado tema. Por meio deste tipo de interrogatório o professor como que toma o pulso da classe, observando a sua reação à matéria ensinada e orientando-se assim na marcha a seguir.

Uma vez identificadas as lacunas e deficiências, o mestre dará novas e breves explicações suplementares, insistindo nelas até obter a certeza de que foi plenamente compreendido pela classe. Por princípio, nunca se deveria passar a novos itens do programa sem ter a certeza de que o que já foi explanado ficou bem compreendido pelos alunos.

Breves interrogatórios diagnosticadores deveriam ser feitos com frequência através de uma mesma aula, seguindo de perto a exposição ou explicação de cada item ou parte essencial da mesma.

B. *O interrogatório serve para manter e reforçar a atenção dos alunos, prevenindo possíveis atos de indisciplina*

O mestre, ao fazer a sua exposição ou dar suas explicações, nota com frequência fugas momentâneas da atenção dos alunos ou um crescente alheamento dos mesmos. Por via de regra, a passagem da vadiagem mental para a indisciplina é rápida e contagiante. Em tais casos, recomenda-se ao professor passar, sem perda de tempo, da forma expositiva ou explicativa para a forma interrogativa, chamando nominalmente os alunos que derem sinais de distração ou de fuga imaginativa para responderem às perguntas sobre a matéria que está sendo explanada. Este interrogatório oportuno, feito com habilidade e tato, exerce uma poderosa influência preventiva sobre os alunos que se acham na iminência de praticar atos de indisciplina e constitui um premente convite para voltarem a participar mentalmente da discussão ou estudo do tema em apreço. É o "*interrogatório preventivo ou disciplinador*". Implica uma hábil e velada intervenção de manejo de classe, evitando a odiosidade das repreensões e chamadas de atenção, com a vantagem de não interromper a continuidade lógica do tema da aula.

O mestre que tem o hábito de recorrer a esses breves interrogatórios disciplinadores durante suas aulas, com habilidade, finura e senso de oportunidade, estimula em seus alunos o hábito correspondente de prestar atenção, quando mais não seja a fim de evitarem chamadas pessoais inesperadas.

6. *O interrogatório serve para induzir à recapitulação e para verificar o aproveitamento dos alunos na matéria já ensinada*

É o "*interrogatório recapitulativo e verificador*".

Este interrogatório é sempre oportuno e recomendável. Visa levar os alunos a uma revisão mental da matéria explicada em aula e, pela repetição da mesma, encaminhar a sua fixação.

O interrogatório recapitulativo e verificador pode e normalmente deve ser feito:

a) no final de cada aula, aproveitando os minutos restantes. Neste caso recomenda-se seguir de perto a terminologia, as expressões empregadas e a ordem de sucessão dos itens explicados no decurso da aula;

b) no começo da aula seguinte. Neste segundo caso, recomenda-se um interrogatório mais livre e saltado; menos escravizado à letra e à ordem seguida na aula anterior, fazendo-se jús ao amadurecimento mental do já aprendido.

De acordo com o que acabamos de expor temos, portanto, seis tipos de interrogatório, desempenhando cada um deles uma função específica no ensino:

- 1 — O interrogatório preliminar ou de fundamentação.
- 2 — O interrogatório motivador.
- 3 — O interrogatório reflexivo.
- 4 — O interrogatório diagnosticador.
- 5 — O interrogatório preventivo ou disciplinador.
- 6 — O interrogatório recapitulativo e verificador.

### III. O INTERROGATÓRIO COMO I ATOR DE PARTICIPAÇÃO ATIVA DA CLASSE

Em qualquer destes seis casos mencionados o interrogatório funciona sempre como um poderoso incentivo didático à participação ativa de todos os membros da classe no estudo dos temas em apreço, promovendo assim real aproveitamento por parte dos mesmos.

O interrogatório freqüente e oportuno estimula os alunos a fixar a sua atenção sobre os dados essenciais da questão, a relacionar, comparar e discriminar o certo do errado, a formular mentalmente respostas satisfatórias, a apreciar criticamente as respostas dadas pelos colegas, a expressar-se de uma forma mais aturada e precisa. Ora, tais atividades mentais constituem aspectos básicos da aprendizagem em sua forma mais autêntica e feliz.

Mas, sobre propiciar uma autêntica aprendizagem, o interrogatório, feito com a devida técnica, solicita a cada passo a contribuição espontânea de cada um dos membros da classe, criando na sala de aula uma atmosfera de sadia colaboração entre o mestre e os alunos na discussão e esclarecimento dos temas em estudo.

Este hábito de participar ativamente no andamento dos trabalhos e este espírito de franca colaboração dos alunos na solução de suas dificuldades e seus problemas são justamente cm-



siderados pela didática moderna como a pedra de toque de um ensino moderno eficiente e educativo.

#### IV. TÉCNICA DO INTERROGATÓRIO DIDÁTICO

A moderna técnica do interrogatório refere-se tanto ao conteúdo e à forma das perguntas didáticas como à maneira de conduzir o interrogatório em classe.

##### 1. CONTEÚDO E FORAM DAS PERGUNTAS DIDÁTICAS

Tempo houve em que a habilidade didática do mestre era julgada pelo maior ou menor número de perguntas que ele era capaz de formular no decorrer de uma aula. Constatou-se, porém, que o aproveitamento dos alunos não era condicionado pela quantidade das perguntas feitas em aula, mas pela qualidade das mesmas, no que se refere ao seu conteúdo e à sua forma. Mais vale fazer-se relativamente poucas, mas boas perguntas, do que muitas, mas de pouco valor didático.

##### A. *Conteúdo das Perguntas*

Dois são os tipos fundamentais de perguntas didáticas, quanto ao seu conteúdo:

- a) perguntas informativas ou de memória;
- b) perguntas reflexivas.

Denominam-se *perguntas informativas* ou *de memória*, aquelas que solicitam do aluno informações ou dados já adquiridos e que, por conseguinte, supõem-se automatizados em sua mente; tais são: datas, nomes próprios, acontecimentos históricos, termos técnicos, classificações, categorias, fórmulas, teoremas, princípios, leis, regras, ... em suma, todos os dados que são como que os instrumentos necessários para o trabalho mental sistemático nas diversas disciplinas escolares. Dada sua utilidade para o estudo e compreensão da matéria, a sua perfeita automatização mental corresponde à uma necessidade ineludível de todo o trabalho intelectual e o aluno delas necessita para poder progredir e crescer no domínio dos conhecimentos.

Em tempos passados a consideração desta necessidade foi levada ao extremo; a escola antiga pecava pelo excesso de perguntas informativas ou de memória: a única finalidade do ensino parecia ser a de entulhar o espírito dos educandos com o maior número possível de tecnicismos rebuscados de curso forçado entre os especialistas: o resultado desse deplorável desvio pedagógico era uma erudição aparatosa, mas inconsistente, oca e superficial, com pretensões de refinada cultura.

Contrariamente a esta aberração, a moderna técnica didática insiste em que as perguntas informativas ou de memória sejam reduzidas ao mínimo indispensável. Prevalece, na sua escolha, um critério estritamente funcional. Um certo número de termos técnicos, categorias, datas, fórmulas, princípios, leis ou regras será sempre necessário para a compreensão, economia do trabalho e sistematização dos conhecimentos em qualquer ramo ou disciplina escolar e estes dados deverão estar perfeitamente automatizados no 'espírito dos alunos. Nunca, porém, se deveria exagerar sua importância, a ponto de fazer girar toda a aprendizagem dos alunos em torno dessas instrumentalidades, mais necessárias ao especialista do que ao aprendiz em busca de uma cultura geral básica.

Nestes termos, as perguntas informativas visam sempre induzir os alunos a utilizar, relacionar ou aplicar as informações ou conhecimentos previamente adquiridos, reforçando, assim a permanência do aprendido. Atuam, portanto, no plano didático, como estímulos para a atividade mental e como preservativos contra a lei do esquecimento pelo desuso; como tais, são valiosas e perfeitamente legítimas.

Aliás, um bom interrogatório nunca deveria constar exclusivamente de perguntas informativas ou de memória, mas com estas deveriam intercalar-se perguntas reflexivas na entrosagem dos temas ventilados em aula. Toda a aprendizagem baseada unicamente em atividade mnemônica é ilusória e improdutiva.

*Perguntas reflexivas* são aquelas que exigem do aluno uma determinada atividade mental própria para serem respondidas a contento; o teor e o conteúdo das respostas que lhes correspondem, não se encontram no repertório de informações e conhecimentos já assimilados pelo aluno, de modo que ele terá de recorrer à própria reflexão para poder formulá-las.

Do ponto de vista da aprendizagem, as perguntas reflexivas são sempre mais valiosas e fecundas do que as perguntas informativas ou de memória. Por meio delas, o mestre impele os alunos a realizarem diversos tipos de atividade reflexiva como sejam: observação, comparação, análise, síntese, indução, dedução, seleção, classificação, valorização, exemplificação e relacionamento. Nisto está, precisamente, o grande valor didático e educativo de tais perguntas: o exercício da capacidade lógica ou reflexiva dos alunos, consoante o grau de desenvolvimento mental atingido.

A classificação das perguntas reflexivas pode ser feita de acordo com os diversos processos mentais que elas solicitam para serem respondidas; assim, teríamos:

1) *Perguntas especificativas*: de observação quantitativa, modal. temporal, especial. Tais perguntas costumam iniciar-se

cora: qual? quem? quantos? até que ponto? até onde? como? de que modo? quando? durante quanto tempo? onde?

2) *Perguntas comparativas*: solicitando comparação entre dois ou mais fatos pelas semelhanças ou diferenças. Tais perguntas soem começar por: compare, confronte, qual a semelhança entre? qual a diferença entre?

3) *Perguntas analíticas*: exigindo a decomposição analítica dos dados ou sua enumeração particularizada, como por exemplo: quais as partes? em quantas partes se divide? analise, decomponha, divida.

4) *Perguntas sintéticas*: solicitando síntese, resumo, condensação, enunciação de uma proposição sintética.

5) *Perguntas indutivas*: pedindo processos reflexivos de indução.

6) *Perguntas dedutivas*: exigindo processos reflexivos de inferência ou dedução.

7) *Perguntas disjuntivas*: pedindo decisão em face de alternativas dadas.

8) *Perguntas seletivas*: que solicitam uma escolha ou seleção entre diversos dados apresentados ou possíveis.

9) *Perguntas classificadoras*: que exigem a classificação de um dado elemento na sua espécie, categoria, gênero ou escala.

10) *Perguntas valorizadoras*: que exigem a atribuição de valor relativo de um dado elemento no seu conjunto.

11) *Perguntas exemplificativas*: exigindo um exemplo apropriado para o caso.

12) *Perguntas explicativas*: solicitando dos alunos uma explicação do assunto reveladora do conhecimento que têm do mesmo.

13) *Perguntas do relacionamento*: convidando os alunos a tratar as relações existentes entre dois ou mais dados.

14) *Perguntas hipotéticas*: pelas quais, fornecendo-se aos alunos uma base hipotética, se lhes pede o desenvolvimento de um raciocínio condicional.

15) *Perguntas críticas*: pelas quais se pede aos alunos um julgamento ou decisão sobre o acerto, propriedade ou exatidão de uma dada afirmação.

Esta lista dos diversos tipos de perguntas reflexivas, poderia ser resumida e simplificada se nos ativássemos ao rigor da divisão lógica, como, também, poderia ser ampliada e enriquecida se quiséssemos focalizar todas as nuances psicológicas que tais perguntas podem assumir no terreno da prática do ensino (8).

(8) Consulte-se Monroe, W. S., e Carter, R. E. em "The Use of Different Types of Thought Questions in Schools and Their Difficulty for students" — (Universidade de Illinois, Urbana, III. 1923).

A li?ta que acabamos de expor, basta para revelar ao estudioso da didática moderna a riqueza e a variedade das perguntas reflexivas e suas conseqüentes possibilidades para estimular a atividade mental dos alunos. Uma classe de adolescentes submetida ao tirocínio constante destas variadas perguntas reflexivas, feitas com habilidade por um mestre competente, terá as melhores oportunidades para desenvolver a sua inteligência e fortalecer seus hábitos de raciocínio. Como observa John Dewey, "o fim integral da educação intelectual é a educação da capacidade reflexiva; a finalidade intelectual é cultivar o pensamento lógico neste sentido prático; isto é, a criação do hábito de pensar com rapidez, profundidade e acerto" (9).

### B. *Forma das perguntas*

O enunciado das perguntas didáticas deve sempre obedecer a certas normas, ditadas pela psicologia do educando ao qual são dirigidas. Citemos as principais:

1 — *As perguntas devem ser simples, breves e concisas*: a memória auditiva do aluno é sempre limitada; enquanto se esforça por formular a resposta ele precisa reter em sua mente a pergunta em sua inteireza. O enunciado das perguntas didáticas deve, portanto, primar pela sua simplicidade, brevidade e concisão. Numa boa pergunta didática deveriam figurar apenas os elementos essenciais e estritamente necessários para provocar a resposta desejada; os dados complementares, acessórios ou irrelevantes deveriam sempre ser excluídos da pergunta.

2 — *As perguntas devem ser adaptadas ao nível de maturação mental dos alunos, tanto em relação ao conteúdo como em relação à forma ou linguagem empregada*: não devem, portanto, ser respondidas com acerto" (10). E poderíamos acrescentar: diz Harl Douglass: "Nem sempre a pergunta que provoca imediatamente uma tempestade de mãos agitadas no ar é didaticamente boa; pelo contrário, a melhor pergunta é aquela que obriga os alunos a alguns momentos de hesitação e de reflexão antes de ser respondida com acerto" (10). E poderíamos acrescentar:

a) é inútil a pergunta que é imediata e facilmente respondida pela classe toda;

b) é boa e bem calibrada a pergunta que obriga os alunos a refletir antes de responde-la, mesmo quando, depois de algumas tentativas infrutíferas, a classe consegue finalmente atinar com a resposta certa;

(9) John Dewey — *Como Pensamos* — (Tradução de Godofredo Rangel Editora Nacional. 1933, p. 75).

(in) Harl Douglass, *Modern Methods of High-School Teaching*, p. 37.

c) é má, por ser demasiado difícil, a pergunta em relação à qual a classe não consegue atinar com a resposta desejada, (a menos que se esteja empregando o procedimento específico de motivação pelo fracasso inicial).

As perguntas só são didaticamente valiosas quando devidamente calibradas e expressas em linguagem acessível à compreensão dos alunos; fora disto serão inoperantes e inúteis.

3 — *As perguntas devem ser expressas de forma clara e definida, sem ambigüidades ou imprecisões:* devem exprimir exatamente aquilo que se tenciona significar e nada mais do que isso. Sempre que uma pergunta pode dar azo a diversas interpretações, é didaticamente insatisfatória e deveria ser reformulada com mais precisão.

4 — *As perguntas devem ser interessantes, convidativas e estimulantes:* não rotineiras, irrelevantes ou inúteis. O caráter estimulante da pergunta depende tanto do seu conteúdo como da forma e da maneira por que o mestre a formula. Uma certa dose de vivacidade e entusiasmo na maneira de formular a pergunta tende sempre a despertar nos alunos uma atitude correspondente.

5 — *As perguntas devem ser bem específicas e particularizadas:* devem abordar um aspecto particular da questão de cada vez. Um dado tema, que se torna objeto de um interrogatório, deveria ser fragmentado pelo menos em tantas perguntas quantos são os seus itens; um mesmo item particular pode ser objeto de diversas perguntas sucessivas ou suplementares. Condenam-se, com toda a razão as perguntas dobradas ou compostas tais como: "como e quando", ou "onde e porque", "quando e quantos" que impedem uma resposta exata e satisfatória.

6 — *As perguntas não devem conter explicitamente a resposta, nem sugeri-la.* Tais são as perguntas que começam por uma proposição negativa como "não acha que..." ou terminam com um "não é mesmo"? Essas perguntas são inoperantes e inúteis.

7 — *As perguntas elevem exigir como resposta frases completas:* e não apenas um simples "é", "não é", "sim", ou "não"; a razão disto é que estes últimos tipos de resposta sempre deixam aos alunos uma margem de 50% para acertar ao acaso, sem a necessária fundamentação reflexiva. Nos raros casos em que tais perguntas são didaticamente justificáveis, o mestre deveria logo a seguir perguntar o "porque" da resposta anterior, certificando-se assim da autenticidade ou não do processo mental que serviu de base à resposta obtida.

8 — *As perguntas devem obedecer a um propósito definido e seguir uma concatenação lógica, e natural em relação ao tema que está sendo estudado:* Evidentemente, questões vadias e sem

propósito definido, que nada tem a ver com o tema em apreço ou que na sua sucessão desordenada não revelam uma seqüência construtiva, são estéreis e contraproducentes, servindo apenas para introduzir a confusão e o desinteresse no espírito dos alunos.

Para concluirmos, citemos a opinião abalada de três mestres consagrados da moderna didática sobre a importância e o papel das perguntas no ensino moderno.

S. S. COLVIN: "A eficácia do ensino é medida em grande parte pela natureza das perguntas que se fazem e pelo cuidado com que são formuladas. Nenhum professor de escola-primária ou secundária pode tirar bons resultados de seu ensino se não tiver um bom domínio da arte de interrogar (11) .

W. L. WRINKLE: "Seria impossível considerar adequadamente os métodos de ensino, sem reconhecer que a pergunta é um elemento essencial em todos os procedimentos de ensino. A pergunta é a chave para toda a atividade educativa que transcende o plano dos hábitos e dos automatismos (12) .

N. L. BOSSING: "A moderna técnica de ensino insiste no duplo processo da estimulação e da direção da atividade discente. Ora, a pergunta é um dos melhores estímulos para isso, e está facilmente ao alcance de todo o professor... Uma perfeita compreensão de sua natureza e de suas possibilidades, aliada a uma habilidade no seu uso efetivo, torna-se um dos mais valiosos recursos com o qual o professor pode assumir as responsabilidades de dirigir uma classe de alunos" (13) .

#### •1. MANEIRA DE COXDUZIR O INTERROGATÓRIO KM CLASSE

Os bons resultados do interrogatório dependem, em grande parte, da técnica empregada pelo professor na maneira de conduzi-lo em classe. Neste sentido, uma técnica defeituosa do professor poderá reduzir de muito a sua eficácia e até mesmo anular a possibilidade de seus bons resultados, como se verifica freqüentemente na prática do ensino.

Vejamos, pois, quais são as principais normas práticas sugeridas pela técnica moderna.

1 — O *melhor sistema de interrogatório didático é aquele que apela para as respostas espontâneas e voluntárias, dispensando a coerção da chamada nominal dos alunos.* O voluntaria-

(11) S.S. Colvin — *An Introduction to High-School Teaching*, p. 310. New York, 1917.

(12) W. L. Wrinkle — *Directed Observation and Traching In Secondary Schools*, p. 283. New York, 1886.

(13) X. L. Bossing — *Progressive Methods of Teaching in Secondary Schools*, p. 282-283 New York, 1935.

do das respostas, além da atmosfera de naturalidade e espontaneidade que produz na sala de aula, é sempre um índice seguro de interesse e de boa motivação por parte dos alunos. Sempre que possível, se deve preferir o voluntariado das respostas à coerção das chamadas nominais. O sucesso do voluntariado das respostas num interrogatório está sempre condicionado à habilidade do professor em manejar a classe e conservar o *tonus* disciplinar necessário, bem como do maior ou menor número de alunos que integram uma classe. Em classes de efetivos numerosos, como é o caso da maioria dos nossos ginásios e colégios atualmente, o sistema do voluntariado das respostas raramente produzirá bons resultados; apesar disso, encontram-se professores que obtêm excelentes resultados com o mesmo, ainda que em condições pouco favoráveis.

2 — *O sistema do voluntariado das respostas tropeça frequentemente com duas dificuldades que, ou devem ser superadas pelo mestre, ou exigem a volta ao sistema das chamadas nominais.* Essas duas dificuldades ou perigos são:

- a) de induzir classes pouco disciplinadas à confusão, à balbúrdia e à desordem;
- b) de as respostas serem monopolizadas por dois ou três dos alunos mais adiantados da classe, provocando o despeito, o desinteresse e o alheamento dos demais.

As sugestões que se seguem, poderão ser úteis ao professor que precisar remover tais dificuldades, procurando superá-las.

A) *A situação de indisciplina e desordem*, em virtude da qual muitos alunos respondem ao mesmo tempo, uns gritando mais do que os outros para serem ouvidos, é sintoma evidente de um manejo deficiente por parte do professor, e não uma decorrência inevitável do sistema do voluntariado das respostas. O professor poderá corrigir tal situação estabelecendo as seguintes normas de conduta para os alunos durante o interrogatório:

- 1 — Os voluntários deverão levantar-se para poder responder.
- 2 — Terá a palavra aquele que se levantar primeiro.
- 3 — Quando vários se levantarem ao mesmo tempo, o professor indicará aquele que deverá responder.
- 4 — Caso a resposta do primeiro não seja satisfatória, os restantes serão convidados a retificada ou a respondê-la por extenso.

No caso de classes excepcionalmente irrequietas e indisciplinadas, falhando estas normas ordeiras de manejo do interrogatório, e só neste caso, deveria o mestre desistir do sistema do vo-

luntariado das respostas e exigir que só respondam os que forem chamados.

Insistimos na preferência que deve ser dada ao voluntariado das respostas pelas razões de ordem técnica acima apontadas. O sistema de chamadas nominais tem sempre um substrato de coerção, que o torna odioso e psicologicamente menos recomendável.

B) *O monopólio das respostas pelos alunos mais adiantados*, é um problema de duas faces: de um lado, revela intenso interesse e boa motivação por parte desses alunos; por outro lado, limita aos mesmos as vantagens do interrogatório, provocando o alheamento e a vadiagem mental dos demais. Produz, evidentemente, uma situação anômala e delicada que deve ser habilmente contornada.

Como proceder em tal caso?

Não há inconveniente algum em se tolerar o monopólio das respostas por um ou dois alunos nas primeiras perguntas de um interrogatório feito pelo sistema do voluntariado: com frequência tal monopólio inicial atua beneficentemente para despertar o interesse dos demais, e animá-los a participar do interrogatório. O professor que não fica pregado à cátedra, mas se movimenta livremente entre seus alunos, poderá com facilidade sugerir que outros alunos participem também do interrogatório, dirigindo-se diretamente aos grupos mais afastados do voluntário monopolizador.

O perigo começa, quando este persiste em sua conduta monopolizadora apesar das sugestões em contrário do professor, e a maioria da classe principia a desinteressar-se ou irritar-se. Nesta altura, o professor deverá recorrer às chamadas nominais, dirigindo-se de preferência àqueles que evidenciam alheamento e vadiagem mental mais acentuada. Para estes alunos, a chamada nominal é sempre um imperativo da boa técnica; a chamada nominal atuará nestes casos como um convite imperioso para prestar atenção e participar ativamente no trabalho mental da classe.

Em caso algum deverá o professor irritar-se ou repreender o aluno auto-motivado que espontaneamente quer contribuir para o interrogatório com suas respostas voluntárias. O tratamento a ser dado a alunos exibicionistas e cabotinos exigirá procedimento de manejo todo especial. Não sendo esse o caso, um simples "muito bem! estou vendo que você sabe. .. agora quero ver quanto os outros sabem também..." resolverá provavelmente este delicado problema.

3 — *Quando, pelos motivos já indicados, o sistema do voluntariado das respostas se torno impraticável, adote-se o sistema*



*das chamadas nominais; estas porém, só devem ser feitas depois de formulada a pergunta para a classe toda e nunca antes.*

Esta norma, recomendada com insistência por todos os tratadistas modernos, tem suas indiscutíveis vantagens de ordem técnica:

- a) — Garante a atenção geral da classe para a pergunta proposta. Uma vez que a pergunta é formulada para a classe toda e que qualquer um dos seus componentes poderá ser indicado para respondê-la, a tendência da maioria dos alunos será a de prestar atenção ao enunciado para eximir-se do possível flagrante da distração.
- b) — Pelas mesmas razões, tenderá a provocar na maioria dos alunos presentes o esforço mental preparatório para responder com acerto caso venham a ser chamados. Na realidade somente uns dois ou, no máximo, três alunos serão chamados de cada vez e terão que enunciar corretamente a resposta; contudo, obedecendo a esta norma, o mestre conseguirá que a maioria da classe, si não já a sua quase totalidade, elabore mentalmente a resposta; este é precisamente um dos grandes objetivos do interrogatório.
- c) — Uma vez elaborada mentalmente uma resposta, certa eu errada, a maioria dos alunos não chamados tenderá a conferir a resposta que teriam dado si chamados, com a resposta efetivamente dada pelo colega ou colegas inquiridos; tal comparação resultará favorável ou desfavorável para cada um deles e a divergência poderá ser parcial ou total. Em qualquer destes casos, o mestre terá conseguido estender os efeitos benéficos e estimulantes de seu interrogatório à maioria dos membros da classe; esta estará realizando uma atividade reflexiva própria e pessoal; estará realmente aprendendo na melhor acepção da palavra.

Para garantir a eficácia de tal interrogatório recomenda-se ao professor fazer uma breve pausa entre o enunciado da pergunta e a chamada nominal, passando inquisitivamente o seu olhar pelas diversas fileiras de alunos, como a procurar aquele que deverá responder.

Deve-se, portanto, considerar como grave erro didático, fazer primeiro a chamada nominal e só depois formular a pergunta. Para não parecer que exageramos na severidade deste julgamento, analisemos rapidamente os graves inconvenientes que decorrem desta praxe empírica tão generalizada.

- a) — quando a chamada nominal precede o enunciado da pergunta, o interrogatório torna-se um problema exclusivamente privativo do aluno chamado; importa, portanto, em circunscrever a um único aluno os efeitos estimulantes do interrogatório;
- b) — tal praxe, seguida habitualmente, engendra o desinteresse dos restantes alunos e favorece a vadiagem mental. Os alunos são em geral levadas pela lei do mínimo esforço; desinteressam-se não somente pela exatidão ou acerto da resposta, mas até mesmo desistem de tomar conhecimento da pergunta. O interrogatório torna-se desse modo totalmente ineficaz e estéril;
- c) — quando, no interrogatório, a chamada nominal precede o enunciado da pergunta, esta tende, quando difícil, a tornar-se odiosa, parecendo ao aluno que foi feita propositalmente para confundir-lo e humilhá-lo;
- d) — esta praxe rotineira tem sido a principal razão pela qual o interrogatório foi, no passado, muitas vezes considerado como um procedimento didático irritante, tedioso e infrutífero.

For todos estes motivos, deve-se condenar o mau uso de, em primeiro lugar, fazer a chamada nominal do aluno, para, em seguida, enunciar as perguntas. A técnica moderna recomenda exatamente o procedimento inverso.

4 — *Quando se adota o sistema de chamadas nominais para o interrogatório, deve-se fazer uma distribuição equitativa das perguntas entre o maior número possível de alunos.*

O ideal seria que, em cada aula, cada um dos alunos tivesse que responder a três ou mais perguntas; não sendo isso sempre viável, deve-se procurar realizar a maior aproximação possível desse ideal. Por conseguinte, ao conduzir um interrogatório-

- a) — não se deve trabalhar somente com os alunos mais inteligentes, mais adiantados ou mais simpáticos ao professor;
- b) — nem tão pouco, ocupar-se apenas com os alunos mais fracos e atrasados;
- c) — mas distribuir equitativamente as perguntas entre o maior número possível de alunos.

Quando encarregado da direção de um grande estabelecimento de ensino secundário, tivemos ocasião de receber freqüentes reclamações de alunos e de pais de alunos pelo fato de determinados professores passarem meses inteiros sem interrogar os alunos em apreço, a isso atribuindo eles ou seus pais as deficiências que apresentavam nas respectivas matérias. Se bem que não

subscrevêssemos esta explicação simplista do fracasso de tais alunos em seus estudos, tivemos, contudo, de reconhecer que há nisso uma boa parcela de verdade: em três dos referidos casos, para os quais conseguimos chamar a atenção e despertar o interesse dos professores em apreço, registrou-se uma sensível melhoria nos índices de aproveitamento dos alunos implicados. E' que o aluno, normalmente, sente-se estimulado quando inquirido pelo professor, e colhe das respostas certas que consegue, dar uma legítima satisfação que o predispõe melhor para o estudo.

5 — *A distribuição das perguntas pelos diversos membros de uma classe se deve pautar pela capacidade provável dos alunos chamados para respondê-las.*

É inútil e contraproducente indicar os alunos mais fracos de uma classe para responderem perguntas difíceis, como o é também indicar os alunos mais fortes e adiantados para contestarem perguntas fáceis ou já bem conhecidas. A estes, reservem-se de preferência as perguntas mais difíceis, a retificação de respostas erradas dadas pelos demais, ou ainda, o último apelo no caso do fracasso geral dos restantes alunos em dar qualquer resposta. Evite-se, porém, em tais casos, engendrar nos mesmos complexos de superioridade por elogios exagerados e inoportunos.

Para os alunos fracos ou atrasados as perguntas fáceis e acessíveis agem como estímulos animadores, despertando um desejo mais intenso de se aplicarem com afinco ao estudo da matéria. A humilhação decorrente da incapacidade manifesta de responder às perguntas mais difíceis, só pode ter sobre os mesmos uma influência desmoralizadora e deprimente, engendrando complexos de inferioridade.

6 — *Nunca se deve fazer muitas perguntas seguidas a um mesmo aluno; mesmo numa série de perguntas logicamente concatenadas convém alternar os alunos indicados para responde-las.*

Por via de regra, cada aluno chamado deveria responder a uma ou duas perguntas de cada vez; nunca mais de três seguidas. Modernamente condena-se a velha praxe de chamar somente três ou quatro alunos em cada aula e submetê-los a um prolongado interrogatório, abandonando-os depois a si próprios por um mês inteiro ou mais. Recomenda-se, isso sim, chamar o maior número possível de alunos em cada aula, podendo-se ainda chamar os mesmos alunos diversas vezes durante uma mesma aula para responderem a questões diferentes.

1 — *A distribuição das perguntas entre os alunos deve ser feita numa ordem imprevisível para os mesmos, fugindo-se, portanto, a qualquer ordem pré-estabelecida. fixa ou rotineira.*

8 — O interrogatório nunca deve parecer aos alunos um "julgamento de réus", um castigo ou uma, vingança do mestre.

Contudo, permite-se uma especial insistência do mestre em freqüentes chamadas nominais de alunos habitualmente distraídos, irrequietos ou turbulentos, enquanto perduram nessa disposição de ânimo.

9) — O mestre deve sempre demonstrar uma atitude apreciativa, acolhedora, e simpaticizante com relação às respostas que revelam esforço mental e vontade de acertar.

Um simples: "isso!.. .", "muito bem!.. .", "bravo!..." etc . deveria premiar sempre as boas respostas, principalmente aquelas que resultam de um visível esforço mental por parte dos alunos. Essa modica aprovação do mestre é sempre um excelente recurso motivador para incentivar o interesse dos alunos pelo estudo, mormente nas primeiras séries do curso ginásial

10 — O mestre não se deve dar por satisfeito com meias-respostas, respostas vagas, erasivas. confusas ou truncadas e incompletas.

A insatisfação do mestre não significa que ele se deva agastar com o aluno, censurá-lo ou zombar dele ou de sua resposta. Tais reações são sempre condenáveis e inadmissíveis num educador.

Uma regposta imperfeita ou incompleta exigirá outras perguntas para completá-la; uma resposta vaga e confusa deverá ser superada por outra mais clara e definida. É inútil insistir com o aluno faltoso para retificá-la; para isso, recorra-se de preferência aos demais membros da classe. Aliás, o mesmo convém fazer com as respostas dadas com certa hesitação, mesmo que em si estejam certas; é sempre um convite que se faz aos demais para participarem na atividade reflexiva do interrogatório, a contribuir com o seu quinhão para a mesma desenvolvendo o hábito do julgamento crítico.

11 — Deve-se insistir na correção, clareza e bom tom das respostas dadas pelos alunos: estas devem ser enunciadas de modo a serem ouvidas distintamente pela classe inteira.

Um dos subterfúgios freqüentemente empregados pelos alunos para acobertar a fraqueza de suas respostas é enunciar-las em voz apagada ou "engrolá-las", de modo a torná-las indistintas. Esse acovardamento dos alunos displicentes deve ser combatido com insistência pelo mestre. A resposta do aluno deve ser uma contribuição para a atividade mental coletiva da classe, e não um diálogo confissional entre o aluno e o professor. As respostas devem ser dadas para a classe inteira e não para o professor.

Outro aspecto que merece ser focalizado é o da correção da linguagem empregada pelos alunos ao enunciarem suas respostas. Em alguns ginásios é patente o descaso de certos professores por este aspecto da atividade escolar. Corrigir a linguagem errada dos alunos não é um dever privativo dos professores de português, mas uma obrigação comum de todo o educador, seja qual for o ramo de sua especialidade docente.

12 — *As perguntas suficientemente claras e bem formuladas não devem ser modificadas nem repetidas diversas vezes.*

Certos professores adquirem inconscientemente o mau hábito de formular uma mesma pergunta de diversas maneiras e em tão rápida sucessão que os alunos encontram dificuldade em fixar os termos exatos da pergunta para poder respondê-la. A pergunta só deve ser modificada ou reformada quando o professor sente que está mal formulada e se presta a equívocos.

Por outro lado, certos alunos, para ganhar tempo, para irritar o professor, para despistar sua ignorância, por distração momentânea ou ainda por vício inconsciente, costumam fazer-se de desentendidos e pedir ao professor que repita a pergunta várias vezes antes de ensaiarem uma resposta; tal capricho não deve ser atendido; transigir neste ponto é favorecer a distração habitual dos alunos e privar o interrogatório de sua força motivadora.

## V. OS IMPULSOS DIDÁTICOS

Na prática do ensino, os impulsos didáticos soem ser empregados com frequência, de permeio com os interrogatórios, para suplementá-los ou ainda na direção de trabalhos e demais atividades práticas dos alunos para impulsioná-los. Consistem em breves sugestões ou estímulos verbais que o mestre dá ao aluno sempre que nele observe certa hesitação ou falta de segurança no raciocínio ou procedimento a seguir. Os impulsos didáticos são incentivos legítimos, que valem pela oportunidade com que são empregados, evitando paradas ou extravios na atividade mental ou manual dos alunos.

Os impulsos didáticos mais correntes são: "diga!... explique!... prossiga!... repita!... faça a redução!... agora aplique!... tire a conclusão!... raciocine!... pense um pouco!... vamos!... compare!... relacione!... leia... continue!..."

Tais impulsos didáticos equivalem muitas vezes a verdadeiras perguntas feitas em forma imperativa.

Os impulsos didáticos podem consistir também em expressões sugestivas que o mestre intercala entre o que o aluno está dizendo ou fazendo; tais são: "Logo!... Assim sendo!... Portanto!..."

Por conseguinte!.. Isto é!... Ou, diríamos melhor!... Ou, para sermos mais precisos!.. . Em outras palavras..."

Os impulsos didáticos não deveriam ser empregados indiscriminadamente, mas apenas quando a indecisão do aluno os tornasse necessários ou úteis.

Uma forma espúria de impulso didático, é o de, nos interrogatórios, proporcionar como que muletas aos alunos, enunciando, para ajudá-los, as primeiras sílabas ou palavras da resposta desejada:

Como no caso:

(Professor ao quadro negro:—) "isto aqui é?... é?... um substan... ?"

(e a classe responde em coro) "... tivo!..."

(e o professor continua:) "e isto aqui é um?... c um... é um verbo irreg.. ."

e a classe replica... "guiar"!

Ora, tal procedimento, muito apropriado para a iniciação dos bebês nos segredos da linguagem durante a primeira infância, torna-se inteiramente descabido quando aplicado a adolescentes do curso ginásial ou colegial; é um infantilismo didático que não se justifica nem mesmo no ensino de línguas vivas estrangeiras.

#### V. TRATAMENTO DAS PERGUNTAS FEITAS PELOS ALUNOS EM AULA

Professores há que consideram como indisciplina, atrevimento ou falta de respeito, o fato de os alunos fazerem perguntas em aula, expondo suas dúvidas, suas dificuldades e suas objeções ou pedindo orientação e esclarecimentos; daí, a proibição formal que fazem aos alunos de formularem quaisquer perguntas durante a aula. Os motivos que tais professores costumam alegar, justificando essa insólita proibição, são de que tais perguntas interrompem e perturbam o curso normal das explicações e dão ensejo a atos de indisciplina, quando não constituem por si mesmos, atos positivos de indisciplina.

O primeiro dos motivos alegados implica num lamentável desconhecimento da didática moderna e o segundo é uma confissão tácita da incapacidade de manejar habilmente uma classe de adolescentes. Na realidade, um esforço de sinceridade levaria muitos desses professores a admitirem certa falta de preparo na matéria, falta de confiança em si mesmos e o receio de se verem metidos em situações imprevistas e embaraçosas.

O absurdo desta atitude torna-se patente si considerarmos que a função natural da pergunta na linguagem humana é a de obter informações, esclarecimentos e orientação de quem está em condições de os fornecer. Quando, na vida real, precisamos resolver

um problema, ou uma situação para cuja solução não estamos aparelhados em matéria de informações ou de orientação, recorreremos sempre com perguntas a um amigo ou pessoa melhor informada, que nos possa auxiliar ou orientar. Ora, o mesmo se dá, e com muito mais razão, na situação especial do ensino. A escola e o magistério estão a serviço dos educandos para orientá-los, informá-los, esclarecê-los e auxiliá-los na solução de seus problemas e dificuldades. O direito do aluno para fazer suas perguntas ao professor é líquido e indiscutível.

O aluno que espontaneamente formula uma pergunta ao professor, pedindo um esclarecimento ou apresentando uma dúvida ou uma objeção, além de lhe render um preito de homenagem, reconhecendo a sua competência e a sua autoridade na matéria, está dando uma prova inequívoca de interesse pela matéria em apreço, demonstrando encontrar-se em plena atividade reflexiva. Sentindo a precariedade ou insuficiência de seus conhecimentos, ele recorre confiante ao professor para se beneficiar de suas luzes e obter confirmação ou certeza.

Tais perguntas, portanto, devem ser sempre acolhidas com simpatia e interesse pelo professor que bem compreende a sua função numa sala de aula. Os alunos devem mesmo ser estimulados a externarem com confiança suas dúvidas, suas objeções e suas dificuldades, contanto que sejam honestos e sinceros e se mantenham dentro das normas disciplinares estabelecidas. Didaticamente, mais vale a dúvida e a objeção do aluno que pensa e reflete do que a aceitação crédula e indiscriminada de tudo o que o professor diz, por alunos inertes e passivos.

Percival Cole chega mesmo a afirmar: "O mestre que revela maior habilidade no interrogatório não é aquele que formula uma infinidade de perguntas, mas sim aquele que consegue fazer com que seus alunos sintam o desejo e a necessidade de questioná-lo sobre o tema em apreço" (14). Haverá, de fato, prova mais concludente de seu sucesso docente do que essa de provocar perguntas, frutos espontâneos da atividade reflexiva dos alunos?

Normalmente, a pergunta espontânea do aluno revela intensa atividade reflexiva própria e satisfaz a uma necessidade interna de ampliar seus conhecimentos, dissipar suas dúvidas ou firmar a direção do seu procedimento reflexivo; em uma palavra, evidencia aprendizagem no mais autêntico sentido da palavra.

(14) P. Cole. — *Methods and Technique of Teaching*, (Sidney-Austrália — 1933 — p. 197).

Além disso, a pergunta espontânea do aluno é um dos meios mais seguros de que pode dispor o mestre para penetrar no espírito do aluno, auseultando suas dificuldades e apercebendo-se de seus problemas especiais; proporciona, pois, ao mestre esclarecido uma excelente oportunidade para diagnosticar a mente do aluno e dirigir-lhe eficazmente a aprendizagem.

Pelo exposto, podemos medir a aberração de certos professores que, não chegando ao extremo de proibir as perguntas dos alunos, as recebem sempre com azedume, agressividade ou sarcasmo, inibindo-lhes essa tendência perfeitamente legítima, e, do ponto de vista didático, sobremodo valiosa.

Evidentemente, de modo algum poderíamos endossar as perguntas dispersivas, insidiosas e saotadoras com que certos adolescentes afeitos procuram dificultar a marcha das aulas ou desorientar professores novatos e pouco seguros de si. Mas, a diferença entre o perguntador honesto e o mal intencionado é por demais palpável, para serem confundidos pelo professor e merecerem idêntico tratamento.



## O VALOR DO LABIRINTO MANUAL DE REY PARA A AVALIAÇÃO DA EDUCABILIDADE (\*)

MARIA Í. LEITE DA COSTA  
Do Instituto Custa Ferreira, de Lisboa

Os psicólogos têm-se esforçado, desde longa data, no sentido de criar métodos objetivos de investigação psicológica, buscando processos de medir a capacidade mental e aperfeiçoando-os a tal ponto que se tornou possível traduzir o grau de desenvolvimento das diferentes modalidades da alma humana por números e fórmulas.

A inteligência, o nível mental dos indivíduos não podem ser medidos e pesados diretamente. Avaliam-se por processos indiretos, por reações espontâneas ou provocadas.

Embora o mecanismo da inteligência nos seja quase totalmente desconhecido, o seu grau de desenvolvimento é susceptível de avaliação pela forma como o indivíduo realiza certas operações. E se se atender a que o desenvolvimento mental deve ser concebido como uma organização progressiva de um mecanismo operatório, ter-se-á encontrado a justificação do método dos testes.

Na escolha das provas interessa, em especial, além da simplicidade e rapidez dos processos, procurar condições de reação idênticas para que os resultados possam ser comparáveis.

Tal como as manifestações de inteligência podem assumir as formas mais diversas, assim também o número de testes de exame mental constitui hoje série infindável. A maior parte destes baseia-se na investigação dos conhecimentos adquiridos ou das acomodações realizadas. Poucos são os testes que se destinam especialmente a examinar o modo como se fazem e a velocidade com que se realizam os processos de acomodação.

Os primeiros têm, sem dúvida, real valor, sobretudo quando os resultados são positivos e mostram desenvolvimento de conhe-

(7) Transcrito de "A Criança Portuguesa", boletim do Instituto Custa Ferreira, de Lisboa, ns. 3 e 4, ano V.

cimentos. Dificilmente, porém, podem ser comparados quando se trate de indivíduos provenientes de meios diferentes, vivendo em condições muito desiguais.

Os testes do segundo tipo, pelo contrário, destinam-se a atuar independentemente da extensão dos conhecimentos adquiridos e dos processos de acomodação e adaptação realizadas, procurando observar e conhecer a dinâmica do trabalho intelectual. Praticamente, estes testes assumem o aspecto de provas de aprendizagem ou educabilidade.

Enquanto que os testes do primeiro tipo são provas de rendimento, baseiam-se em grande parte na extensão dos conhecimentos adquiridos e medem o desenvolvimento considerando-o como soma de aquisições, os segundos dirigem-se no sentido da inteligência prática e das aquisições mnésicas procurando averiguar a capacidade intelectual e o dinamismo interno. Constituem pois verdadeiros índices psico-funcionais.

É fácil demonstrar que existe estreita dependência entre o pensamento racional e a inteligência sensorial-motora. Ninguém pode pôr em dúvida que a adaptação intelectual, a rapidez e a facilidade de compreensão são manifestações de inteligência. E desde que esta possui unidade de organização, qualquer modalidade das suas manifestações poderá servir para a medir e pesar.

Foi precisamente com o intuito de reagir contra o tipo de testes demasiadamente verbais e, ao mesmo tempo, de arranjar uma prova simples e prática para avaliação da educabilidade que A. Rey criou o chamado *labirinto manual*, já hoje consagrado e geralmente adotado (1).

O estudo da inteligência prática especialmente desenvolvido por este autor, tem conduzido a excelentes resultados.

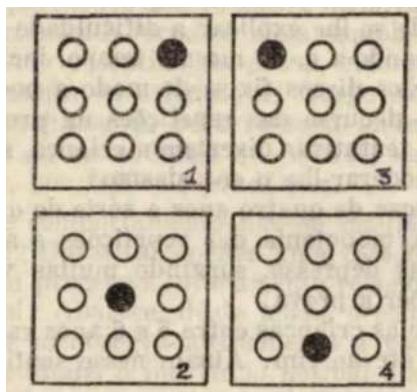
O labirinto manual é constituído por um dispositivo muito simples, fácil de construir e de manejar. Pode ser feito de madeira ou de metal.

É formado por uma série de pequenos tabuleiros, quadrados, com 14 cm. de lado, sobre cada um dos quais estão dispostos em três filas paralelas aos lados do tabuleiro nove pequenos discos circulares. Oito destes discos estão soltos, mantidos apenas por um pequeno espigão que encaixa com atrito suave, numa cavidade do tabuleiro, enquanto que o nono é fixo, embora exteriormente se não distinga dos outros.

(1) A. Rey — D'un procede pour évaluer l'educabilite — *Archives de Psychologie*. Tome XXIV, n.º 96, Genève, 1934.

Ordinariamente, utilizam-se quatro tabuleiros, que são apresentados em pilha e dispostos de tal maneira que o disco fixo ocupa posição diferente em cada um deles (*fig. 1*).

A prova consiste em fazer levantar, sucessivamente, pelo disco fixo, cada um dos tabuleiros. Mas como não há indício exterior que permita localizar o disco fixo, começa-se a por fazer pegar ao acaso em cada um dos discos do tabuleiro, até o encontrar. Os discos móveis levantados nestas tentativas devem ser imediatamente repostos nos seus lugares.



A operação repete-se para cada um dos tabuleiros, servindo-se o indivíduo sempre da mesma mão.

Depois desta primeira tentativa, o observando realiza novamente a prova. A facilidade com que tiver fixado e retido a posição dos discos fixos põe em evidência a velocidade de aprendizagem.

O fato de pegar em discos móveis durante a repetição da prova é considerado erro.

Os resultados podem avaliar-se pelo número e sucessão dos erros cometidos, pelo número de repetições necessárias para a aprendizagem, pela duração desta. etc.

A aprendizagem considera-se feita, para a série de quatro tabuleiros, quando tenham sido efetuadas três repetições sucessivas sem erros. Para facilidade de apreciação e para ficar com uma ficha de cada indivíduo, os resultados são registados num esquema apropriado.

Sobre uma folha de papel desenham-se quatro quadrados, em fila, correspondentes a cada um dos tabuleiros. Basta ir marcando com algarismos, colocados na posição correspondente, os discos que vão sendo levantados, ficando assim anotada também a ordem por que o foram.

Para cada repetição da prova, preencher-se-á nova série de quadrados que, para comodidade, devem dispor-se uns ao lado dos outros. Ficar-se-á assim com um registo que permite avaliar a seqüência da aprendizagem.

Quando se trata de crianças pequenas, começar-se-á por lhes mostrar um tabuleiro isolado, fazendo-lhes ver que os discos são móveis, mas que, entre eles, há um que está fixo e pode servir, segurando por ele, para levantar o tabuleiro. Em seguida, põe-se a criança em frente da série dos tabuleiros empilhados e pede-se-lhe que os levante sucessivamente segurando-os pelo disco fixo. Não deve deixar de se lhe explicar a dificuldade da primeira experiência, encorajando-a e, ao mesmo tempo, incitando-a a fixar e reter a posição dos discos fixos, de modo a poder encontrá-los imediatamente no decurso das repetições da prova.

As primeiras tentativas divertem a criança, sendo necessário com freqüência moderar-lhe o entusiasmo.

Para as crianças de quatro anos a série de quatro tabuleiros é muito difícil. A monotonia das repetições e a dificuldade de acertar cansam-nas depressa, surgindo muitas vezes a necessidade de interromper a prova.

Pelo contrário as crianças entre 5 e 6 anos raramente deixam de levar a prova até ao fim. Atuam nesse sentido o seu brio e amor próprio.

Com os adolescentes e adultos a técnica é mais fácil, bastando fazer uma descrição rápida do labirinto e dos fins imediatos da experiência.

Quando se queira aplicar a prova a doentes ou a anormais há a necessidade de proceder com o mesmo cuidado exigido para as crianças.

Os resultados da prova podem ser expressos sob a forma gráfica, o que permite avaliar rapidamente a marcha da aprendizagem.

Assim, se num sistema de eixos coordenados se marcarem sobre o eixo das abcissas as sucessivas repetições da prova e no das ordenadas o número de erros cometidos em cada uma delas, obter-se-á uma série de pontos que definem uma linha poligonal representativa da marcha da aprendizagem.

A. Rey observou, atentamente, os diversos tipos de comportamento, procurando seguir o processo da adaptação, isto é, realizar um estudo genético.

As crianças de idade à volta de 4 anos levantam os discos isoladamente, ao acaso; mostram-se incapazes de dominar a complexidade da prova. A aprendizagem é praticamente impossível enquanto existir esta atitude, que corresponde a um estado primitivo caracterizado pela indiferenciação da percepção e que parece ligado à visão sincrética do meio.

A este comportamento de *apreensão isolada*, sucede o de *apreensão por escolha*, que se observa depois dos 4 anos. A criança levanta sistematicamente os discos do tabuleiro, começando por um lado e escolhendo-os pela ordem com que estão dispostos. Observa-se a mesma atitude relativamente a todos os tabuleiros e a operação repete-se 10 ou 15 vezes sem modificação. Nestas condições a aprendizagem é ainda impossível.

Em geral, a partir dos quatro anos e meio (às vezes um pouco antes) o comportamento torna-se mais complexo e variável. A criança compreende o sentido da prova, esforça-se por acertar, muda freqüentemente de orientação. Surge assim o comportamento a que Rey chama da *perseverança unilateral*. A criança olha apenas para os raros êxitos que obtém, sem fazer caso dos erros que comete, por falta de prudência.

Este tipo de comportamento não se mantém, normalmente, por muito tempo. Constitui apenas uma fase da aprendizagem, à qual se sucedem processos intimamente relacionados com a atitude experimental. Aparece, deste modo, o comportamento dito *experimental* que se observa nitidamente a partir dos 6 anos.

Depois desta idade, o indivíduo normal dispõe de certo número de comportamentos práticos que lhe permitem resolver a maior parte dos problemas que lhe podem surgir.

Observando uma série relativamente numerosa de indivíduos normais de diferentes idades e traduzindo os resultados graficamente, poder-se-á fazer idéia da duração da aprendizagem em relação com os diversos níveis de desenvolvimento. Em abcissas podem marcar-se as idades e em ordenadas o número de repetições necessárias para a prova ser positiva. A curva que se obtém é do tipo parabólico.

Rey construiu um destes gráficos, tomando por base a observação de 80 indivíduos. Por ser elucidativo vai reproduzido a seguir (fig. 2).

Torna-se desnecessário acentuar que o comportamento dos indivíduos perante a prova do labirinto depende da sua organização mental. Um imbecil não passará do tipo da apreensão isolada.

É por isso que na observação e no estudo dos deficientes mentais, o método do labirinto manual presta relevantes serviços. Com efeito, a utilização deste método tem sido feita com vantagem no diagnóstico e investigação, não só dos débeis mentais e dos imbecis, mas sobretudo dos atrasados.

No estudo dos anormais, o que principalmente interessa conhecer é a extensão das suas possibilidades futuras, a facilidade

de aprendizagem, a margem de educabilidade de que são susceptíveis.

É bem sabido que um imbecil, incapaz de toda a aquisição intelectual, um débil mental e um atrasado não podem ser tratados do mesmo modo.

O labirinto manual de Rey tem sido utilizado, há já alguns anos, no Instituto Antônio Aurélio da Costa Ferreira, com os melhores resultados,

A prova foi realizada, até hoje, por algumas centenas de crianças portuguesas, constituindo apreciável série, de cuja análise se podem tirar conclusões quanto ao seu valor. A aplicação concomitante de testes de outro tipo, torna possível fazer comparações e estabelecer paralelos.

Da que referi acima, escolherei, pois, alguns exemplos para por em evidência o auxílio que este teste pode prestar na investigação psicológica.

Citarei, em primeiro lugar, um caso de acentuada deficiência mental, o de J. de A.F. que à data da observação tinha 13 anos e 10 meses de idade. A idade mental determinada pelo Terman era de 7 anos. O teste de Fay permitira atribuir-lhe também 7 anos, tendo conduzido ao mesmo resultado o desenho do boneco de Schuyten. Cociente intelectual: 0,50.

Perante a prova do labirinto manual o seu comportamento foi o do tipo característico dos imbecis, não passando da apreensão isolada. A linha poligonal (fig. 3) representativa dos erros manteve-se paralela ao eixo das abcissas; não houve aprendizagem, o percentil encontrado foi zero.

A observação durante o internamento confirmou os resultados indicados pelo labirinto manual. Tratava-se de um oligofrênico razando pela imbecilidade.

Como exemplo em que a prova do labirinto de Rey mostrou claramente a impossibilidade de aprendizagem, embora testes de outra natureza dessem ao indivíduo um cociente intelectual bastante elevado, vou referir o caso de R.S., entrado no Instituto com 7 anos e 9 meses. A aplicação do Terman deu-lhe a idade mental de 5 anos e 8 meses, portanto, um cociente intelectual igual a 0,73.

Pelo desenho do boneco foi-lhe atribuída a idade mental de 5 anos. O teste de Fay conduziu a uma idade mental de 6 anos.

A prova do labirinto manual revelou aprendizagem nula, traduzida por uma linha poligonal oscilante, paralela à abcissa (fig. 4). O percentil foi zero.

Tratava-se de uma criança de tipo verbal, para a qual os testes de Terman e Fay davam resultados relativamente elevados, mas que a prova do labirinto mostrou logo incapaz de qualquer aprendizagem, fato confirmado depois pelas observações feitas nas classes durante os 9 meses de internamento no Instituto.

Como caso em que aparecem algumas possibilidades de aprendizagem, embora esta se faça muito devagar, citarei o de R.M., de 8 anos e 9 meses de idade. A idade mental determinada pelo Terman era de 5 anos e 8 meses, sendo portanto o cociente intelectual igual a 0,64. O teste de Fay deu-lhe uma idade mental de 7 anos, o mesmo acontecendo com o desenho do boneco de Schuyten.

Na prova do labirinto manual a criança teve de fazer 20 tentativas até fixar a posição dos discos nos quatro tabuleiros. A linha poligonal (fig. 5) desce muito devagar, indicativa de debilidade mental. A criança é muito lenta, mas há aprendizagem. O percentil é ainda zero. A observação demorada no Instituto permitiu, de fato, confirmar que se estava em presença de uma criança com acentuada debilidade mental mas com algumas possibilidades de aprendizagem.

Eis agora um exemplo de criança mentalmente bem dotada, mas com grande atraso de natureza escolar: J. N. B. tinha à data da entrada no Instituto 12 anos e 8 meses. O exame e observação feitos durante a permanência no internato revelaram-no possuidor de boa memória e atenção, inteligência regular, com certo atraso, pois, quanto à idade mental, determinada pelo Terman, não ia além de 10 anos.

Verificou-se que esse atraso era de natureza escolar, tendo como origem a frequência irregular da escola e as deficiências do ensino.

A prova do labirinto manual indicou-o como mentalmente bem dotado; a aprendizagem foi rápida (fig. 6), traduzida pelo percentil 75.

No diagnóstico provisório feito à entrada o atraso fora atribuído a oligofrenia. Bastou a prova do labirinto manual para mostrar que assim não era.

Outro exemplo semelhante ao anterior é o de A.F.P., que entrou no Instituto com 13 anos de idade, tendo feito já o exame da 4.ª classe. O exame mental deu-lhe um nível de adulto médio - O desenho de Fay conduziu-o a um nível de 13 anos, enquanto que o desenho do boneco lhe deu 14 anos. Era, pois, um indivíduo mentalmente bem dotado. Mostrou bom comportamento. A prova do labirinto indicou aprendizagem imediata (fig. 7), traduzida pelo percentil 100.

Como tipo de criança bem dotada intelectualmente, mas dominada pelo nervosismo, descreverei o caso de C. A. R., entrado

no Instituto com 9 anos, por motivo de praticar pequenos furtos e por mau aproveitamento escolar. A aplicação do teste de Terman deu-lhe uma idade mental de 9 anos (cociente intelectual 1). O teste de Fay conduziu ao mesmo resultado. O desenho do boneco deu porém 10 anos.

O resultado da prova do labirinto manual aparece expresso pelo percentil 10, relativamente baixo, atendendo às possibilidades mentais do observando, reveladas pelos outros testes.

A linha poligonal (fig. 8) desce rapidamente, mas mantém-se depois oscilante sobre o eixo das abcissas. É precisamente o tipo dos hiper-emotivos. A observação confirmou de fato que esta criança, muito bem dotada intelectualmente, era um hiper-emotivo, e como tal reagiu perante a prova.

Exemplo mais flagrante da mesma categoria é o de M.N.B., um rapazito que tinha 9 anos de idade à data da observação. A idade mental determinada pelo teste de Terman era de 8 anos e 6 meses (cociente intelectual: 0.94). enquanto que o teste de Fay e o desenho do boneco lhe davam 9 anos.

As razões do internamento filiavam-se em dificuldades escolares.

O resultado da aplicação do labirinto manual foi expresso pelo percentil zero. Durante a prova a criança manifestou grande ansiedade, com tremores, desassossêgo, inquietação. A linha poligonal (fig. 9) é oscilante, completamente diferente da dos casos anteriores, pois tem pontos sucessivos assentes no eixo das abcissas. É o gráfico característico do hiper-emotivo. De resto, a observação prolongada no Instituto confirmou as indicações dadas pelo teste.

Finalmente, apresentarei um caso de simulação:

A. J. P. A. tinha 9 anos de idade quando entrou para o Instituto. O internamento foi motivado pela sua extrema indolência; os pais desejavam averiguar se esta falta de vontade de trabalhar era originada por deficiência mental. O meio econômico, social e moral em que a criança vivera até aí era bom. Frequentara a 1ª classe, mas sem aprendizagem.

O nível mental, segundo o teste de Terman, subia a 10 anos e 6 meses (cociente intelectual 1,16) ; o teste de Fay deu-lhes apenas 8 anos e o desenho de Schuyten 6,6. A prova do labirinto manual mostrou que não havia aprendizagem; a linha poligonal (fig. 10) mantém-se paralela à abcissa, mas muito afastada desta. Traduz, apenas, simulação. Embora bem dotada, a criança não queria mostrar as suas possibilidades de aprendizagem.

Da simples análise dos casos citados ressalta bem nítido o interesse do teste do labirinto manual como processo de investigação psicológica.



Reunindo as vantagens de ser uma prova simples, expedita, que não exige grande material e é realizada com prazer pelas crianças, como se fora um jogo ou uma adivinhação, os resultados não são, contudo, menos exatos do que os obtidos com provas mais demoradas.

Tem, além disso, o mérito de fornecer indicações que outros testes, pela própria natureza, dificilmente podem dar.

É, sobretudo, no diagnóstico das crianças irregulares que a prova do labirinto manual presta melhores serviços.

Se atitudes exteriores aparentemente convergentes levam, muitas vezes, a reunir no mesmo grupo todas as crianças que, por qualquer motivo, se afastam do normal, cabe ao psicólogo analisar esse conjunto heterogêneo, separar tipos, baseado não já em aparências de comportamento, mas investigando a verdadeira origem do desvio.

Melindroso papel, missão espinhosa e difícil esta. Um dos maiores erros, pelas graves conseqüências que arrasta, cometido por muitos educadores é o de tratar do mesmo modo e incluir no mesmo grupo de anormais todas as crianças que manifestam irregularidade de atitudes.

Dentro do conjunto que hoje se designa por crianças irregulares podem encontrar-se todas as gamas. O primeiro trabalho de psicólogo é separar para um lado as que são susceptíveis de melhoramento e educação, para outro, as que, pela extensão e gravidade da anomalia que apresentam, não têm qualquer possibilidade de recuperação. Estas não o preocupam mais. pois a única solução será abrigá-las em asilos próprios, isolá-las o mais possível do mundo exterior por atenção para com a sua própria miséria.

São as primeiras que merecerão todas as atenções do psicólogo. Desse conjunto, ainda heterogêneo, ele irá separar agora os debeis mentais, os atrasados, os inadaptados, os deformados pela ação do meio, etc. pois cada um deles exigirá procedimento educativo diferente.

É precisamente nessa escolha que o teste do labirinto manual pode prestar ótimos serviços. Os imbecis, por mais esforços que se façam para os fazer entender a prova, não irão além da atitude da apreensão isolada, ou, quando muito, se a deficiência mental é um pouco menor, da apreensão por escolha. A linha representativa dos erros oscila paralelamente ao eixo das abcissas.

Os debeis mentais mostram perante a prova do labirinto manual *p* lentidão de espírito que os caracteriza e a dificuldade de fixar e ordenar as acomodações. Raramente passam da apreensão por perseverança unilateral. A aprendizagem é possível, embora muito lenta.

Se se trata de indivíduos cuja inteligência está apenas ligeiramente abaixo do limiar do normal, a linha poligonal tradutora dos erros desce lentamente, por degraus sucessivos, até atingir a abcissa. Mas se apenas se está em presença de simples atrasados, inadaptados ao meio ou à escola, o resultado será igual ao das crianças normais.

Os hiper-emotivos, os instáveis, comportar-se-ão de modo tal que a linha dos erros mostrará grandes oscilações, traduzindo a influencia do nervosismo, da emotividade, da instabilidade.

Os preguiçosos e os apáticos têm também o seu comportamento próprio capaz de ser apontado.

Os próprios simuladores e os afetados por traumatismos podem ser identificados pelos resultados obtidos com a prova do labirinto manual.

Os casos que acima referi servem como suficiente demonstração.

isto não significa, e quero frisá-lo antes de terminar, que o labirinto manual possa ser considerado como prova infalível de técnica psicológica. Esta, como outras provas, está condicionada pelo próprio relativismo das condições e da psicologia humana. O seu valor é oscilante, podendo depender até da maneira pela qual a prova é conduzida e interpretada. Aqui, como em tudo, é necessário saber adaptar os processos às condições em que são realizados e tirar dos resultados apenas aquilo que eles podem dar.

Falta ainda, para que o leste do labirinto manual possa ser utilizado com toda a precisão para as crianças portuguesas, proceder à sua aferição, trabalho a que me estou a dedicar neste momento (2).

Ao descrever o teste do labirinto manual pretendi não só divulgar uma prova fácil de manejar e de valor inconteste, mas também, ao mesmo tempo, prestar homenagem ao meu antigo professor A. Rey, a quem não posso deixar de agradecer todos os elementos que me facultou para a elaboração deste trabalho.

(1) Por informação particular do Prof. A. Rey, sei que o teste do labirinto manual foi traduzido e aferido num dos países americanos. Não consegui, contudo, até agora, obter a publicação respectiva.

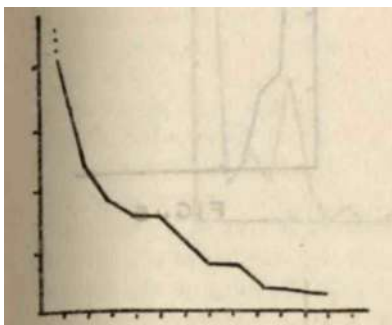


FIG 2

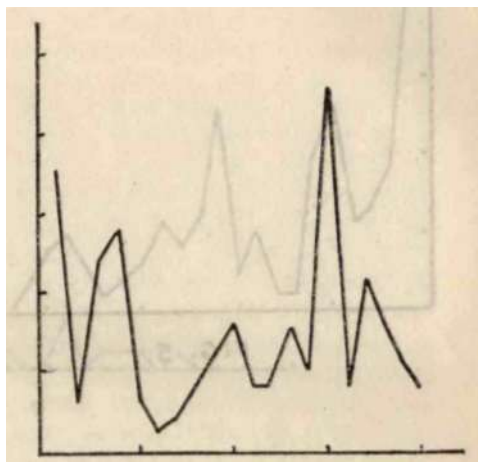


FIG. 3

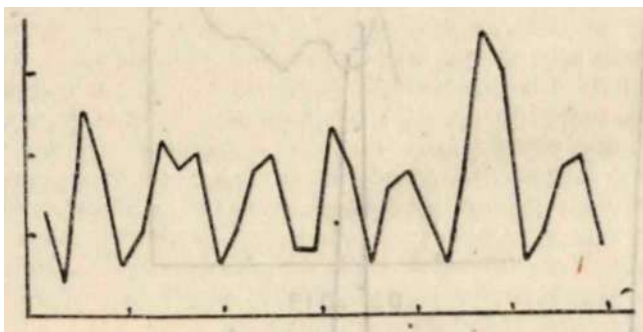


FIG. 4

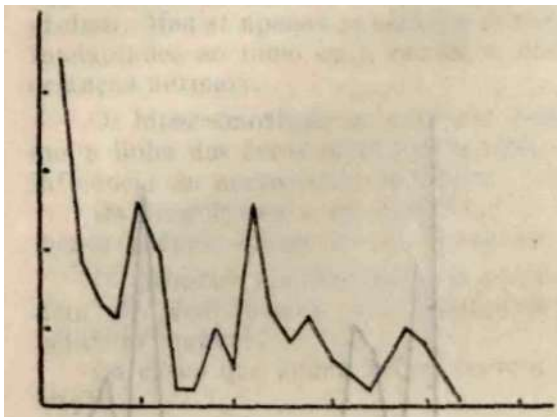


FIG. 5

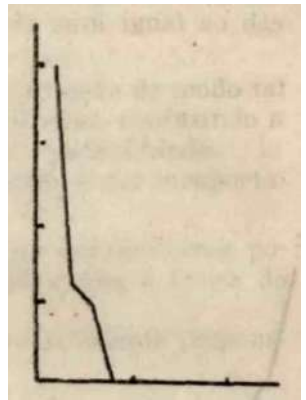


FIG. 6

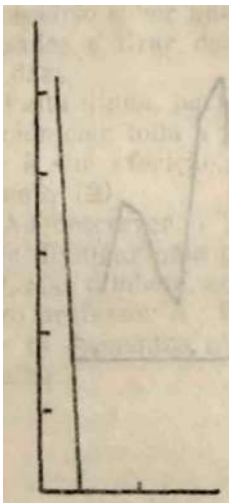


FIG. 7

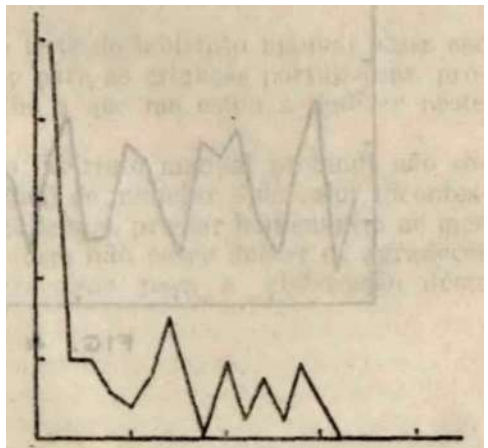


FIG. 6

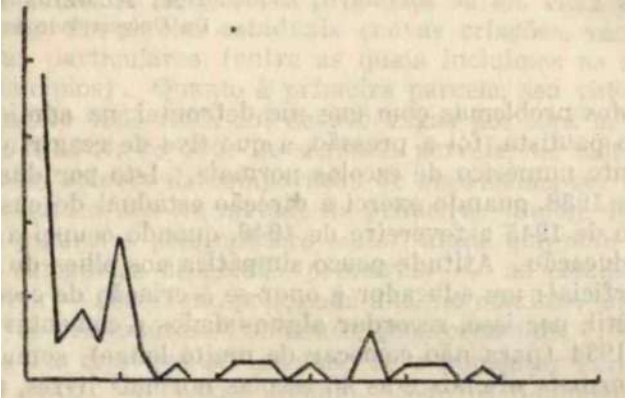


FIG. 9

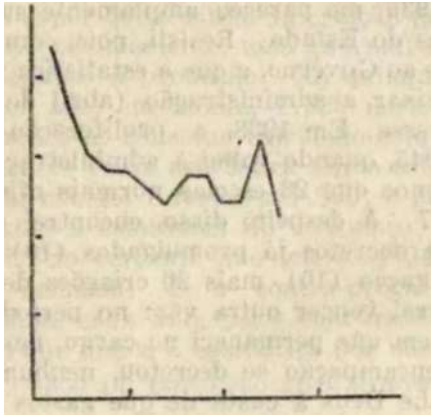


FIG. 10

# O EXCESSO DE ESCOLAS NORMAIS NO ESTADO DE SÃO PAULO

A. ALMEIDA JUNIOR  
Da Universidade de São Paulo

Um dos problemas com que me defrontei, na administração do ensino paulista, foi a pressão, a que tive de reagir, em favor do aumento numérico de escolas normais. Isto por duas vezes: de 1935 a 1938, quando exerci a direção estadual do ensino, e de novembro de 1945 a fevereiro de 1946, quando ocupei a Secretaria da Educação. Atitude pouco simpática aos olhos do observador superficial: um educador a opor-se à criação de escolas! Parece-me útil, por isso, recordar alguns dados e comentários.

Km 1934 (para não começar de muito longe), somadas as 9 escolas normais oficiais e as 43 escolas normais livres, tínhamos um total de 52 institutos para a formação de normalistas. Número que, em 1935, me pareceu amplamente suficiente em face das necessidades do Estado. Resisti, pois, com pareceres reiterados oferecidos ao Governo, a que a estatística fosse aumentada, e obtive, até deixar a administração (abril de 1938), que essa atitude prevalecesse. Em 1938, a proliferação recomeçou. De sorte que em 1945, quando voltei à administração, havíamos subido a nada menos que 23 escolas normais oficiais e 64 livres, num total de 87. A despeito disso, encontrei na Secretaria da Educação, entre decretos já promulgados (10) e decretos, à espera de promulgação (10), mais 20 criações de escolas normais estaduais. Logrei vencer outra vez: no período de pouco mais de três meses, em que permaneci no cargo, nenhuma criação se fez, nenhuma encampação se decretou, nenhuma instalação foi autorizada. Sabe Deus à custa de que gastos de dialética com prefeitos municipais e com diretórios políticos! Vamos, entretanto, à essência da argumentação.

## A ESTATÍSTICA DA PRODUÇÃO E DO CONSUMO

A indagação preliminar, que desde logo nos vem, é a seguinte: precisará São Paulo, de fato, aumentar a sua produção de mestres primários? Estará porventura o Estado diante de reclamo tão urgente que, para atender a ele, deva esquecer os embaraços do Tesouro, ou adiar a solução de outros problemas, tidos como graves, — o da maior difusão do ensino primário, o da melhor instalação das escolas, o do incremento da educação técnica, o da assistência ao escolar necessitado, — para só citar

exemplos das principais falhas de São Paulo, em matéria de educação?

A resposta decorre do confronto, que se faça, entre o consumo e a produção, quer em referência aos últimos anos, quer em relação às previsões para o futuro próximo.

O consumo de professores primários se dá, cada ano, pelo seu emprego em escolas estaduais (novas criações, vacância) e em escolas particulares (entre as quais incluímos as mantidas pelos municípios). Quanto à primeira parcela, seu valor médio, no quinquênio 1935-1939, foi de 900 vagas por ano, e, no quinquênio 1940-1944, de 700. A segunda parcela, de cálculo mais difícil, pode, através da comparação de matrículas, ser avaliada, aliás grosseiramente, em metade da primeira. Sejam 450 vagas, para nos guiarmos pelo número maior, ainda que mais remoto. As duas categorias de escolas primárias — as estaduais e as particulares — absorvem, pois, cada ano, no máximo, um total de 1.350 novos professores. Ponhamos, generosamente, 1.500.

Nada faz crer que tal consumo deva aumentar extraordinariamente dentro do futuro decênio. Nem os fenômenos demográficos previsíveis, nem expectativas em relação à renda pública autorizam a supor que o ritmo da criação de escolas primárias virá a sofrer, proximamente, uma anormal aceleração.

Isto posto, vejamos a produção. No quinquênio 1935-1939, diplomaram-se por ano, em média, 1.326 normalistas, número esse que correspondeu ao consumo calculado com largueza. Nos seis anos subsequentes (cuja estatística ainda está sujeita a retificações), a média não foi inferior a 1.800; o que significa que ultrapassou bastante a estatística do consumo.

Estamos, pois, no corrente ano letivo (1946), produzindo normalistas em demasia. E a contra-prova desta afirmação vem sendo dada, cada ano, pelos concursos de ingresso ao magistério. Eis o que indica a estatística por nós levantada:

#### CONCURSOS DE INGRESSO AO MAGISTÉRIO

<i>Anos</i>	<i>Vagas</i>	<i>Candidatos</i>
1935 —	1.427	— 3.826
1936 —	660	— 2.685
1937 —	616	— 3.269
1938 —	798	— 3.279
1939 —	1.053	— 2.505
1940 —	619	— 1.508
1941 —	725	— 1.439
1942 —	622	— 1.213
1943 —	588	— 1.221
1944 —	913	— 1.049
1945 —	1.078	— 2.791

Os números falam por si. Está a máquina estadual (associada à municipal e à particular) fabricando normalistas em excesso. Deverá o Estado, ainda assim, criar novas fontes de produção? Dar à juventude e às famílias a falsa impressão de que precisa de maior número de mestres primários, quando, na verdade, o mercado está super-saturado? Desviar, em benefício de criações excusadas, verbas que serviços inadiáveis vivem a reclamar:

#### O RENDIMENTO DA ESCOLA E O CUSTO DO PRODUTO

Mas convém analisar outros aspectos do problema.

Primeiro, a questão do rendimento. A lotação legal de uma classe de escola normal (curso profissional) é de 45 alunos. Não ambicionemos que todas as classes tenham essa matrícula: contemplemo-nos, para a última do curso, com dois terços, isto é com 30 alunos. Demais, deixemos de lado a produção de 1945, excepcionalmente baixa em virtude da última reforma, que criou a classe pré-normal. (Formaram-se, ainda assim, 1.044 professores). Considerado o ano de 1946, — e admitido o máximo da produção prevista em face da matrícula atual, — haverá, entre as 23 escolas normais estaduais já em funcionamento. 9 que formarão menos de 30 professores: são as das cidades de Assis, de São Manoel, de Itapeva, de Santa Cruz do Rio Pardo, de Itapira, de Araçatuba, de Mococa, de Tatuí e de Tietê. Dessas 9 salientam-se mesmo 3 que não formarão nem 20 normalistas: a de São Mancel, a de Itapeva e a de Itapira. O que quer dizer que existem escolas normais estaduais que, por deficiência de procura, funcionam com baixo rendimento quantitativo. E o motivo é óbvio: estão mal localizadas. Achamos isto tão importante que encarregamos o Departamento de Educação, em fins do ano passado, de rever, por intermédio de uma comissão, a estratégia do Estado na distribuição regional de suas escolas normais.

Do insuficiente aproveitamento do aparelho decorre o encarecimento do produto. O curso normal de três turmas (pré-normal, 1.º e 2.º ano), sobreposto ao ginásio, custa no mínimo, só por si, 224.000 cruzeiros, atualmente. Se a escola produzir, no ano, 45 professores, cada um sairá para o Estado por 4.986 cruzeiros. Se formar 30, isto é, o mínimo que nos parece razoável para indicar boa localização, o gasto por professor terá sido de 7.480 cruzeiros. Ora, feito o cálculo, a expectativa a que acima aludimos permite prever que, para 1946, será este, em cruzeiros, o custo de cada normalista, para certas escolas normais do Estado: Araçatuba, 7.738; Tietê ou Tatuí, 8.014; Mococa, 8.311; Assis, 8.631; Santa Cruz do Rio Pardo, 10.200; Itapeva,



14.060; Itapira, 16.028; São Manoel, 17.251. Pelo mesmo cálculo. e atribuída à escola a despesa atual, cada um dos normalistas de Itapeva, formado em 1945. terá custado quantia superior a 100 mil cruzeiros. Creio que são os mais caros do Estado.

#### AS DIMENSÕES DA ESCOLA E A SUA EFICIÊNCIA

A questão do preço, embora digna de exame (pois que se trata do emprego dos dinheiros públicos), nem por isso é a mais importante. Existe também a questão da eficiência. Em parte por dificuldade de instalação, em parte por motivos de ordem didática ou psicológica, a disseminação de pequenas escolas normais (como a de pequenos colégios) é um erro. Em vez de um só e vasto edifício, adequado aos seus múltiplos fins, em cidade central, têm-se quatro ou cinco casas impróprias, em cidades mortas. Em lugar de uma biblioteca farta, formam-se quatro ou cinco coleções insignificantes de livros. O museu e o laboratório bem aparelhados da escola grande se fragmentam em coleções de exemplares sem valia, ou de meia dúzia de aparelhos baratos. No caso dos colégios — e também no das escolas normais, — tivesse o Estado posto em apenas alguns estabelecimentos racionalmente distribuídos, o que gasta hoje por dezenas de pequenos cursos sem freqüência e sem verba, e o ensino poderia ter alcançado níveis que por enquanto, para tais estabelecimentos, estão inteiramente fora de alcance.

Reflexão análoga faça-se com referência ao professorado. Se é difícil achar um bom professor de escola normal, muito mais difícil será encontrar meia dúzia deles. Com a multiplicação de estabelecimento, recorre-se à improvisação. A professora do grupo escolar, especialista em curso primário, é súbitamente guindada à cátedra de Educação ou de Psicologia; o clínico da terra, ou o farmacêutico, faz-se professor de Biologia educacional; o advogado encarrega-se da Sociologia educacional. Tanto que, não raro, o empenho pela criação de colégio ou de escola normal, por parte da gente do município, vem mais do desejo de dar empregos públicos a pessoas da localidade, do que do de servir aos interesses reais da população.

Ora, a escola normal, ou o colégio, que se instale numa cidade do interior, deveria trazer a esta, pelo número e qualidade de seus professores, uma seiva nova, uma contribuição cultural mais alta, haurida nos grandes centros intelectuais do Estado. Infelizmente, duas circunstâncias adversas — de um lado, a raridade de verdadeiros professores; de outro, a pressão municipal em favor da sua própria gente, — têm impedido, muitas vezes,

que isso aconteça, e têm feito que aqueles institutos se organizem como simples aparelhos de ruminação local.

Por fim, "the last but not the least", não se pode esquecer a ação geral da escola em função do volume da sua população discente. Uma pequena escola, já se escreveu algures, é "a madrasta dos seus alunos". Faltam-lhe atrito e vibração sociais, falta-lhe estímulo emocional, falta-lhe vitalidade. Demais, as próprias limitações quanto ao número e à variedade no seu corpo de professores e quanto à administração, fazem dela uma instituição de recursos didáticos deficientes.

#### COMO ATENTAR O ERRO E PREVENIR-LHE A AGRAVAÇÃO

Podemos resumir. Não corresponde a nenhuma necessidade pública a pressão, vinda de inúmeros municípios, para que os poderes públicos do Estado criem novas escolas normais, encamem escolas normais municipais existentes, ou adquiram escolas normais particulares. Já produzimos normalistas em excesso, e outras carreiras devem ser oferecidas à nossa juventude. Acresce que vários estabelecimentos de formação de professores primários mostram, por sua matrícula reduzida, que foram localizados sem suficiente estudo, — o que aconselha, daqui por diante, maior prudência nesse particular, e mesmo a remoção ou a supressão das escolas em que o fenómeno persista. Acresce que, além de anti-econômico, é anti-pedagógico, neste grau do ensino, multiplicar pequenas escolas, em vez de concentrar as atividades em reduzido número de grandes institutos.

Quanto a um dos principais fatores daquela pressão ou seja o desejo de distribuir empregos a pessoas da localidade, quer em relação às escolas normais, quer no que respeita aos ginásios e colégios o preventivo está na lei: nomear diretor e professores, desde logo, mediante concurso, evitando-se as interinidades que se prolongam através dos anos. Bastará essa medida para que decaia enormemente o interesse pela criação.

Quanto ao segundo fator — a vaidade municipal, ou, para sermos mais preciso, a vaidade do diretório político, — o que cumpre é orientá-la. E' preciso pedir alguma coisa ao Governo, a fim de satisfazer ao eleitorado. "Já obtivemos a ponte, já temos a cadeia pública, já está em construção o grupo escolar; agora, por que não há de ser a escola normal, que os municípios vizinhos já possuem?" E o diretório se reúne, delibera, embarca para a Capital, pede audiência ao Secretário da Educação, leva abaixo-assinado ao Chefe do Governo, faz funcionar todas as influências. Ora, o de que o município precisa, c, na verdade,

alguma outra coisa: talvez uma escola profissional; possivelmente, ajuda para melhorar o seu péssimo serviço de águas e esgotos; com segurança, um posto de higiene. Auxilie-se a imaginação dos diretórios, que nem sempre é fecunda (1).

Por fim, em benefício dos jovens inteligentes e estudiosos da localidade, que concluíram o curso ginásial e desejam seguir a carreira de magistério primário, nada melhor do que as bolsas de estudos, que os próprios municípios deveriam instituir.

(1) Argumentos costumeiros: 1) "Apesar de ser a cidade mais comercial da zona, ainda não tem escola normal"; 2) "A cidade está se despovoando, e se o Governo não lhe der a escola normal, ela morre"; 3) "A nossa cidade fica justamente no centro da zona"; 4) "Estamos no extremo oeste da região"; 5) "Mais de vinte moças tiveram que ir estudar fora"; 6) "Não há até hoje ninguém da localidade com o diploma de normalista"; 7) Um prefeito do interior usou de franqueza: "O senhor tem razão. Mas, se eu voltar sem a escola normal, a população me linchará". Seria mesmo "a população"?

## MEDIDAS DE APROVEITAMENTO

IZA GOULART MACEDO

Do Instituto de Pesquisas Educacionais,  
da Prefeitura do Distrito Federal

— Representam as medidas, em educação, por ventura, algo de exibicionismo pedagógico ou alguma extravagância da época atual?

Para responder a essa pergunta, deveremos antes de tudo, esclarecer o sentido dos termos: educação e medida.

*Educação* é considerada aqui como processo e como resultado desse mesmo processo.

*Medida* é avaliação ou verificação quantitativa da intensidade com que se realiza esse processo, ou dos seus resultados.

Não pensaremos, agora, em dissertar a respeito da História da Educação ou da evolução das medidas de aproveitamento escolar. Procuraremos examinar, apenas, algumas das formas usuais de medir os resultados do ensino.

A medida educacional sempre existiu: Entre os provérbios de Salomão encontramos muitos que são verdadeiros testes de sabedoria. Os pais romanos consideravam terminada a educação literária de seus filhos quando estes liam a *Lei Romana*, no frontespício do *Fórum*.

Os modos de medir e os instrumentos utilizados para esse fim, é que tem variado.

"Tudo que existe, existe em certa quantidade" disse Thorndike.

Nenhuma dúvida paira, quanto à verdade dessa afirmação, quando se trata de coisas concretas. Uma casa, por exemplo, se existe, tem existência em quantidade definida. Ela tem certo número de metros de frente, tantos de fundo e outros tantos de altura; ocupa área de tantos metros quadrados; tem tantos cômodos. etc, etc. Podemos obter indicações análogas e dados quantitativos a respeito de um tronco de árvore, um animal, um astro, um micróbio ou uma pessoa.

Entretanto, quando se pensa em avaliar grandezas abstraias, há relutância em admitir possibilidade de mensuração, ainda que se proponham outro processo e tipo de medida.

No entanto, ninguém contesta a propriedade de perguntas deste teor: qual a extensão dos conhecimentos de uma determinada pessoa a respeito dos primitivos habitantes da América? Se essa pessoa tem conhecimentos sobre os selvícolas ela os possui em certa quantidade e cada exploração ou descobrimento que se fizer, fornecendo algum elemento referente àqueles habitantes, concorrerá para tornar maior a quantidade de conhecimentos que essa pessoa possa ter relativamente a esse assunto.

Cada indivíduo possui uma habilidade especial para andar, correr, dançar., ler, escrever, desenhar etc, e essas habilidades são presentes, em cada um, em determinada quantidade, embora tal quantidade difira de um indivíduo para outro, e mesmo no próprio indivíduo de um certo espaço de tempo para outro. Quem sabe dançar valsa, poderá dançá-la com maior ou menor habilidade, conforme se venha exercitando em períodos regulares ou tenha deixado de dançar por um período mais longo, de 10 anos, por exemplo.

A atração ou simpatia, se existe entre duas pessoas, existe em certa quantidade; do mesmo modo, a honestidade, a responsabilidade, o carinho, o tacto e outros atributos, se forem presentes em um indivíduo, devem também existir em certa quantidade. Os graus de intensidade em que existem são indicados de modo vago em frases tais como: Este menino é o mais estudioso da classe; aquele é o mais carinhoso, enquanto aquela menina é a mais orgulhosa.

Tudo que existe — deve existir em alguma quantidade. A quantidade parece mesmo ser uma característica da existência, da realidade das cousas, dos fenômenos. Segundo os cientistas, quando não houver quantidade, não haverá existência, não haverá realidade.

E "tudo que existe em certa quantidade pode ser medido", disse Mc Call.

Se algo existe sem ter sido possível medir, é porque ainda não dispomos de instrumentos adequados para tal mensuração. As ciências físicas e naturais fornecem-nos numerosos exemplos de medidas de cuja existência nunca se suspeitou, e em grau de precisão inacreditável.

Há quem conteste a possibilidade de mensuração dos elementos qualitativos. Que tais elementos sejam atualmente medidos com precisão, não afirmamos. No entanto, que possam vir a ser medidos de modo exato e muito preciso, isto é questão de tempo

e de progresso. Quem cursou escola secundária no Distrito Federal, nas primeiras décadas deste século, quando à subdivisão última da matéria se dava o nome de átomo, jamais poderia admitir que se medissem a velocidade e intensidade da gravitação de protons, electrons, e que se chegasse à desintegração do átomo.

Há tempos, lemos algures:

"Jean Perrin, grande matemático e físico francês, chegou à conclusão de que em um milímetro cúbico de ar, na temperatura normal e sob pressão habitual, se encontram, apenas, 30 milhões de bilhões de moléculas de azôto. Cada molécula de azôto se compõe de dois átomos e cada átomo, por sua vez, de um núcleo e uma coroa onde se encontram, girando a toda velocidade, como num sistema planetário, os protons e os electrons, isto é, as partículas eletro-positivas e elero-negativas.

Estudando os movimentos brownianos, chegou Perrin à conclusão de que cada molécula percorre 500 metros por segundo, mas para que possa desenvolver essa velocidade, é necessário que exista um espaço livre entre as moléculas, o qual foi calculada como sendo 120 vezes maior do que o diâmetro da molécula. Mas, como num milímetro cúbico de ar não podem existir 500 metros em linha reta, acontece que cada molécula, num segundo, se entrechoca cinco bilhões de vezes com outras moléculas!"

Estes cálculos não podem ser postos em dúvida e, no entanto, deixam-nos perplexos ante sua grandeza e segurança.

Esses, e outros, são os elementos que concorrem para as maravilhosas conquistas da ciência.

Os graus de intensidade das qualidades poderão ser apreciados quantitativamente desde que se obtenham os processos adequados e a unidade conveniente.

Os comparativos de igualdade, de inferioridade e superioridade, bem como o superlativo absoluto ou relativo, são meios imprecisos de medir, porém, são medidas, ainda que grosseiras.

Há diversos meios de medir os resultados da educação.

Uns avaliam a qualidade da educação ministrada em uma escola atendendo à formação acadêmica de seus professores, ao seu equipamento material, ao número de volumes de sua biblioteca, de salas de aula, de laboratórios e, até, ao tipo de construção do prédio! Outros procuram firmar sua opinião observando os métodos empregados pelos professores, ou o procedimento dos alunos, mediante exames ou provas, orais e escritas, que são utilizadas sob diversas formas.

Como prova oral, aparecem essas medidas: sob a forma de simples pergunta, em classe; de questionário, nas sabatinas; de interrogatório nas bancas de exames, ou sob a forma tradicional — dissertação, exposição, defesa de tese — nos exames de grau secundário e superior.

Como prova escrita: sob a feição de simples questionário em exercício de aula ou em sabatina, dissertação sobre ponto sorteado; a de tese para o doutorado.

Todas essas firmas de medida tem evoluído, e muitas delas são ainda usuais; não sabemos quanto tempo ainda as empregaremos, até que outros instrumentos de medir e unidades mais adequadas possam ser utilizados.

Não obstante, podemos analisar cada uma delas, pesando-lhes as virtudes e os defeitos. Qual delas oferece maior número de vantagens, sob vários pontos de vista, tais como — facilidade de execução, equanimidade no julgamento, rapidez na apuração e confiança nos resultados?

Deixando à parte, entre outras, as medidas da inteligência, restringiremos nosso estudo às medidas de aproveitamento.

Vejam a prova escrita usual, em que se propõem três ou mais questões, ou em que se sorteia um ponto para dissertação.

E' sobejamente conhecida a experiência que visava verificar a suposta concordância dos julgamentos emitidos por professores diferentes, com relação à mesmo prova (1). Uma cópia de certa prova de História Geral foi remetida, para ser julgada, a 7 professores diferentes, todos abalisados mestres na matéria. Cada um expressou seu julgamento por graus de uma mesma escala, e a mesma prova recebeu diferentes graus, tão diferentes em valor que chegou a ser classificada como abaixo da média, por uns examinadores, enquanto outros a consideraram muito boa!

Devemos ainda esclarecer que os examinadores estavam em idênticas situações para julgamento, porquanto todos eles desconheciam o examinando, porque a prova não fora identificada; firmaram sua apreciação exclusivamente no que o candidato escreveu na prova. Ainda assim, como variou tal resultado! Qual de nós, não teve ainda oportunidade para apreciar, silenciosamente, a diferença surpreendente das notas atribuídas à mesma prova, pelo mesmo professor, desde que a julgue em horas ou dias diferentes?

A diversidade de julgamento, já comprovada por muitas experiências neste sentido, verifica-se nas provas de qualquer nível de ensino, principalmente quando envolvem dissertação ou perguntas que admitam mais de uma resposta.

Estamos habituados a ouvir: "o professor de uma turma é o mais autorizado juiz das provas de seus alunos". Isto poderá ser verdadeiro para um número restrito de professores que possuam longa experiência no ensino da matéria e, também impar-

(1) Veja-se, a propósito de variabilidade do julgamento subjetivo — "A medida objetiva do trabalho escolar", por Eulalia E. Siqueira.

cialidade em alto grau. O que se verifica, comumente, é o contrário.

O professor da turma conhece o aluno, e quando julga sua prova, involuntariamente, associa ao trabalho nela realizado os outros elementos que sabe existirem com relação àquele examinando, tais sejam: sua condição social, o tipo de trabalho que ele costuma realizar e tem possibilidade para fazê-lo, sua atitude em relação aos estudos, sua condição inicial na classe e sua posição relativa, o preparo que trouxe da série anterior, sua conduta em classe, e que mais? Tudo isso se entrelaça na mente do professor, de maneira sutil, e de certo modo, impede que ele aprecie, exclusivamente, os conhecimentos revelados e o trabalho realizado pelo aluno no momento da prova.

O subconsciente de alguns professores cs trai, nas exclamações: "não consentirei que fulano tire nota maior que beltrano; fulano, aquele vadio incorrigível"! ou ainda: "o Pedro me surpreendeu — respondeu tudo certo, certinho, mas não lhe dei *cem* porque falta muito às aulas e é muito desatento". Ora, quando se aplica uma prova que envolva questões só referentes a conhecimentos, o que se pretende medir é a soma dos conhecimentos integrados na mente dos alunos relativos à matéria em questão, Não se deseja que o professor expresse, em graus, o conceito que ele faz do examinando, como estudante.

Outro inconveniente das provas de tipo tradicional é que a extensão dos conhecimentos por ela abrangida é pequena e, por isso, dá ensejo a que se faça apreciação desigual dos conhecimentos dos examinandos, ainda que o julgamento do professor permaneça constante e imparcial.

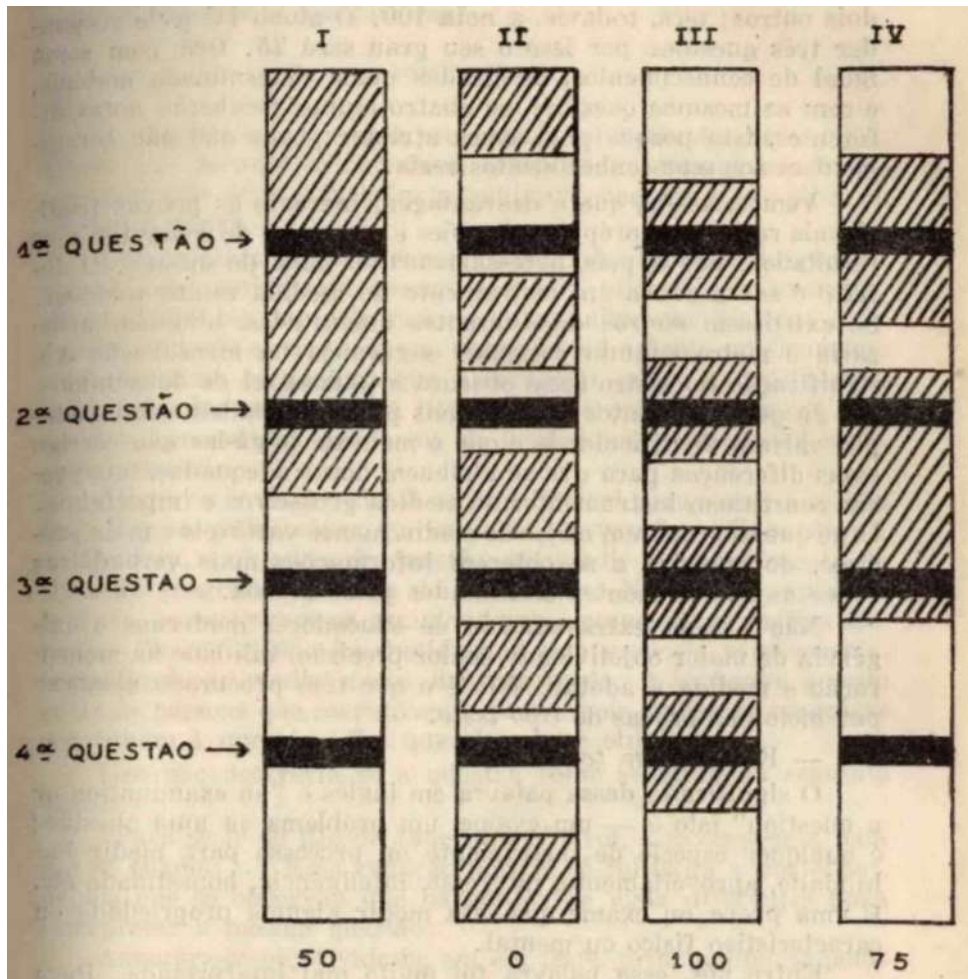
A relativa limitação dessas provas pode ser grãficamente demonstrada, como o fez Charles Russell (2) .

Suponhamos uma prova do *tipo ensaio*, constando de quatro questões de igual dificuldade, porém subjetivamente avaliada, e aplicada a quatro alunos. Admitamos que, relativamente a determinada matéria, cada um dos alunos retenha um conhecimento correspondente a 50 % dessa matéria, mas 50% distribuídos de modo diferente, em relação a cada aluno, No sistema de graduação ccntesimal — de zero a cem — cada uma das quatro questões deve valer 25 pontos. Na hipótese por nós formulada, cada aluno deverá receber a mesma nota 50, já que cada um conhece a mesma soma da matéria envolvida na prova. Para segurança do argumento suporemos, também, que esses quatro alunos poderão lançar na prova tudo quanto eles conhecem, mas não poderão escrever o que não conhecem. Representemos a matéria envolvida na

(2) Charles Russell — "Standard Tests" — Ginn and Company — 1930 — Boston — pg. 31.



prova pelos retângulos da figura abaixo e o conhecimento de cada aluno referente a essa matéria pelas áreas sombreadas em cada um; vemos que cada aluno tem 50 % de conhecimento da matéria da prova, porém 50% diferentes, em cada caso.



Se as quatro questões dadas se distribuírem pela matéria, como se ve na gravura, de modo que para a correta resposta haja necessidade de um conhecimento como o indicado pelas áreas em branco, veremos que o aluno I está habilitado a responder satisfatoriamente à 1.<sup>a</sup> e à 2.<sup>a</sup> questões e não às 3.<sup>a</sup> e 4.<sup>a</sup>; por isso ele terá a nota 50, que é sua nota verdadeira. O aluno II, ao contrário, com as mesmas perguntas e um conhecimento total correspondente a 50% da matéria não está capacitado a responder

satisfatoriamente a nenhuma das perguntas; por isso, terá a nota zero, quando sua nota verdadeira seria a mesma nota 50. O aluno III está capacitado a responder todas as questões conquanto não possua, realmente, conhecimentos em soma maior do que a dos dois outros; terá, todavia, a nota 100. O aluno IV pode responder três questões, por isso o seu grau será 75. Ora, com soma igual de conhecimentos, integrados numa determinada matéria, e com as mesmas questões, os quatro alunos receberão notas diferentes, isto porque poderemos atribuir graus que não correspondam aos seus conhecimentos reais.

Vemos, assim, que a desvantagem inerente às provas tradicionais reside nas próprias questões e nos meios de computar seus resultados; não é, pois, necessariamente, falha do mestre. O defeito é ser a prova um instrumento de medida muito variável. Se existissem *metros* de diferentes magnitudes, ninguém utilizaria o metro quando desejasse segurança na mensuração e a significação do metro seria obscura e impossível de determinar.

Já que os assuntos tratados nas provas tomadas como exemplo, variam de dificuldade e que o meio de julgá-las não corrige essas diferenças para que se atribuem notas adequadas, tais provas constituem instrumentos de medida grosseiros e imperfeitos. Urge que se procurem meios de medir, menos variáveis e mais precisos, de maneira a se obterem informações mais verdadeiras sobre os conhecimentos assimilados pelos alunos.

Não é, pois, extravagância de educadores modernos a exigência de maior objetividade, maior precisão, validade na mensuração e medida a adotar. Isto é o que têm procurado alcançar por meio das provas do *tipo teste*.

— E que é um *teste*?

O significado dessa palavra em inglês é "an examination or a question" isto é — um exame, um problema ou uma questão; é qualquer espécie de instrumento ou processo para medir habilidade, aproveitamento, interesse, inteligência, honestidade etc. É uma *prova* ou exame que visa medir alguma propriedade ou característico físico ou mental.

Entre nós, essa palavra foi muito mal interpretada. Para alguns, significa — uma prova cujas questões sejam propostas como se fossem charadas; para outros, é uma relação de questões apresentadas sob forma de "perguntas" ou de "lacunas" a preencher.

Vimos que a significação de "teste" não implica obrigatoriamente este ou aquele tipo de questão. É, antes, um exame, um instrumento ou processo de medir e, como tal, pode ter qualidades e defeitos. A prova do *tipo teste*, pode apresentar inconvenientes

análogos aos das provas de tipo tradicional, desde que não satisfaça às condições de *objetividade*, *validade*, *confiança* e *seletividade* desejáveis.

— Em que consistem essas características de um bom teste, e como poderemos assegurá-las?

#### OBJETIVIDADE

A objetividade em uma prova pode ser definida como a qualidade que permite se obtenham sempre os mesmos resultados qualquer que seja a influência subjetiva daquele que aplica ou corrige a prova.

Uma questão objetiva fornece resultados equivalentes, isto é, recebe nota equivalente mesmo que seja julgada por examinadores diferentes, ou pelo mesmo examinador em ocasiões diferentes. Quando se trata de sua correção, há acordo, praticamente perfeito, entre as pessoas que a corrigem, sobre a exatidão ou inexatidão das respostas. A título de esclarecimento, lembro uma questão apresentada em forma de lacuna em prova de 3.<sup>a</sup> série, grau primário.

"Para se ir do Rio de Janeiro a Niterói, atravessa-se a baía de.. " A nós professores, que resposta ocorrerá? — "*Guanabara*". — De fato. o objetivo da questão era medir o conhecimento da situação geográfica da baía de Guanabara. No entanto, aplicada a prova, encontraram os examinadores a resposta, de muitos alunos — "*barca*". Não há dúvida que essa resposta seja correta, tratando-se de medir meios de transporte. Não houve acordo entre as pessoas que corrigiram a prova, pois ambas as respostas convinhavam à questão. Tal questão não é objetiva.

Isso não ocorreria se a questão fosse redigida do seguinte modo:

"Para se ir do Rio de Janeiro a Niterói, atravessa-se a baía que se chama..." Essa redação porém, só foi dada a posteriori, depois que se observou que há pontos de vista diferentes para interpretar a mesma questão.

Assegura-se objetividade, em um teste, principalmente pelos seguintes meios:

— Instruções claras e precisas, com exemplificação tal que qualquer indivíduo que se submeta à prova possa compreender facilmente o que se pede para ele fazer.

— Incisão, na prova, somente de questões que não sejam passíveis de discussão quanto à sua verdade ou correspondência com a realidade.

— Eliminação de qualquer ambigüidade nos dizeres das questões.

— Chaves cuidadosamente preparadas, com as respostas corretamente apresentadas.

Por isso é aconselhável fazer-se, aplicação experimental de certo número de questões a fim de escoimá-las de todas as impropriedades de linguagem, das ambigüidades e imperfeições observadas.

A *objetividade* em uma prova é característica importante, porquanto permite que se comparem os resultados obtidos por diferentes grupos de examinandos, na mesma ocasião, ou pelo mesmo grupo, em ocasiões diferentes.

#### VALIDADE

Validade de uma prova é sua exata adaptação à sua função. Isto significa que ela atinge realmente o fim visado e, por conseguinte, que ela mede, de fato, aquilo que pretende medir.

Entre todas as qualidades que se devem exigir de um teste, esta é, sem dúvida, a primeira, pois que é *essencial*; ela implica a própria realidade da medida.

A validade de um teste é aferida pela correlação existente entre os resultados apurados na aplicação desse teste e os obtidos por meio de um outro processo de medir, de segurança comprovada, no mesmo assunto.

Pode-se verificar, praticamente, a validade de um teste do seguinte modo:

A um grupo de alunos ao qual se tenha ensinado uma determinada matéria, aplica-se um teste referente a essa matéria, e comparam-se os resultados obtidos (notas dos alunos) com os alcançados por alunos de outro grupo equivalente ao primeiro, mas que não tenha recebido nenhuma instrução ou treinamento sobre a matéria incluída no teste. Se o segundo grupo, o não treinado, obtiver, em média, resultados iguais ou aproximados a zero, e o primeiro, resultados elevados, o teste mede aquilo a que se propôs medir: ele é, por isso, válido.

Peder-se-á, também, verificar a validade, aplicando-se o teste a um grupo de alunos cujos conhecimentos na matéria sejam conhecidos e determinados previamente. Se os resultados apurados na aplicação do teste coincidirem com os anteriormente conhecidos, o teste poderá ser considerado como satisfatório.

Para serem válidos os testes devem atender às seguintes exigências:

- estarem em harmonia com a filosofia da educação aceita;
- serem adequados aos objetivos do currículo;
- incluírem, exclusivamente, matéria que conste do programa adotado;

— abrangerem a maior extensão possível da matéria es-  
tudada;

— apresentarem questões de tipos diversos dentro do mesmo  
nível de dificuldade, de modo a porem em jogo diferentes fun-  
ções mentais;

— incluírem questões que envolvam, exclusivamente, noções  
essenciais, as de conteúdo de maior valor social;

— incluírem questões de dificuldades tais que possam dispor  
os examinandos por ordem de merecimento;

— serem redigidas as questões de modo que se reduzam ao  
mínimo as ambigüidades, impropriedades, o emprego de nega-  
tivas e sugestões para a solução (quer no sentido errôneo quer  
acertado);

— apresentarem questões, tanto quanto possível, aproxima-  
das às situações da vida real;

— incluírem questões que concorram para estimular, nos  
educandos, bons métodos de estudo.

Vê-se, por conseguinte, que não é fácil obter-se uma prova  
do *tipo-teste* que reúna as principais qualidades psico-pedagó-  
gicas e estatísticas de modo a constituir um bom instrumento de  
medida. Convém dizer-se, ainda que de passagem, que os testes  
não devem sacrificar as qualidades psico-pedagógicas em pro-  
veito das estatísticas. Estas concorrem para maior exatidão e  
precisão nas medidas, mas o conteúdo e a qualidade do que se vai  
medir é da maior importância.

Quando se quer avaliar o aproveitamento do escolar em de-  
terminada matéria ou trabalho, não se deseja medir, somente,  
quanto ele é capaz de fazer nesta matéria ou trabalho; quer-se,  
também, apreciar o modo bom ou mau pelo qual ele o faz, e a  
velocidade com que o faz. Justifica-se tal afirmação, atendendo-  
se a que uma das finalidades da escola é preparar o aluno para  
que tenha participação efetiva no grupo social. Ora, o grupo  
social não quer, apenas, que o aluno tenha fraca habilitação para  
esse ou aquele trabalho; antes, exige que o indivíduo satisfaça  
a um mínimo tolerável para realização proveitosa; assim sendo,  
nenhum proveito terá o aluno que adquirir uma habilidade ou  
um conhecimento em grau que não satisfaça a esse mínimo. Por  
isso, podemos dizer que há três aspectos a medir no trabalho,  
o que, com propriedade dizem Broom e Mc Call: há três dimen-  
sões no aproveitamento do aluno — a) o caráter, o tipo que pode  
fazer ou a dificuldade do trabalho; b) a exatidão com que o faz,  
ou a qualidade; c) quanto pode fazer (quantidade), ou a velo-  
cidade que passa a taxa de realização quando produzida sob con-  
dições de tempo.

Se formos apreciar o aproveitamento em aritmética, em cálculos, por exemplo, prepararemos testes que nos forneçam indicações precisas sobre:

- quais as operações que os alunos sabem fazer;
- a exatidão com que efetuam esses cálculos;
- a quantidade ou o número de contas que são capazes de efetuar, em determinado tempo.

#### **PRECISÃO, CONSTÂNCIA, CONFIANÇA, SEGURANÇA OU FIDEDIGNIDADE**

Designa-se por estes termos a regularidade, a estabilidade ou, ainda, a coerência dos resultados fornecidos por um teste.

É por método estatístico que se pode apreciar essa constância.

Seria ocioso descrevê-los, nessa palestra, já que constituem matéria para estudo de especialistas. O que importa aos educadores conhecer, é, sobretudo, que relações unem a validade e a constância.

A constância de uma prova não implica a idéia de validade, pois que um teste pode apresentar grande concordância nos seus resultados, sem, contudo, medir o atributo que ele deve medir: Em outros termos: o teste pode ser fidedigno, isto é, apresentar constância e não ser válido.

No entanto, quando for válido, será, também, fidedigno. Em outras palavras, a validade acarreta sempre a constância do instrumento de medida, enquanto é perfeitamente possível haver um teste que proporcione resultados constantes sem contudo, ser válido, isto é, medir o que se supõe que ele meça.

Isto se dá porque todo fator que influi sobre a constância de um teste deve influir sobre sua validade, mas existem fatores especiais que podem diminuir a validade de um teste sem que sua presença seja assinalada em relação à constância da prova.

#### **SELETIVIDADE OU CAPACIDADE DE DISCRIMINAÇÃO**

É a faculdade que o teste tem de discriminar os examinados segundo sua capacidade.

A seletividade pode referir-se a toda a prova (resultado global) ou a seus elementos considerados isoladamente (resultados parciais).

Muitas vezes se confunde a validade, propriamente dita, com o poder seletivo. Este depende da validade, incontestavelmente, mas depende, também, de outros fatores tais como: a graduação das questões, a constância do teste, a maturidade dos examinados. Provas válidas podem ser fáceis demais para distinguir, com precisão, os diversos graus de capacidade num grupo de

examinandos, isto é, podem não ser seletivas. Assim, por exemplo, um teste perfeitamente válido para medir as quatro operações fundamentais com inteiros, poderá ser fácil demais para um grupo suficientemente treinado nesses cálculos, o que fará com que o teste perca seu poder de discriminação para esse grupo.

A *estálonagem* consiste no trabalho estatístico realizado com os resultados (notas ou pontos) de um teste, para se determinarem normas de nível, separatrizes, para se calcularem a variabilidade, a validade e a constância.

*Normas* são os níveis de aproveitamento de inteligência, de aptidão, etc. que representam o resultado médio obtido num teste aplicado a um grande número de alunos em uma dada situação em determinada idade, em determinado lugar, numa determinada região ou num dado país.

As normas são obtidas por meio de tratamento estatístico dos resultados, isto é, das notas ou pontos dos testes aplicados. Elas podem ser derivadas de vários modos.

Podem ser relativas à idade ou à série escolar. Estas são muito importantes para as provas de controle do rendimento escolar, e, também para as de diagnóstico a fim de auxiliar as comparações, fornecendo um ponto de referência — o valor representativo do grupo.

Devemos distinguir, teoricamente, as normas dos padrões. Enquanto as normas são valores médios do que os alunos, em determinadas situações e condições, demonstram conhecer, os padrões são valores previstos como possíveis e desejáveis para um certo grupo ainda não examinado.

É ainda mediante processos estatísticos que se podem organizar provas *equivalentes*. Duas provas se dizem equivalentes quando apresentam questões de dificuldades equivalentes e que, embora diferentes em forma, tenham o mesmo conteúdo, isto é, que apresentando questões diferentes, meçam, nos mesmos graus de dificuldade, a mesma matéria. Assim, uma pode ser substituída pela outra, sem que os resultados se alterem e sem prejuízo para os alunos.

Por essa razão, são práticas as formas equivalentes, possibilitando a realização, no mesmo dia, em horas diferentes, de exame para alunos que faltarem à primeira chamada.

Temos estudado aqui os testes de aproveitamento, padronizados, não falamos em *escalas*. Convém fazer distinção entre uns e outros.

Os testes padronizados fornecem normas para comparação dos resultados da aprendizagem e possibilitam a distribuição dos alunos em grupos de nível de aproveitamento mais homogêneos. As escalas são elaboradas de modo que as questões se distribuem uniformemente por todos os graus sucessivos de dificuldade crês-

cente, possibilitando, por isso, aferir o grau de excelência de um determinado trabalho, ou o grau de aproveitamento, ou o progresso do aluno.

Usando a imagem de Charles Russell, diremos: "os testes são instrumentos de mensuração análogos à jarda, ao côvado" ou ao nosso *metro*; as escalas são organizadas com a própria unidade adotada na mensuração, análogas às divisões da jarda, do côvado ou do metro. Como, frequentemente, os testes estalonados também são graduados, podendo alguns servir como escalas, são confundidos os dois conceitos.

Há psicólogos que denominam "testes" às provas desse novo tipo não estalonadas (3) e reservam o nome de escalas métricas (escalas graduadas, ou escolas) para as provas corretamente estalonadas.

Outros distinguem, como Russell: "Escala é o instrumento de medida por meio do qual se determina a qualidade do trabalho feito pela criança na prova; e *teste* é o processo por que se obtém u'á amostra do trabalho da criança, a fim de ser medido pela escala".

Já Raymond Buyse diz que para uma prova ser verdadeiramente um *teste* deve ser "*padronizada* em suas condições" e "*estalonada* nos seus resultados". Esclarece que a padronização diz respeito às direções para aplicação dos testes, às instruções para sua correção e às regras para interpretação dos resultados.

Reserva a designação de *provas objetivas* aos testes não padronizados, isto é, às provas denominadas "provas de novo tipo", "testes irregulares" "testes para a classe" ou "testes do professor". Entre nós se tem generalizado a designação de *provas objetivas*. São elas de grande utilidade porque se distinguem dos testes padronizados por lhe faltarem, sobretudo, as normas, no sentido estrito, e o caráter universal do conteúdo.

Todavia, possuem, como os testes, objetividade, validade, constância, seletividade, facilidade de aplicação e correção a podem, não obstante, proporcionar pontos e referência de valor para a classificação dos examinandos, no grupo em que forem aplicadas.

Há tendência para aconselhar o emprego dessas provas, em vez dos testes padronizados, para os fins correntes da verificação dos resultados do ensino e diagnóstico de falhas ou defeitos na aprendizagem.

Realmente, a *prova objetiva* é mais flexível, oferece maiores possibilidades de adaptação às necessidades particulares do pro-

(3) Aguayo — Pedagogia Científica — pgs. 18 e 19, Trad. de Dan. Pena.



grama ou do plano de curso, de determinada matéria, de determinado distrito educacional, enquanto o teste padronizado é rígido e só convém no caso de haver identidade de condições; além disso, o teste padronizado, conquanto possua formas equivalentes, não as possui em número tal que permitam ao docente a sua aplicação periódica, porém bem freqüente, no decorrer do ano letivo. As provas objetivas são, com justa razão, consideradas excelentes instrumentos de medir para a pedagogia científica. O valor desse instrumento para o docente é comparável ao que apresenta para a administração quer da escola, quer do sistema escolar.

Seria duplamente proveitoso que os professores que estão na prática efetiva, organizassem testes para seus alunos ao esgotarem as unidades ou tópicos do respectivo programa de ensino para verificação objetiva do rendimento de sua turma. Esses testes de classe poderiam ser enviados aos órgãos técnicos competentes, como contribuição ao preparo de testes padronizados.

Nesse intercâmbio, lucrariam: o professor, que teria ensejo para melhor julgar seus alunos, corrigir-lhes as deficiências na aprendizagem, e conhecer a técnica de elaboração de testes; o serviço especializado, porque receberia material colhido na situação mais natural que se possa imaginar; a administração e o ensino porque ficariam dotados de informações fidedignas para proceder à revisão dos programas e para organização de muitos testes padronizados, objetivos, válidos, constantes, seletivos e adequados para cada série escolar.

Quando se empregam as *provas objetivas* juntamente com os testes padronizados o valor de ambos aumenta consideravelmente.

Antes de finalizar, resumiremos as vantagens que as provas do *tipo teste* apresentam sobre as do tipo tradicional;

1. Eliminam grande número dos fatores que impedem a apreciação do aspecto predominante a medir. Expliquemos: Numa prova *tipo-tradicional*, sobre História do Brasil, mede-se não somente o aspecto História do Brasil, mas também a facilidade e clareza da exposição, a gramática, a caligrafia, o estilo, porque a nota lançada pelo examinador engloba esses outros aspectos; é uma nota complexa que exprime, em intensidade e proporções desconhecidas, o grau de conhecimento e habilidade em História do Brasil, gramática, caligrafia, etc.

Os testes, entretanto, ainda não estão, de todo, isentos de medir, ao mesmo tempo que o conhecimento em determinada matéria, a *inteligência* e a *habilidade na leitura*.

2. Facilitam a correção, o julgamento e a apuração dos resultados, porque não oferecem oportunidade para desacordo entre os examinadores quanto ao acerto das respostas. Essa economia de tempo representa vantagem a ser considerada, principalmente quando a massa de provas é volumosa.
3. Permitem apreciar o atributo considerado em extensão maior do que no outro tipo de prova.

Em virtude da fadiga dos examinandos há limite para o tempo de duração da prova. Como as questões das provas tradicionais exigem respostas desenvolvidas que obrigam à organização do pensamento, para resolvê-las satisfatoriamente, há mister conceder aos alunos mais tempo para cada questão; por isso a prova não poderá conter muitas questões, resultando disto não ser abrangida grande extensão da matéria a medir.

As provas do *tipo teste*, podem incluir um elevado número de questões, porque o examinando tem possibilidades de resolvê-las em curto tempo, mesmo que exijam reflexão.

4. Permitem classificar os alunos e discriminá-los da modo mais coerente com a capacidade e os conhecimentos reais dos mesmos.

As provas do tipo tradicional não asseguram classificação correspondente às reais habilitações dos alunos, pois já vimos que a dificuldade das questões propostas é indeterminada, variável, e imprevisível.

5. As provas de *tipo teste*, padronizadas, permitem que se estabeleçam normas de nível para grupos análogos, favorecendo a constituição de classes homogêneas.
6. As provas de *tipo teste* possibilitam diagnóstico das deficiências na aprendizagem, facilitando, em consequência, o tratamento adequado.

A crítica que se faz, comumente, às provas de *tipo teste* é que medem, apenas, um limitado segmento de uma totalidade — o aluno, e que tais medidas são fragmentárias para se conhecer o indivíduo.

Dizem: "Não se pode conhecer um indivíduo, como um todo, medindo-se, exclusivamente, um de seus membros, ou somente o seu tronco, por mais exatas e precisas que sejam tais mensurações". E acrescentam: "Somarem-se os resultados de diferentes testes para se obter indicação do valor de um indivíduo é o mesmo que tentar fazer um homem pelo simples agregado de uma cabeça, um tronco, dois braços e duas pernas".

Ora, de mal idêntico sofrem as medidas nas ciências físicas. Não são, por ventura, o comprimento, a largura, o peso, a temperatura, a capacidade de saturação e outras medidas, estreitas limitações de um todo? Não obstante, são muito úteis e por meio delas se caracterizam os corpos, como um todo.

Sabe-se, perfeitamente, que um escolar é mais do que a *soma de suas notas nos testes*. Um teste que medisse a personalidade integral seria, inegavelmente, de muito maior utilidade; nada impede, entretanto, que à falta deste, se elaborem muitos outros que meçam pormenorizadamente, a capacidade geral, os hábitos, as habilidades específicas, os conhecimentos, as atitudes, os ideais, os interesses e as preferências dos alunos. Além disso, quando se obtém o resultado de certa criança em determinado teste — de raciocínio, em aritmética, suponhamos. — não se deve interpretar isso como um fragmento destacado de seu cérebro; esse resultado, em seu verdadeiro sentido, é uma indicação de como *funciona um todo* — o organismo de uma criança — numa determinada situação — raciocínio para resolver um problema aritmético.

Em nossa opinião "os testes oferecem a melhor promessa quanto às mensurações exatas" (4).

Se nos detivéssemos a especificar todas as vantagens que apresentam as provas do novo tipo, e suas modalidades, tornariamos demorado o nosso trabalho.

Realçamos as mais importantes, aquelas que, decididamente, concorreram para a rápida generalização de seu uso, em muitos países e que devem ser conhecidas por todos os professores que desejarem acautelar-se um pouco contra o empirismo.

Creemos, pois, justificada a preferência que, atualmente, têm os educadores pelas provas de *tipo teste*.

(4) Mc Call — "Measurement".

# OS JOGOS DIRIGIDOS NA EDUCAÇÃO INTEGRAL

RUTH GOUVÊA

Da Associação Brasileira de Educação

## I — O JOGO NO DESENVOLVIMENTO DA PERSONALIDADE

Sob o título acima, inúmeras atividades poderiam estar arroladas: das rondas infantis, cuja canção e ritmo encantam os pequeninos, às danças regionais ou às tardes dançantes realizadas pelo clube escolar; do chicote queimado aos times de organização complexa; da simples dramatização da história da carochinha às peças organizadas e ensaiadas pelos jovens estudantes; da confecção da roupa de boneca à preparação de cenários e vestuários. Quando sentimos o caráter lúdico da atividade e o seu aproveitamento sob vistas de um professor esclarecido, podemos considerar jogo dirigido.

Não discutiremos aqui as diversas teorias do jogo, mas podemos recordar os pontos em que elas concordam: o jogo é 1 ma atividade que tem fim; não é limitado a nenhuma forma especial de atividade, podendo ser neuro-muscular, sensorial, mental e mais comumente uma combinação dessas; o valor do jogo na educação está no poder de interessar o educando, absorver sua atenção levando-o a uma atividade persistente e entusiástica; para que uma atividade seja ou não o jogo, depende, não da natureza ou forma que ela assume, mas sim, da atitude mental de quem a pratica. Como diz Kilpatrick: "Quando a satisfação proveniente de uma atividade é suficiente para manter a continuação dessa, podemos chamá-la de jogo. Se alguma ação externa compulsória é necessária para a continuação da mesma, outro nome será apropriado".

O valor do jogo está, pois, em "querer o que se faz, e, não, fazer o que se quer", pensamento bem claro nas definições de Gulick e Dewey.

A palavra jogo em nossa terminologia educacional assume uma significação ampla, levando-nos a considerar todas as ativi-

dades que dão satisfação ao indivíduo e enriquecem a sua personalidade.

Entretanto, certa estou de que esperam uma palavra sobre os jogos de grupo, jogos organizados, que vêm passando de geração a geração, jogos que têm suas raízes na natureza humana e na experiência cultural. Eles envolvem os movimentos fundamentais do corpo, que são os naturais da raça e que os jogadores executam fácil e alegremente, não exigindo deles esforço de atenção voluntária. São os jogos de bola, de correr, pegar, saltar; o "gato e rato", "lenço atrás", "acusado", "barra manteiga" e outros, cuja origem dificilmente encontraremos, mas que, como mostra Gross em seus magníficos trabalhos sobre jogo, surgem dos instintos que provêm da luta pela existência nas eras remotas.

Vamos, pois, considerar os jogos chamados motores, nos quais os movimentos fundamentais do corpo constituem o motivo primordial da atividade: a locomoção sob todas as suas formas e o manejo dos objetos, atirar, bater, puxar, empurrar, etc.

#### VALOR NO DESENVOLVIMENTO FÍSICO

No andar, na corrida, no salto, nas flexões rítmicas de braços e pernas, de corpo que se dobra para fugir a um pegador, os jogos oferecem oportunidades máximas de exercício físico.

Tom estes a ação direta e imediata sobre a circulação e conseqüentemente sobre a respiração. Os movimentos respiratórios são acelerados, trazendo ao organismo preciosa provisão de oxigênio; apressada a marcha circulatória, intensificam-se as trocas osmóticas entre o sangue e os tecidos; apressa-se a eliminação dos produtos de desagregação; a circulação linfática também é ativada, pois que está na dependência da contração muscular sobre seus vasos, havendo tanto maior benefício para a nutrição quanto mais extensa a massa muscular em exercício.

Ha uma influência geral sobre o organismo, ativando-se as funções de todas as glândulas.

Influem também no desenvolvimento muscular e ossificação que se processa durante o crescimento, uma vez que os músculos são solicitados à função.

Devemos lembrar que os movimentos exigidos pelos jogos não são feitos sob coação e sem um fim em vista. Muito ao contrário, constituem uma atividade em que o indivíduo se empenha com toda a intensidade, sentindo prazer em seus meios e fins. Todo jogo, do mais simples ao mais complexo tem um fim, seja o de estar a criança ativa ou o do jovem vencer o adversário; um e outro desejam alcançar a meta. Como na vida real, o jogo tem em si um fim, porém, como na vida, pequenos objetivos, que vão

sendo alcançados durante a atividade, mantêm viva a chama para alcançar o fim mais remoto. Um das características de complexidade dos jogos está exatamente no maior ou menor esforço exigido para alcançar o alvo.

Esta característica do jogo é que desenvolve alegria entre os participantes da atividade. No jogo dirigido, se o professor tem em vista o desenvolvimento, a saúde do educando, este procura satisfação de seus desejos. Respeitando o fim que o aluno tem em vista, a alegria se mantém e as conseqüências são as mais valiosas.

A alegria tem um efeito estimulante no sistema nervoso e isto resulta num benefício para o corpo todo. Desde que o sistema nervoso controla a atividade química dos tecidos, é indiscutível o profundo efeito das emoções de prazer sobre o organismo em geral e também a íntima correlação de saúde e felicidade.

É oportuno relatar um fato recente na minha experiência escolar. Depois de dois meses de trabalho na Escola Hospital, N., menina de 8 anos que tem defeito físico (equinovarum; foi operada e apresenta atrofia de alguns músculos dos membros inferiores), numa segundo-feira, após o domingo de visita, disse-me: "mamãe ontem não me conheceu quando corri para abraçá-la". Havia nesta frase toda uma satisfação da criança triste e isolada das de sua idade que eu ali encontrara, e que, absorvida pelos jogos esquecera seu defeito e passara a brincar, realizando exercícios indispensáveis ao seu crescimento.

Àqueles que julgam eficientes os resultados físicos provenientes dos exercícios sistematizados, que alegam como vantagem sobre os jogos as bases científicas em que se apoiam sua elaboração e dosagem, devemos lembrar que a intensidade, o esforço empregado pelo educando está baseado no interesse despertado pela atividade e que, se a sábia natureza nos indica o jogo como sendo o motivo essencial do ser em crescimento, não podemos por em dúvida a excelência deste sobre qualquer exercício feito sob comando.

#### ESTIMULO NO DESENVOLVIMENTO MENTAL

Analisando o valor dos jogos em relação ao desenvolvimento mental, poderíamos considerar sua influência no período da infância, durante o qual vemos a criança brincando aperfeiçoar seus sentidos, adquirir crescente domínio sobre seu corpo, aumentar seu poder de expressão, desenvolver seu espírito de observação e curiosidade. As noções de tempo, de espaço e quantidade ela adquire na experiência direta com o meio, nos seus folguedos, nas suas relações com outras crianças. Não podemos apreciar o de-

seenvolvimento mental independentemente do físico, pois que motora é a nossa forma" de expressão.

Autores de todas as nacionalidades, Schmidt, alemão, Godin, sueco, Courtis, americano, Latargert, francês, e outros, têm apresentado trabalhos estatísticos que comprovam o paralelismo entre o desenvolvimento mental e o físico.

Além desse aspecto é interessante notar a influência dos jogos nos processos superiores do raciocínio. Nos jogos existe sempre uma situação para cada jogador, e este, como membro participante, resolve o problema que se lhe depara, firmando-se em sua experiência anterior. A atividade envolve todo o processo natural de raciocínio: situação difícil, exame de situação, hipóteses para resolvê-la, experimentação das hipóteses, solução. É pois o próprio educando que observa, julga, experimenta e tira conclusões. Isto se verifica tanto em relação à técnica como na modificação de atitude social.

Para vencer, o menino procura a melhor execução; no lançamento de uma bola, no impulso que deve ser dado a um salto, na escolha de direção para correr, na interpretação dos atos de seus companheiros, cada um mede as distâncias, avalia os tempos, compara execuções e vai gradativamente melhorando sua técnica. Nos jogos as relações de causa e efeito são tão próximas que a criança tem a visão nítida de seus atos.

Notemos ainda a situação especial em que se processa o raciocínio: as condições de cada momento são variáveis, os outros jogadores são mutáveis, e as soluções devem ser rápidas. Assim serão as situações sérias futuras da vida, e mais preparado para elas estará o adulto que desenvolveu a iniciativa, a agudeza de pensamento e a prontidão de atividade.

#### AJUSTAMENTO SOCIAL

Relativamente ao comportamento no grupo o mesmo se dá: é no choque (problema) e observação da reação dos companheiros que se forma o ato de conduta.

Nunca afastei de minhas notas de trabalho aquelas que colecionei nas aulas de nossa primeira mestra de atividades recreativas infantis, Lois Marietta Williams. Muito elas me têm servido na interpretação das reações de inúmeras crianças e adolescentes que tenho dirigido. Permitam-me lembrar uma destas anotações:

"No apogeu do jogo a criança atravessa uma linha, violando o regulamento. Suponhamos que ninguém observa o ato; a turma em movimento ganha a vitória ou aumenta os pontos. Esse fato não é mais do que uma lição de desonestidade. Vem outra oportunidade: ninguém está perto, ninguém observa, a criança apro-

veita. A próxima vez é mais fácil, e assim ela estabelece consigo mesma a reação; o controle de suas ações diminui. Mais tarde pode fazer trapaça, pode ser desonesta sem consciência de seus atos; ainda não sabe refletir. Os nossos atos na consecução da vida dependem grandemente das reações que se operam durante o decorrer dos dias. Suponhamos que a trapaça seja observada à segunda, à terceira vez. Que acontece? Quando a turma vitoriosa gritar: "ganhamos", vem a resposta: "fulano é trapaceiro, eu vi". Fulano é publicamente apontado como trapaceiro, recebe a repulsa de todos. Sente a força da opinião pública, que é uma grande força de controle social. Depois disto é provável que o trapaceiro reflita e melhore, compreendendo que não vale a pena ser desleal. Aqui como no primeiro caso (referia-se a um problema de técnica anteriormente examinado) a criança se desenvolve sem o concurso alheio e sem a consciência de seu próprio desenvolvimento".

Como vemos por este exemplo, é impossível também separar o processo de desenvolvimento mental do desenvolvimento social e do de formação de caráter dos educandos, pois que os jogos se realizam em grupo e pela interação de seus componentes.

É nos jogos que a criança aprende a disciplinar emoções. A princípio individualista, incapaz de compreender os direitos alheios, reunida a outras para o fim único de satisfazer seus próprios impulsos, vai aos poucos desenvolvendo a capacidade de cooperar e ajusta-se ao meio. Novos ideais surgem, responsabilidades lhe são atribuídas, sacrifica-se pelo benefício do grupo, afirma sua personalidade social. É uma longa evolução, da simples mudança do papel principal ao secundário no brinquedo cantado, mudança essa que exige certo grau de auto-disciplina, até às atribuições minuciosas que cabem aos diferentes elementos de um time ou clube.

Não é demais recordar a questão de liberdade no jogo. Nas discussões de ordem filosófica sobre jogo e trabalho muitas vezes se confunde esta noção, que deve ser bem clara. Existe realmente liberdade no jogo: a participação na atividade pelo desejo livre de escolha o caracteriza. Não pensemos entretanto que o jogo dirigido perca o caráter de liberdade que lhe é inerente. Observando os jogos em sua evolução de complexidade, podemos verificar como as regras que o regulam vão-se tornando cada vez mais severas, e as penalidades aplicadas são aceitas pelos jogadores. As regras que por vezes inibem movimentos instintivos são aceitas e desejadas pelo educando que, se não encontra na atividade este prazer de domínio sobre si mesmo, abandona o campo. O grau de maior ou menor liberdade permitido pelas regras é um dos indícios de complexidade dos jogos.



A obediência rigorosa destes regulamentos satisfaz aos jogadores. e a presença do orientador de recreio, as mais das vezes, constitui uma exigência e fonte de alegria para as crianças e os jovens.

O professor esclarecido encontra nos jogos os momentos de maior espontaneidade do educando. Esse se revela tal como é: agressivo, tímido, manhoso ou subtil. É interpretando as reações durante os jogos que o orientador motiva as suas aulas e, participando dos brinquedos prediletos dos alunos, ensina-lhes novos jogos com os elementos educativos por ele julgados aconselháveis.

A formação em roda, a dispersão dos jogadores, a substituição ou a eliminação têm marcada importância, pois representam situações bem diferentes: a criança muito tímida poderá ter reações de alegria numa roda em que todos participam igualmente e sentir-se-á inferior quando eliminada do jogo por falta de uma habilidade que ainda não adquiriu e, se o professor motivar uma progressão desejável, o ajustamento ao grupo se fará de forma salutar.

É capital nos jogos o elemento de competição: pelo desejo de vencer a dificuldade ou o adversário que se lhe depara cresce no jogador o esforço de atenção para agir. Mais evidenciada nos jogos de partido e de time, a competição é muitas vezes mal orientada. exaltando, além do desejado, o espírito de luta, e tornando os jovens exageradamente agressivos.

Que a nossa natureza nos impulsiona a competir, pode verificar-se desde as atividades infantis (teimosias, desafios, jogos de correr, pegar, etc.) até a rivalidade na vida adulta de negócios, política e de sociedade.

Em sua forma primitiva a competição inclui o desejo de destruir e machucar o adversário. Porém, podemos dizer que a civilização cresce pela sublimação do instinto de destruição do oponente em forma superior de rivalidade. Em vez de destruir os adversários ou injuriá-los, procura-se ultrapassá-los, conseguindo-se e mostrando-se superioridade sobre eles. É muito importante esse aspecto refinado da competição, pois que estimula o indivíduo ao esforço máximo — vitória do grupo pelo aperfeiçoamento individual.

Os jogos satisfazem o instinto de luta existente no indivíduo e vão canalizando seu espírito de competição. A experiência da criança nesse particular será tanto mais rica quanto mais gradativamente ela se exercitar nas rondas infantis e os jogos elementares de formação simples em que cada jogador pode atingir com sucesso sua meta; nos jogos de eliminação; nos jogos em que as derrotas e vitórias se alternam durante sua execução; para somente depois dessas experiências, atingir os jogos de par-

tido em que a vitória depende da soma de pontos, e posteriormente, da ação conjunta do time.

Para chegar ao grau de integração de esforços que as equipes exigem, deve o jovem ter desenvolvido o espírito de competição em equilíbrio com as forças de cooperação, senso de responsabilidade, espírito de sacrifício e tolerância para com os mais fracos, o que, somente as experiências em atividades mais simples lhe permitem adquirir.

#### FORMAÇÃO DE CARÁTER

Quando, em seu livro "The Theory of Organized Play", Bowen e Mitchell analisam a influência dos jogos na formação de caráter, dizem: "É difícil definir caráter, mas é uma noção proveniente das expressões que o indivíduo apresenta em todas as suas reações em relação às situações do seu meio. Implica capacidade de domínio próprio e respeito pelo direito dos outros. Caráter é o poder de formular e aderir a corretas formas de conduta".

É assim que necessário se torna desenvolver a capacidade de decidir pelo bem comum envolvendo satisfação pessoal.

Aceita pelos educadores modernos é a idéia de que as lições de moral e cidadania estão incluídas em todas as atividades escolares: é uma aprendizagem concomitante com as diversas disciplinas do programa.

Os jogos têm sido reconhecidos, até mesmo na antigüidade por Platão. Locke, Guts-Muths e outros, como de grande valor moral na formação dos jovens. Na velha Inglaterra vemos Arnould introduzindo jogos e esportes na escola secundária com o fim primordial de desenvolver o caráter de seus alunos. É grande a ênfase e o carinho que a América do Norte vem dando às atividades recreativas na escola e nos centros de recreio. E, em recente inquérito na cidade de Míchigan no qual se procurou determinar a matéria do curriculum de maior importância sob o ponto de vista da formação moral, foi destacado jogo e atletismo.

Uma vez que o caráter se baseia em instintos e emoções, e que os instintos fundamentais e emoções requerem atividade muscular para sua expressão, podemos realmente concluir que os jogos, que dão oportunidade para esta expressão natural, deverão ser um dos fatores mais fortes no desenvolvimento do caráter. Para maior segurança na motivação visando esse fim, é útil reconhecer que variam as circunstâncias que condicionam a escolha de atividade do indivíduo, de acordo com o seu grau de amadurecimento mental e social.

William Mc Dougall, em seu livro "Social Psychology", aprecia os quatro níveis pelos quais passa a conduta humana: 1) es-

tágio do comportamento instintivo modificado somente pelas influências de dores e prazeres que são incidentalmente experimentados durante as atividades instintivas. Não há senso de certo e errado; uns atos dão prazer, outros desconforto, e deste modo a criança regula sua ação. Enquanto se vai ajustando ao meio, o auto-domínio e julgamento começam a ser exercitados; 2) estágio no qual os impulsos instintivos são modificados pela influência de recompensas e penalidades que o meio social dá à criança mais ou menos sistematicamente. Aumentando seu campo de ação aparece uma nova disciplina, a de seus pais e professores. Ela descobre que precisa satisfazer a um mundo adulto, e sendo muito pequena para entender, não questiona, e imita. À sua imediata satisfação ou pena proveniente do ato executado, ela adiciona a aprovação ou desaprovação dos mais velhos. Elogio e censura têm forte importância na conduta da criança. A imposição de leis pode torná-la rebelde ou destruir-lhe o espírito de independência. As regras dos jogos, compreendidas por ela, com penalidades idênticas para situações semelhantes, muito contribuem nesse estágio para conformação com regulamentos externos; 3) estágio em que a conduta é controlada principalmente pela antecipação da censura ou louvor social. Até então a experiência e a deferência com a autoridade regularam grandemente o desenvolvimento dos hábitos de conduta, mas agora novo motivo aparece. Temos a aprovação social, o juízo que os companheiros do grupo fazem a seu respeito; é a idade do bando e do time. A maneira mais segura de orientar a conduta individual é dirigir inteligentemente o grupo. Na adolescência, ocasião em que o indivíduo sofre maior influência das emoções, é que o caráter é principalmente desenvolvido. O orientador de recreio que conquista a confiança de meninos ou meninas adolescentes tem uma oportunidade, que não pode ser superada, para desenvolver bons padrões de moral; 4) o nível mais alto, é aquele em que a conduta é regulada por um ideal que capacita o homem para agir de maneira certa segundo julgamento próprio, sem considerar louvor ou censura de seu meio social imediato, isto é, deseja principalmente a aprovação de sua própria consciência. O indivíduo estabelece um código moral para si mesmo, e é capaz de reconhecer a falibilidade da conduta humana. Ele agirá em desacordo com a vontade de seu grupo imediato se julgar que está certo. Nesta ocasião a influência do professor diminui, e a inspiração na vida dos grandes homens e mulheres da humanidade lhe vem no sentido de viverem segundo um ideal.

Creio não terem sido demasiadas as considerações sobre os estudos de Mc Dougall, com o qual concordam diversos autores que têm traçado a evolução do caráter.

As regras e penalidades que vemos nos jogos simples de "corrida contrária", por exemplo, muito diferem das de "evitar a bola". Enquanto que no primeiro jogo duas crianças correm e a que desenvolver maior velocidade obtém o lugar, devendo a outra bater em novo companheiro, verificação simples do ato executado, em "evitar a bola", alguns no centro são atacados pelos da roda que devem acertar no alvo móvel: há uma série de exigências para os da roda como para aqueles que procuram livrar-se da bola; muitas vezes não é fácil decidir a vitória momentânea de um jogador; o bom desenvolvimento desse jogo depende muito mais da consciência de obedecer a regulamentos externos, como também já inclui uma parcela mais elevada do desejo de aprovação das crianças do grupo.

As considerações de ordem teórica que vimos fazendo até o momento presente, não ficam apenas no campo de prazer das discussões filosóficas ou científicas; esses conhecimentos darão ao orientador de recreio a capacidade de dirigir os jogos sem tirar-lhes as características que os tornam educativos por excelência. Não basta dizer e repetir que os jogos desenvolvem coragem, habilidade, iniciativa, perseverança, benevolência, sociabilidade, cortesia, lealdade, cooperação, otimismo e tantos outros traços de caráter. É importante reconhecer através das expansões naturais da criança, seus hábitos e atitudes, interpretar o comportamento do grupo e motivar a atividade no sentido de que as modificações de conduta se processem desenvolvendo a auto-disciplina e o senso de responsabilidade.

## II — GRAU DE COMPLEXIDADE DOS JOGOS E A NATUREZA DO EDUCANDO

Muitas classificações têm sido apresentadas para os jogos, variando o critério sobre o qual repousa a sistematização: idade, material usado, organização, natureza do exercício, etc. Todas essas mostram como são importantes os diferentes aspectos do jogo: a atividade principal indica que massas musculares ou aparelho sensorial vão ser mais estimulados pelo exercício; a organização, isto é, a roda, uma criança ou duas destacadas, a dispersão, a formação em fileira, o partido, o time exigem diferente desenvolvimento mental e social; material usado também, pois que material é em si uma fonte de motivação do exercício.

Existem vantagens em todas as classificações e por isso mesmo revelam quanto é necessário o professor conhecer os jogos sob seus diferentes aspectos; baseados nos conhecimentos discutidos na primeira parte de nosso trabalho o professor deverá

fazer análise dos jogos que ensinará às crianças como também daqueles que aprender com elas.

Cada classificação apresenta suas vantagens e seus defeitos, e o ideal seria se pudéssemos fugir a elas. O número de jogos porém é grande, a escolha às vezes difícil e nem sempre as regras estão perfeitamente claras em nossa memória. O livro de jogos organizado para crianças ou publicado para uso de professores tem de adotar um critério para apresentação. Assim, nosso livro "Jogos Infantis", publicado pela Prefeitura do Distrito Federal, apresenta os seus jogos catalogados em dois grandes títulos, "Jogos de campo" e "Jogos de salão", e os subtítulos focalizando a ação predominante que os jogos exigem.

Lembro-me das discussões acaloradas que tivemos nas primeiras reuniões de serviço ao iniciarmos a análise dos jogos que iríamos ensinar nas escolas quando se instalava a Superintendência de Educação Física, Recreação e Jogos, em 1932.

Fazer a grande divisão em três grupos, jogos motores, jogos sensoriais e jogos intelectuais, era classificação que decididamente rejeitávamos, uma vez que podíamos verificar em cada um deles elementos conjuntos dos três aspectos: onde haverá maior trabalho mental, em *Nunca três*, ou em *Que é que está mudado?* O primeiro é evidentemente jogo ativo de correr, mas o trabalho mental nele realizado por todos os jogadores é mais intenso que no segundo, jogo calmo onde a observação e a memória são primordialmente executadas.

Não queríamos àquela época contribuir nem de leve para o conceito errado que muitas vezes se faz das aulas de educação física.

Finalmente nos decidimos pelo que publicamos, uma vez que atingíamos a finalidade em vista — ajudar aos professores na organização de seus planos de aula de educação física e recreação.

Aconselhável para utilização dos livros publicados sobre jogos, é examinar primeiro o critério adotado pelo autor a fim de que a procura dos mesmos se faça sem perda de tempo.

Apresentar uma classificação por idade, não me parece prudente por dois motivos:

1.º) a experiência anterior do grupo de crianças que jogam tem marcada importância na sua forma de brincar e capacidade de agir perante os companheiros; 2.º) entre os nossos jogos mais conhecidos, algum há que interessando crianças da primeira série primária vão interessar também alunos da escola secundária; *atravessando regato, professor, evitar a bola* e outros.

É inegável entretanto que varia a complexidade dos jogos segundo a maturidade da criança, e podemos tomar em consideração

os diversos estágio» evolutivos do ser em aesevolvimento e fazer a interpretação dos interesses lúdicos.

Em nossas aulas de metodologia para professorandos no Curso Normal, como também nos cursos realizados para professores já diplomados, sempre tivemos o cuidado de fazer sentir que as classificações servem para pesquisa do material e é bom conhecê-las. Nosso trabalho essencial, porém sempre foi orientá-los na aplicação dos jogos levando em conta o grau de complexidade destes e o desenvolvimento das crianças do grupo.

Ora, tratando-se de discutir o assunto perante a Associação Brasileira de Professores de Educação Física, é fácil dizer que essa orientação inclui uma grande parte essencialmente prática: nem a simples leitura da descrição de um jogo nos dá a compreensão profunda do meio; nem o estudo das necessidades do educando se pode realizar independente da observação direta das crianças e dos adolescentes; nem a explanação teórica do professor se faz sem a ligação íntima com as aulas práticas. O nosso laboratório (ginásio ou campo de recreio) é indispensável.

Ousaremos, embora de forma sucinta, analisar como, em função da natureza e necessidade do educando, devemos fazer os planos de orientação das atividades.

#### JOGOS DO PRÉ-ESCOLAR

É mais ou menos aos quatro anos que se inicia o brinquedo coletivo, podendo nossas considerações partirem do estudo da idade pré-escolar, quatro aos seis anos. Fase de crescimento mais ou menos rápido, estão em franco aperfeiçoamento as coordenações dos grandes movimentos ao mesmo tempo em que os aparelhos sensoriais e coordenações manuais são exercitados a cada passo. Todo conhecimento do meio se faz pelo contato direto, e a locomoção e manejo de objetos preenchem as horas em que o petiz está acordado: a mudança de atividade constante lhe dá o repouso necessário. Entrando no grupo para brincar, mas sendo altamente individualista, só permanece no brinquedo enquanto este o absorve completamente; a imitação e o espírito de dramatizar e que vê e o que imagina dão a esta fase um aspecto todo especial. Os brinquedos cantados, as dramatizações de historietas, os trabalhos manuais, sem fim utilitário mas de ocupação agradável, constituem em grande parte a atividade no jardim de infância. Os brinquedos livres com material simples para que a criança possa andar, correr, saltar, trepar, sem organização definida, satisfazem o crescimento físico. Os jogos dirigidos devem ter organização simples de roda, sem penalidade, ou se houver, muito branda, como a perda momentânea de um lugar; os jogos de dispersão, se não tiverem um acabamento que reúna as crianças no-

vamente, ou se o orientador não os fizer seguir de outro jogo que as aproxime, afastará as crianças que facilmente são solicitadas por estímulos externos: *seu lobo está em casa, frade, torre, professor, irem* e outros.

#### INICIANDO A VIDA ESCOLAR

(6 aos 8 anos)

À proporção que a experiência no grupo se processa, as crianças vão desejando mais organização e os jogos constituem parte importante de sua atividade. Na fase escolar, considerado o período da escola primária, isto é. os anos que precedem a puberdade, entre os seis e doze anos mais ou menos, os jogos de fugir e perseguir, de esconder, a grande variedade dos jogos de bola, constituem o maior atrativo. A variedade de jogos que agradam é muito grande, mas, a dificuldade de técnica, as regras mais ou menos complicadas, e o grau de cooperação necessária para a boa execução são levados em conta segundo o desenvolvimento das crianças.

Entre os seis e oito anos. já havendo certo domínio sobre os grandes movimentos, estão em franco progresso as coordenações sensorio-motoras mais delicadas, havendo grande interesse por jogos que exercitem os sentidos e exijam certa habilidade: *Jacó e Raquel, alvo, bom dia. chamada da roda, torre, professor*. Não sendo ainda bem desenvolvidas as noções de espaço, tempo e número, as regras devem ser muito simples, introduzindo penalidades leves marcadas imediatamente às falhas executadas: os jogos de eliminação, por exemplo, devem ser em pequeno número. Embora monos individualista que na fase pré-escolar, começam apenas a compreender direitos alheios, desejando companheiros para seus brinquedos; querem medir força e se opõem aos outros chamando a atenção sobre si. Os jogos que promovem espírito Ce união, mas em que a criança tem alternadamente o papel principal e o secundário agradam e vão canalizando o instinto de dominar que a caracteriza. O elemento competição existe, mas sem a intensidade dos jogos de partidos: 'uma criança contra outra. como em *gato e rato, lenço atrás, corrida contrária, Jaco e Raquel*; uma contra muitas: *raposa e frangos, machadinha*, etc. Os brinquedos cantados e a imitação nas dramatizações constituem uma parte das atividades livres nesta idade e devem ser incluídos entre os jogos dirigidos.

#### FASE ESCOLAR

(8 aos 10 anos)

Pelo aperfeiçoamento das coordenações mais delicadas vai a criança tendo o domínio de mecanismos orgânicos mais complicados, conseguindo realizar o aprendizado da leitura, da escrita

e revelando sempre o desejo de adquirir habilidades várias. Havendo na marcha de desenvolvimento físico um certo declínio, apresentando a criança maior capacidade de atenção, concepção mais ajustada de tempo e espaço, e grande curiosidade pelas coisas que a rodeiam, seus jogos revelam regras mais difíceis, habilidades mais complicadas e uma combinação de técnicas diferentes em um mesmo jogo. O orientador deve incentivar o espírito inventivo em vez de insistir na perfeição, pois que a criança tem um fim em vista na atividade mas é de fácil desânimo em face dos insucessos. É entre os oito e dez anos que uma variedade enorme de jogos de bola com diferentes técnicas combinadas a exercícios de correr, saltar e flexões diversas são executados com grande satisfação pessoal e alegria de todo o grupo: *evitar a bola*, (alvo móvel) ; *porteiro* (defesa e chute com o pé direito e esquerdo) ; *defender a cadeira.*, *professor* (com arremesso dos mais variados acompanhados de movimentos determinados dos membros inferiores e do corpo) ; *parem*, e muitos outros. Gosta de aventuras, de lutar, de trepar, de fugir e perseguir, não sendo criminosa sua tendência à depredação; porém, vaidade do pequeno herói. Há maior sociabilidade, já se observando a capacidade de se organizarem em jogos com exigências de regras quando sem direção de adultos. Desejam pertencer a um grupo, mas revelam dificuldade em ajustar-se aos outros no grupo. Os jogos de competição individual, um contra um ou contra muitos, são ainda os mais numerosos, uma vez que promovem o espírito de união e oferecem à criança oportunidade de observar as conseqüências imediatas de seus atos. A organização simples de partidos aparece: são jogos em que as crianças agem separadamente; porém, o resultado é para o grupo ao qual pertence. Têm, em parte, imediata satisfação de sua contribuição ou verificam o insucesso de sua atividade, mas durante o jogo e no final dele sentem a responsabilidade para com o partido e querem vencer o adversário. O estímulo para agir é intenso e mais severa sua auto-crítica e a crítica dos companheiros que analisam o jogador como elemento de sua equipe: jogos de estafeta. variadíssimos pelas inúmeras habilidades que encantam nessa fase, e em cuja organização há uma espécie de teste das próprias possibilidades; *apanhar o lenço*, onde a esperteza e a agilidade satisfazem o espírito de aventura, e o desafio julgado pelos companheiros termina com a marcação de pontos para o partido; *tiro ao alvo* e muitos outros.

#### FASE DE TRANSIÇÃO

Dos dois anos antecedentes à puberdade, que em média ocorre dos treze para quatorze nas meninas e quinze para dezesseis nos meninos, muitas transformações orgânicas se processam,



alterando profundamente o físico e determinando modificações sensíveis na conduta das crianças. Os interesses de meninas e meninos se revelam mais diferenciados do que no brinquedo anterior, mas não nos perderemos agora nas grandes discussões que essas pesquisas tem provocado. Lembramos entretanto, as diferenças de resistência" e os jogos mais violentos desejados pelos meninos. Os jogos organizados "se realizam em grupos separados; porém, as ocasiões de atividade em conjunto constituem também interesse dos adolescentes. O cuidado relativo à quantidade de exercícios realizados deve ser grande, pois se em geral os meninos se atiram a atividades excessivas que podem ser prejudiciais, as meninas muitas vezes mostram preguiça em executar os exercícios físicos. A observação cuidadosa do grupo nos dá sempre os meios de orientar os jogos segundo as necessidades reveladas. Intelectualmente mais desenvolvida, a criança quer jogos que exijam esforço mental. A memória organizada que implica participação da personalidade está no auge de seu desenvolvimento, idade ouro da memória. Procuram aperfeiçoar a técnica na execução de suas habilidades. Atravessam uma fase em que as emoções e impulsos volitivos são fortes, mas são de auto-domínio fraco. Os jogos tem em geral regras mais complicadas, que exigem esforço de vontade para obediência, e muitas vezes são violadas as regras e cometidas, as faltas em virtude do auto-domínio fraco: *corra seu urso, evitar a bola, minha tia voltou de Paris, mamífero, ave ou peixe*, e jogos como *end-ball, bola americana, barra manteiga*. O desejo de pertencer a um grupo, o sentimento de justiça e de honra que se evidenciam, o desprezo pela covardia com ideais corporificados nas ações dos heróis favoritos, revelam o grau mais elevado de integração social e são a causa do grande prazer pelos jogos de partido onde as crianças agem conjuntamente: cada uma regula sua atividade para maior êxito do time, não sendo muitas vezes a ação correspondente ao desejo individualista de sua personalidade. O espírito de sacrifício pela causa do partido começa a aparecer com preponderância no domínio de cada um sobre si mesmo. Ha "interplay", isto é, as reações de cada jogador estão, além de condicionadas pelas regras e penalidades que lhe serão impostas, suscitadas ou inibidas pelas reações dos companheiros ou adversários durante a peleja. *End-ball, bola americana, variação de futebol* e uma grande variedade de outros jogos, empolgam os meninos e meninas neste período de desenvolvimento em que cursam os últimos anos da escola elementar ou os primeiros da secundária. Como o desejo de imitar os mais velhos e aperfeiçoar-se além de si mesmo caracteriza o ser em crescimento, muitas vezes parecem empenhados na realização de jogos de time de organização mais avançada, como *conquista de bandeira, voleibol, basquetebol* e outros. Tive ocasião de

observar nos ginásios das *high-schools* e nos *play-grounds* norte-americanos sessões magníficas de jogos cujas técnicas são realmente introdutoras das exigidas nos grandes jogos dos torneios internacionais, desenvolvendo os jovens sadiamente seu espírito de *sportmanship*. A preocupação do professor não deve ser a preparação de time, mas a de organização de um programa intenso de jogos.

### III — OS JOGOS NA ADOLESCÊNCIA E O ORIENTADOR DE ATIVIDADES RECREATIVAS

A adolescência, dos doze aos dezoito anos, é o estágio de organização, de apreciação, período de interesses sociais e éticos, ainda caracterizado pela concentração sobre pequeno número de estímulos. O interesse culminante mais ou menos consciente é o que se refere a tudo quanto se relaciona com o outro sexo. Como diz Claparede, tudo o que possa seduzir: garridice, atavios, beleza corporal, leitura de romances proibidos... É forte então o sentimento da personalidade física, e podemos verificá-lo pelo interesse nas formas de atletismo. Aguça-se o espírito de crítica e de auto-crítica, tendo grande influência a personalidade do professor. Os adolescentes se projetam além da família e vamos encontrá-los participantes dos clubes esportivos, associações religiosas, políticas e literárias; é então que se forma o bando de pivetes. A adolescência é uma longa fase na qual, à exaltação da personalidade, da intransigência, das convenções, do idealismo cego, se sucede a possessão de si mesmo, a compreensão das necessidades sociais, a aplicação de seus meios a cousas úteis. O sentimento social leva os adolescentes ao sacrifício do próprio interesse pelo triunfo da causa de seu partido. O sentimento moral aparece na adolescência sob forma objetiva de experiência e obrigação recíproca; desejo grande de moralidade, preocupação intelectual de consegui-la e prática muito precária. É o período em que o código moral está primordialmente em função da opinião dos companheiros. Mais do que em qualquer outra idade, muito criteriosa deve ser a direção dos grupos de recreio.

No final dessa fase, quinze aos dezoito anos, a organização do time é a característica dominante dos seus jogos motores. O confronto de habilidade com outros colegas satisfaz qualidades pessoais hipertrofiadas: natação, remo, patinação, arco e flexa, boliche, golfe. Os jogos que requerem habilidades complexas com táticas de raciocínio são também apreciados: ping-pong, tênis, "badmington" e outros.

Pude observar como nos Estados Unidos têm também proporcionado muitas oportunidades para esses jogos que não são

-de time organizado, mas que exigem técnica e raciocínio favorecendo o exercício físico. Observa-se que na fase adulta essa forma de recreio prevalece sobre os jogos de time, e os benefícios são portanto mais duráveis.

Esta síntese rápida sobre o desenvolvimento físico, mental e social do educando nos mostra pois que a classificação por idade é perigosa. As indicações cronológicas feitas por nós estabelecem apenas marcos de referência, mas q que deve permanecer, realmente, é a consciência da marcha evolutiva a ser observada no campo de recreio, através das reações individuais no grupo.

O menino que não teve na escola elementar oportunidade para o brinquedo em grupo revela na escola secundária deficiência de habilidade e ajustamento social precário. E o plano do orientador inteligente será apoiado, não na idade, mas nas necessidade do grupo que ele dirige.

Schneersohn, diretor de um consultório de Higiene Mental, em Varsóvia, em seu livro "Neurósis Infantil" relata numerosos casos de sua clínica em que a causa principal da neurose, é uma compressão do instinto do jogo adequado. Meninos de desenvolvimento precoce sem encontrarem nos companheiros da mesma idade grupo que satisfaça a seus interesses mais elevados e cujos pais e professores não imaginam que a dificuldade de comportamento se liga à deficiência nos jogos: crianças medrosas, de desenvolvimento mais lento do que as companheiras de classe, que se afastam do jogo e revelam desajustamento sério em casa ou na escola. Casos de enurésis noturna que muitas vezes estão ligados a insatisfação nas horas de jogo.

Dentre os muitos casos de desajustamento no grupo estudados e resolvidos nas escolas do Distrito Federal, escolhemos um para contar: o aluno J., da Escola Sarmiento, era considerado problema; dentro da sala de aula, nos corredores, causava sempre distúrbios. Nas horas de recreação dirigida, entretanto, agia com firmeza e seus atos eram bem aceitos pelos companheiros. Surgindo a idéia de clube entre as crianças, com surpresa e receio da diretoria da Escola, foi ele eleito para diretor social. Seus momentos de recreio se multiplicaram em virtude de sua função de diretor. Agia com a responsabilidade que o cargo exige e chegou-se à conclusão que se descobrira como orientá-lo. Sua conduta passou a ser razoável e maior ó seu rendimento no trabalho escolar.

A enurésis noturna tem tido de nós certo cuidado, uma vez que trabalhamos agora num internato. M., aluna analfabeta de 11 anos, ficara no grupo A, brincando a princípio com reações naturais, porém, deixando de comparecer algumas vezes ao campo; um motivo ou outro a afastava. Sofria de enurésis noturna e procuramos, minha colega e eu, como resolver este caso. Convidei-a

a brincar no grupo *B* com crianças do segundo e terceiro anos escolares, e minha colega, que a orienta em seus estudos, prometeu-lho o presente que escolhesse se deixasse de molhar a cama. A enuresis noturna passou e o presente escolhido foi uma boneca. M. está presentemente realizando progressos muito sensíveis em sua aprendizagem.

Não somente os jogos organizados a que nos vimos referindo têm influência decisiva na formação da personalidade; na orientação de todas as atividades do educando devem ser levados em conta os aspectos fisio-psico-sociais do desenvolvimento humano.

#### O ORIENTADOR DE ATIVIDADES RECREATIVAS

Como última consideração sobre os jogos dirigidos consagramos algumas palavras ao orientador de atividades recreativas, *play-leader*.

Para ser um bom orientador de recreio, necessário se torna que o professor tenha um grande amor à criança e uma completa compreensão de sua natureza. As influências no jogo são tão íntimas e a criança é de tal modo impressionada pela personalidade do líder, que uma cultura geral e cuidadoso preparo profissional são imprescindíveis.

Com a mesma alegria das crianças deve o orientador participar das atividades e isto exige uma boa saúde; grande entusiasmo contagiante induz a uma comunicação íntima entre o professor e o educando.

Mitchel e Mason quando analisam as qualidades necessárias ao *play-leader* assim se expressam: "Resumindo o caráter preferido do professor, nós devemos usar os adjetivos: alegre, bem humorado, sociável, *considerate* (atencioso, solícito) diplomata, justo, firme, sincero, entusiasmado e inspirador. Isto não significa uma pessoa de pouca idade para apresentar tais atributos. Ser jovem não é tanto uma questão de idade mas de atitude mental. Uma pessoa é jovem bastante para o *play-ground* enquanto ela é ativa, cheia de vida e pode irradiar o mesmo espírito contagiante.

Como exemplo do que assevera o autor, podemos citar a grande orientadora Niva L. Body, autora de diversos trabalhos sobre o assunto, ricas de pesquisas suas, que, como diretora de uma Escola de Recreação em Chicago, aos sessenta anos mais ou menos, era considerada a líder mais eficiente, e conseguia magníficos resultados, revelando as crianças e os adolescentes grande atração pelas suas aulas.

Entre os inquéritos realizados nos acampamentos, com crianças e jovens, a respeito do bom líder, o mesmo autor publica as indicações resultantes:

- "— 1) Aquele que é agradável, amigo e realizador.
- 2) Aquele que é justo e pode manter ordem.
- 3) Aquele que participa de todas as atividades com os acampados.
- 4) Aquele que é tolerante e compreensível.
- 5) Aquele que é gentil com todos e não tem favoritos
- 6) Aquele que é eficiente no seu trabalho em campo.
- 7) Aquele que é atleta.
- 8) Aquele que não é orgulhoso, ditador e vaidoso.
- 9) Aquele que não é desnecessariamente severo".

Uma apreciação desta lista confirma a importância de um preparo básico nas ciências da educação aliado à formação técnica nas atividades de jogo.

O líder, deve ser essencialmente humano, e mostrar-se interessado pelos problemas de cada jovem.

A serenidade sempre mantida, aliada à firmeza de decisão, contribui para um ambiente de paz e cordialidade desejável à expansão da personalidade dos educandos.

Um bom líder, capaz de realizar seus planos baseados na natureza e necessidades da criança, pesquisando os jogos favoritos e dando margem à participação ativa dos jovens na organização dos programas, de maneira alguma diminui o valor intrínseco das atividades de jogo; muito ao contrário, colocando-se à altura de companheiro mais experimentado, procura agir como elemento real do grupo.

O tema escolhido é, como se vê, por demais amplo, e embora procurássemos resumir determinados aspectos que nos pareceram primordiais, não conseguimos tocar em outros pontos também importantes.

É sempre com pena que interrompemos um jogador animado, e devo confessar que, quando falo sobre jogos, parece a mim mesma que estou jogando.

## A EVASÃO ESCOLAR NA ARGENTINA (\*)

Um dos mais graves problemas escolares a que deve fazer frente o país é o da evasão escolar, expressão com que se designa o fenômeno social das crianças que iniciam sua educação e instrução elementares, mas as abandonam antes de chegarem ao último ano do curso primário. Em muitos casos esse fato lamentável produz-se antes de o aluno terminar o período de estudos elementares; noutros, tem lugar em meio ao ciclo de ensino primário, ou pouco depois, mas na maioria das vezes a evasão se dá nos primeiros anos da escola comum, o que mostra a gravidade do problema e a necessidade de estudá-lo e resolvê-lo com urgência.

Não há dados estatísticos oficiais sobre a matéria, mas as vastas informações dispersas que se possuem permitem realizar uma análise completa da questão e obter conclusões sobre seu estado atual e os meios possíveis de corrigi-la ou remediá-la em parte. O primeiro sintoma, e o mais importante, que revela a existência de enorme massa de escolares evadidos é a matrícula, extremamente desigual, de alunos nas distintas séries do ensino primário, pois sendo de quase 450.000 na primeira série inferior, mal passa de 100.000 na sexta. Essas cifras se repetem através das estatísticas de muitos anos. Assim, em 1940 a matrícula na primeira série — inferior e superior — foi de 841.040 crianças. Por tratar-se, na realidade, de dois cursos escolares que devem realizar-se em dois anos letivos, a estatística deverá apresentar a discriminação, para saber quantas crianças matricularam-se em cada série. Como tal tarefa não se faz, e em vista de ser possível analisar o problema da evasão escolar com elementos de juízo precisos ou muito próximos da realidade, optamos por usar de um processo de discriminação bem simples, embora não rigorosamente exato: atribuir a cada uma das séries a metade daquela cifra de educandos. O mesmo critério adotamos nos anos seguintes.

(\*) Transcrito de *La Nación*, de Buenos Aires.

Deste modo, a matrícula, de 1940 a 1944, se decompõe conforme o quadro seguinte:

Séries	M A T R Í C U L A				
	Em 1 940	Em 1 941	Em 1 942	Em 1 943	Em 1 944
1.ª inf.	420.520	426.852	415.752	419.175	422.212
1.ª sup.	420.520	426.852	415.752	419.175	422.212
2.ª	373.865	366.134	358.118	352.693	350.121
3.ª	285.959	283.808	280.383	276.871	279.976
4.ª	200.639	206.005	211.256	211.232	214.573
5.ª	127.645	133.094	139.516	143.324	148.551
6.ª	100.401	103.479	107.565	113.076	118.908

A observação e análise dessas cifras permitem chegar a duas conclusões: em primeiro lugar, que existe, entre nós, o problema da evasão escolar com características bem graves, dado que de cada cinco crianças matriculadas para os estudos elementares, apenas uma termina o curso primário; e em segundo lugar, que a evasão vai aumentando, no correr dos anos, de maneira tal como se obedecera a certas cifras constantes, frutos ocasionais de causas permanentes que a provocam e animam. No quinquênio 1940-1944 a matrícula na primeira série inferior representou, em cada um dos cinco anos do período, as seguintes percentagem do total de alunos do curso primário:

Séries	PERCENTAGENS DE MATRICULA				
	Em 1 940	Em 1 941	Em 1 942	Em 1 943	Em 1 944
1. <sup>a</sup> inf.	21.7	21.9	21.6	21.6	21.7
1. <sup>a</sup> sup.	21.7	21.9	21.6	21.6	21.7
2. <sup>a</sup>	19.4	18.8	18.6	18	18.2
3. <sup>a</sup>	14.8	14.6	14.5	14.3	14.3
4. <sup>a</sup>	10.4	10.6	11	11	10.9
5. <sup>a</sup>	6.6	6.8	7.3	7.6	7.4
6. <sup>a</sup>	5.2	5.3	5.6	6.1	5.8

Disto se deduz que a maioria das crianças argentinas não passa do 3.<sup>o</sup> ano primário. A partir daí vai diminuindo de maneira alarmante a densidade das filas escolares. Se supomos, por exemplo, um grupo de cinco crianças de seis anos matriculadas no 1.<sup>o</sup> ano inferior, podemos afirmar que todas cursam os três primeiros anos do ensino elementar, mas no terceiro ano somente quatro permanecem na escola, três no quarto ano, duas no quinto e apenas uma no sexto. Cremos que neste simples esquema está bem traçado o quadro da realidade escolar argentina, grave e desconsoladora.

O problema da evasão escolar deverá ser resolvido com urgência. Todas as forças morais, e as econômicas que se tornem necessárias, têm que realizar um enorme esforço e pôr mãos à obra para terminar com esse estado de cousas, pouco menos que desastroso para a Nação, pois supõe a existência de milhões de analfabetos, isto é, de homens e mulheres que garatujam o própria nome, tartamudeiam diante de qualquer texto e contam com auxílio dos dedos. Fora disso, — muito pouco ou nada entre



gente civilizada — ignoram quase tudo, cabendo acrescentar, para mal deles e do país, que têm o desagrado e a amargura de sentir-se demasiadamente ignorantes.

Evidentemente, são estes e os analfabetos os seres que contribuem para estancar a Nação e engrossar o contingente de todas as más causas políticas, econômicas e sociais.

## O SISTEMA EDUCATIVO CANADENSE

A Constituição do Canadá, salvo no caso dos elementos autóctones, atribui a educação pública à jurisdição particular dos governos das províncias. Em cada província do Canadá tem-se desenvolvido um sistema de educação primária e secundária cujo financiamento depende sobretudo das autoridades escolares locais, mas que se acha, de fato, suplementada pelas províncias. O Governo do Canadá, desde 1913, tem destinado às províncias importâncias consideráveis para fins educativos; primeiro quanto à educação agrícola, e mais tarde quanto à educação técnica. Mesmo assim, e apesar de toda a ajuda federal e provincial, mais de 80 por cento dos gastos escolares são cobertos pelas autoridades escolares locais, cujas contribuições provêm, quase que exclusivamente, dos impostos sobre os bens imóveis.

Existem algumas escolas particulares em que tanto os professores como a própria escola não recebem ajuda financeira proveniente de fundos públicos. A matrícula de tais escolas chega somente a quatro por cento do total. Na esfera da educação superior, seis províncias do Canadá mantêm uma universidade pública provincial, enquanto que as três outras mantêm de um a três colégios provinciais públicos; na maioria das províncias, porém, existe um considerável número de alunos cursando escolas religiosas dirigidas e financiadas por pessoas ou sociedades particulares.

### DESCENTRALIZAÇÃO DO CONTROLE ADMINISTRATIVO

A Constituição do Canadá dispõe que os governos provinciais têm de ter um controle autônomo sobre a educação. O governo federal reserva-se certas responsabilidades na proteção dos direitos das minorias e dá, em conseqüência, escolas separadas para a conservação de suas tradições religiosas e culturais; prove, assim mesmo, à educação geral dos índios autóctones e à educação da população extra-provincial. Tem ainda o governo federal colaborado com as províncias no estabelecimento de escolas técnicas, e contribuído generosamente nos movimentos mais recentes em prol da educação dos adultos.

Há dez sistemas de educação que funcionam sob supervisão provincial (a província de Quebec tem dois sistemas distintos sob uma só administração, a fim de atender às seções de língua inglesa e francesa da província) . Ademais, dentro da estrutura da administração provincial, existe uma junta de administração fiscal em favor das autoridades escolares municipais ou locais.

Este sistema retardou, necessariamente, o desenvolvimento educativo sobre uma base nacional. Em muitos casos, o progresso tem sido restringido pela economia local e condições sociais; por outro lado, tem havido situações anormais provocadas por possibilidades desiguais dentro de um mesmo território.

Apesar disto, o sistema de controle independente, provincial ou local, tem muitas vantagens. Isto tem dado como resultado uma porcentagem muito baixa de analfabetos no país (o Censo de 1941 acusou, somente, três por cento da população como porcentagem de analfabetos), e desenvolvido o processo de assimilação étnica, salvaguardando, não obstante, os interesses das minorias. Sob este sistema, os distritos urbanos e os distritos rurais mais progressistas puderam incluir em seus programas locais serviços médicos nas escolas e cursos de belas artes e ciências aplicadas. Por conseguinte, se bem que este sistema não se tenha prestado para desenvolver, de maneira completa, entre o povo, uma consciência nacional do ampla concepção política, a consciência cívica e o orgulho da comunidade, não obstante, muito ganharam com isto.

#### EDUCAÇÃO PRIMARIA

O novo método de educação democrática no Canadá destaca a solidariedade social em todos os setores da educação. As escolas primárias têm educado os jovens canadenses, durante muitos anos, em atividades coletivas, jogos e habilidades diversas; porém, só recentemente resolveu-se aplicar semelhantes métodos de atividades de conjunto nos graus superiores das escolas.

O objetivo dos modernos métodos de ensino é a formação do hábito da concentração mental por meio do vivo interesse que desperta a atividade empreendida em conjunto. Sob uma experimentada direção, as crianças se instruem e, ao mesmo tempo, canalizam seus instintos naturais e sua curiosidade por métodos e meios apropriados.

Para muitas crianças canadenses a educação se limita à escola primária. Por esta razão, faz-se todo o possível, durante este período escolar, para despertar o interesse pela importância da saúde, para ensinar a disciplina nas relações sociais, o respeito ao direito alheio e a necessidade da assistência mútua. Selecionam-se os professores segundo as capacidades de sua personalidade, de modo a que possam criar um ambiente agradável

durante a aula. Dão-se, igualmente, cursos especiais de higiene pessoal, e especiais também são os métodos de ensino adotados.

As crianças têm à sua disposição, em todos os graus da instrução primária, inspeção médica, alimentação suplementar e vacinação. Tais cuidados existem em todos os centros urbanos e em grande parte dos distritos rurais. As autoridades provinciais fomentam a formação de sociedades juvenis e clubes, ajudados pela filantropia nacional e por instituições sociais. A música e os festivais dramáticos, assim como os torneios esportivos, chegaram a ser a característica primordial das relações interescolares e comunais.

Na maioria das províncias do Canadá, os exames exigidos pelas autoridades oficiais têm sido grandemente suprimidos, segundo o progresso feito por determinado aluno, e sob a recomendação de seu mestre. Agora, é possível a um jovem qualquer chegar à matrícula universitária sem passar por nenhum exame oficial. Este sistema permite maior flexibilidade e liberdade na escolha da matéria de estudo, e aumenta a adaptabilidade dos estudantes.

#### EDUCAÇÃO SECUNDARIA

Neste estágio do ciclo educacional, a consciência cívica recebe sua primeira expressão formal. Por isto, os programas de ensino foram reformados a fim de incluir uma certa formação adequada em "questões sociais", a qual marca para o adolescente a sua transição para um mais detalhado e formal estudo da história, das funções governamentais, e da ciência elementar. Organizaram-se discussões coletivas para treinar a juventude nos misteres democráticos. Os conselhos de estudantes e o governo autônomo dos mesmos permite-lhes uma iniciação no mecanismo governamental.

Os cursos nas escolas secundárias rurais estão baseados num estudo prático da agricultura mecânica e rural, economia doméstica e problemas comerciais. Por esta razão, a escola secundária rural veio a ser um importante fator da vida social e cívica nos campos, e foi posta à disposição das atividades da comunidade. A música, o drama, a economia doméstica e os filmes referentes aos negócios da atualidade, formam, também, parte regular deste programa.

#### EDUCAÇÃO SUPERIOR

Estabeleceu-se, em 1911, a Assembléia Nacional de Universidades Canadenses, a fim de discutir e estudar os problemas

relativos à educação superior no Canadá. Esta Assembléia acha-se integrada por membros representantes de cerca de trinta instituições canadenses de ensino superior.

A renda das universidades e colégios canadenses advém dos estudantes na proporção de 32%, do Governo na de 42%, de doações particulares na de 13%, e o resto, de juntas diversas. Foi adotado um sistema que permite combinar o aprendizado do curso de humanidades com a preparação profissional, o que valeu às universidades canadenses um justo renome internacional. A admissão de alunos está baseada, unicamente, nas suas capacidades mentais e nas provas acadêmicas, e não na distinção de categorias econômicas.

#### EDUCAÇÃO ESPECIALIZADA E TÉCNICA

O governo federal ajuda as províncias com relação ao estabelecimento de escolas técnicas, por meio de subvenções importantes. A fim de obter um maior rendimento de tais inversões de capital em edifícios e material escolar, foram instituídos cursos noturnos para o aproveitamento de adultos e empregados jovens.

As investigações científicas levadas a cabo sobre os problemas sociais e sobre a situação dos desempregados durante a época de pré-guerra, revelaram o mau emprego do dinheiro, energia e talentos que os desajustes vocacionais e profissionais causaram no mundo do trabalho. Para remediar esta perda social, as autoridades em progresso educacional chegaram a incluir, em colaboração com as autoridades da saúde pública, psicólogos e conselheiros no corpo escolar de professores. Estudam-se os problemas criados pelas anormalidades da conduta e pelo atraso mental, e aplicam-se os remédios indicados da maneira a mais suave possível. Ajuda-se o aluno na escolha de uma ocupação ou profissão, de acordo com suas aptidões naturais e com os seus interesses. A base de uma inteligente seleção no preparo do futuro cidadão repousa no estudo das oportunidades do momento e das tendências profissionais, do curso da instrução, das relações pessoais e das possibilidades econômicas.

## A ALFABETIZAÇÃO NOS DIFERENTES MUNICÍPIOS DE PERNAMBUCO (\*)

No presente estudo serão analisados os dados que descrevem a distribuição territorial da alfabetização no Estado de Pernambuco, como já foi feito em estudos anteriores para outros Estados.

Todas as elaborações referem-se à população de 10 anos e mais, ficando excluídas as crianças de 5 a 9 anos, a que também foi estendida a apuração da alfabetização.

Pareceu conveniente limitar as análises às idades de 10 anos e mais, em que não se deveriam encontrar analfabetos, num país de civilização adiantada (com efeito, nos Estados Unidos e no Canadá, já em 1930, a proporção dos analfabetos nessas idades estava reduzida a cerca de 4 %).

A tabela II apresenta, para cada município de Pernambuco, os seguintes dados:

*a população presente* em idade de 10 anos e mais, discriminada por sexo;

*os presentes de 10 anos e mais que sabem ler e escrever*, com a mesma discriminação;

*a percentagem dos que sabem ler e escrever*, de 10 anos e mais, por sexo e em conjunto; esta percentagem será denominada abreviadamente, no presente estudo, *cota de alfabetização*.

Na tabela II os municípios são agrupados segundo as três zonas fisiográficas; para cada zona são dadas as mesmas informações especificadas acima.

### A ALFABETIZAÇÃO NO CONJUNTO DO ESTADO

A cota de alfabetização da população de 10 anos e mais no conjunto do Estado é de 28,34 %.

Essa cota pode ser considerada baixa, mesmo no quadro brasileiro, embora exceda sensivelmente as verificadas em outros Estados ainda mais atrasados, como consta da seguinte comparação, estendida a outras Unidades da Federação.

(\*) Estudo compilado por Pedro de Salles Georges

*Cotas de alfabetização  
na população de 10 anos e mais*

*Unidades da Federação*

Distrito Federal . . . . .	81,81 %
Paraná . . . . .	48,60 %
Mato Grosso . . . . .	45,68 %
Acre . . . . .	38,85%
Rio Grande do Norte . . . . .	30,38%
Sergipe . . . . .	29,89 %
Pernambuco . . . . .	28,34 %
Bahia . . . . .	26,98 %
Alagoas . . . . .	22,04 %
Piauí . . . . .	21,95 %

Entre as diversas zonas fisiográficas, a do Litoral e Mata é a menos atrasada, apresentando a cota de 34,21%, enquanto que a mais atrasada é a Agreste ou da Caatinga, com apenas 20,15%, ocupando uma posição intermediária, porém próxima do mínimo, a zona do Sertão, com 23,85% .

Dos municípios, o que apresenta a maior cota de alfabetização é o de Recife, com 67,44%, seguindo-se logo abaixo o de Olinda, com 60,78%, e bastante distanciado, o da Jaboatão. com 41,39%, . Em nenhum dos demais municípios a cota de alfabetização atinge 40% . A menor cota, 9,51 %, encontra-se no município de João Alfredo.

O referido máximo municipal da cota de alfabetização (67%), verificado em Pernambuco, é superior aos encontrados no Piauí e no Acre (43 %), em Alagoas (59 %), no Rio Grande do Norte (62% ) e em Sergipe (65 %) ; igual ao de Mato Grosso (67 %) e inferior aos da Bahia (71 %) e do Paraná (84 %) .

Para oferecer uma visão de conjunto dos resultados obtidos pelas elaborações expostas na tabela II, discriminam-se na tabela I os municípios de Pernambuco e as respectivas populações segundo a cota de alfabetização calculada para o conjunto da população de 10 anos e mais. A secção superior da tabela apresenta os dados absolutos; a inferior, as correspondentes percentagem.

TABELA I — ESTADO DE PERNAMBUCO

DISTRIBUIÇÃO DOS MUNICÍPIOS, DOS HABITANTES DE 10 ANOS E MAIS EM GERAL E DOS ALFABETIZADOS EM PARTICULAR, SEGUNDO A COTA DE ALFABETIZAÇÃO DO MUNICÍPIO

Cota de alfabetização do Município %	Número de Municípios	Pessoas de 10 anos e mais	
		Que sabem ler e escrever	Em total
A) DADOS ABSOLUTOS			
5,01 a 10,00	1	1 543	16 224
10,01 a 15,00	10	28 910	230 797
15,01 a 20,00	28	94 153	535 802
20,01 a 25,00	19	89 213	403 574
25,01 a 30,00	17	78 580	288 271
30,01 a 35,00	4	17 874	57 272
35,01 a 40,00	3	17 262	46 051
40,01 a 45,00	1	10 902	26 339
45,01 a 60,00	—	—	—
60,01 a 65,00	1	16 946	27 880
65,01 a 70,00	1	184 717	273 906
5,01 a 70,00	85	540 100	1 906 116
B) DADOS PERCENTUAIS			
5,01 a 10,00	1,18	0,29	0,85
10,01 a 15,00	11,76	5,35	12,11
15,01 a 20,00	32,94	17,43	28,11
20,01 a 25,00	22,35	16,52	21,17
25,01 a 30,00	20,00	14,55	15,12
30,01 a 35,00	4,70	3,31	3,01
35,01 a 40,00	3,53	3,19	2,42
40,01 a 45,00	1,18	2,02	1,38
45,01 a 60,00	—	—	—
60,01 a 65,00	1,18	3,14	1,46
65,01 a 70,00	1,18	34,20	14,37
5,01 a 70,00	100,00	100,00	100,00

Dos 85 municípios de Pernambuco, 39 apresentam cotas de alfabetização, da população de 10 anos e mais, não superiores a 20 %, abrangendo 41,07 % da população total dessas idade.

Com cotas superiores a 20 %, mas não superiores a 30 %, aparecem 36 municípios, abrangendo 36,29 % da população de 10 anos e mais. Com cotas superiores a 30 %, mas não superiores a 45 %, encontram-se apenas 8, constituindo 6,81 % da população total de 10 anos e mais.



Finalmente, com cotas superiores a 60 % existem somente 2 municípios, Recife e Olinda, com 15,83% da população de 10 anos e mais, do Estado.

DISTRIBUIÇÃO DOS MUNICÍPIOS, SEGUNDO A COTA DE ALFABETIZAÇÃO

Para tornar mais evidente a situação comparativa da alfabetização nas diversas unidades de Pernambuco, elaborou-se a relação que se segue, em ordem decrescente das cotas de alfabetização.

<i>Município</i>	<i>Alfab.</i> %
1 Recife . . . . .	67,4
2 Olinda . . . . .	60,8
3 Jaboatão . . . . .	41,4
4 Taquaritinga . . . . .	38,8
5 Floresta . . . . .	37,0
6 Paulista . . . . .	36,9
7 Petrolina . . . . .	33,2
8 Rio Branco . . . . .	31,8
9 Alagoas de Baixo . . . . .	30,8
10 São José do Egito . . . . .	30,1
11 Salgueiro . . . . .	29,7
12 Boa Vista . . . . .	28,8
13 Escada . . . . .	28,2
14 Moreno . . . . .	28,1
15 Catende . . . . .	27,8
16 Afogados da Ingazeira . . . . .	27,8
17 Itaparica . . . . .	27,7
18 Gameleira . . . . .	27,5
19 Caruarú . . . . .	27,4
20 Pesqueira . . . . .	27,3
21 Barreiros . . . . .	27,0
22 Ribeirão . . . . .	26,6
23 São Lourenço . . . . .	26,6
24 São Gonçalo . . . . .	26,3
25 Goiana . . . . .	25,1
26 Belém . . . . .	23,0
27 Belmonte . . . . .	25,7
28 Rio Formoso . . . . .	24,4
29 Triunfo . . . . .	24,4
30 Pedra . . . . .	24,3
31 Serra Talhada . . . . .	23,8
32 Custódia . . . . .	23,4

33	Carpina . . . . .	23,3
34	Leopoldina . . . . .	23,0
35	Bodocó . . . . .	22,5
36	Vitória . . . . .	22,3
37	Timbaúba . . . . .	22,3
38	Garanhuns . . . . .	22,2
39	Madre de Deus . . . . .	22,1
40	Cabo . . . . .	22,0
41	Palmares . . . . .	21,4
42	Jurema . . . . .	20,8
43	Bom Conselho . . . . .	20,7
44	Belo Jardim . . . . .	20,4
45	Serrinha . . . . .	20,3
46	Igarassú . . . . .	20,2
47	Angelim . . . . .	20,0
48	Limoeiro . . . . .	19,7
49	Flores . . . . .	19,5
50	São Bento . . . . .	19,2
51	Canhotinho . . . . .	19,0
52	Gravata . . . . .	18,9
53	Queimadas . . . . .	18,8
54	São Caetano . . . . .	18,7
55	Vertentes . . . . .	18,5
56	Ouricuri . . . . .	18,4
57	Maraial . . . . .	18,4
58	Cabrobó . . . . .	18,2
59	Surubim . . . . .	18,2
60	Serinhaém . . . . .	18,0
61	Paudalho . . . . .	17,3
02	Ipojuca . . . . .	17,2
63	Água Preta . . . . .	17,1
64	Amaragí . . . . .	17,1
65	Bebedouro . . . . .	16,8
66	Moxotó . . . . .	16,7
67	Exú . . . . .	16,4
68	Lagoa dos Gatos . . . . .	16,3
69	Correntes . . . . .	15,7
70	Bonito . . . . .	15,6
71	Quipapá . . . . .	15,5
72	Águas Belas . . . . .	15,4
73	Nazaré . . . . .	15,3
74	Glória, do Goitá . . . . .	15,1
75	Altinho . . . . .	14,7
76	Macapá . . . . .	14,6
77	São Joaquim . . . . .	13,2

78 Vicência . . . . .	13,0
79 Aliança . . . . .	12,7
80 Buíque . . . . .	12,6
81 Bezerros . . . . .	12,1
82 Bom Jardim . . . . .	11,9
83 Panelas . . . . .	11,7
84 Também . . . . .	10,7
85 João Alfredo . . . . .	9,5

O valor mediano das cotas municipais de alfabetização é de 20,7 %. A determinação do valor mais freqüente é um tanto arbitrária, apresentando-se como mais aceitável um valor entre 18 e 19 % .

#### A ALFABETIZAÇÃO POR SEXOS

Comparando-se as cotas de alfabetização calculadas separadamente para os dois sexos, verifica-se na maior parte dos municípios uma sensível inferioridade do sexo feminino. Entretanto, em 7 municípios a cota de alfabetização feminina excede a masculina.

A razão percentual entre a cota feminina e a masculina atinge o máximo de 112 % no município de Moreno; em 6 outros municípios excede 100. Há ainda 17 com razões superiores a 90 % ; mais 17 com razões superiores a 80 % ; mais 39 com razões superiores a 60 % . Em 5 municípios a razão entre a cota feminina e a masculina não atinge 60% .

No conjunto do Estado, sempre na população de 10 anos e mais, a cota de alfabetização masculina é de 30,64 %; a feminina, de 26,20 %; e a razão entre esta e aquela, de 85,5 %.

Para facilitar o estudo sistemático da correlação entre o grau relativo de alfabetização feminina (expresso pela razão entre a cota de alfabetização feminina e a masculina) e a cota de alfabetização geral, compilou-se a relação abaixo, em que, sendo os municípios dispostos na ordem decrescente das cotas de alfabetização gerais, se dá para cada município o índice do grau relativo de alfabetização feminina, em forma percentual.

<i>Município</i>	<i>Grau rel.</i> <i>alf. fem.</i> %
1 Recife . . . . .	.90
2 Olinda . . . . .	.93
3 Jaboatão . . . . .	.83
4 Taqmaritinga . . . . .	.88
5 Floresta . . . . .	.69

6	Paulista . . . . .	83
7	Petrolina . . . . .	68
8	Rio Branco . . . . .	92
9	Alagoa de Baixo . . . . .	77
10	São José do Egito . . . . .	76
11	Salgueiro . . . . .	62
12	Boa Vista . . . . .	72
13	Escada . . . . .	105
14	Moreno . . . . .	112
15	Catende . . . . .	93
16	Afogados da Ingazeira . . . . .	81
17	Itaparica . . . . .	69
18	Gameleira . . . . .	98
19	Caruaru . . . . .	85
20	Pesqueira . . . . .	83
21	Barreiros . . . . .	95
22	Ribeirão . . . . .	97
23	São Lourenço . . . . .	96
24	São Gonçalo . . . . .	56
25	Goiana . . . . .	102
26	Belém . . . . .	63
27	Belmonte . . . . .	63
28	Rio Formoso . . . . .	95
29	Triunfo . . . . .	77
30	Pedra . . . . .	92
31	Serra Talhada . . . . .	70
32	Custódia . . . . .	66
33	Carpina . . . . .	93
34	Leopoldina . . . . .	74
35	Bodocó . . . . .	78
36	Vitória . . . . .	80
37	Timbaúba . . . . .	103
38	Garanhuns . . . . .	73
39	Madre de Deus . . . . .	76
40	Cabo . . . . .	106
41	Palmares . . . . .	104
42	Jurema . . . . .	66
43	Bom Conselho . . . . .	70
44	Belo Jardim . . . . .	71
45	Serrinha . . . . .	72
46	Igarassu . . . . .	92
47	Angelim . . . . .	56
48	Limoeiro . . . . .	78
49	Flores . . . . .	76
50	São Bento . . . . .	83

51 Canhotinho . . . . .	70
52 Gravata . . . . .	83
53 Queimadas . . . . .	64
54 São Caetano . . . . .	80
55 Vertentes . . . . .	72
56 Ouricuri . . . . .	69
57 Maraial . . . . .	73
58 Cabrobó . . . . .	49
59 Surubim . . . . .	81
60 Serinhaém . . . . .	91
61 Paudalho . . . . .	87
62 Ipojuca . . . . .	101
63 Água Preta . . . . .	93
64 Amaragí . . . . .	88
65 Bebedouro . . . . .	72
66 Moxotó . . . . .	72
67 Exu . . . . .	84
68 Lagoa dos Gatos . . . . .	75
69 Correntes . . . . .	67
70 Bonito . . . . .	80
71 Quipapá . . . . .	66
72 Águas Belas . . . . .	72
73 Nazaré . . . . .	90
74 Glória do Goitá . . . . .	65
75 Altinho . . . . .	62
76 Macapá . . . . .	81
77 São Joaquim . . . . .	51
78 Vicência . . . . .	83
79 Aliança . . . . .	92
80 Buíque . . . . .	56
81 Bezerros . . . . .	65
82 Bom Jardim . . . . .	64
83 Panelas . . . . .	61
84 Também . . . . .	90
85 João Alfredo . . . . .	65

Embora menos acentuada que em outros Estados, verifica-se também em Pernambuco a tendência para a diminuição do grau relativo de alfabetização feminina com a diminuição da cota de alfabetização geral.

## TABELA II — ESTADO DE PERNAMBUCO

A ALFABETIZAÇÃO SEGUNDO AS ZONAS FISIográficas E OS MUNICIPIOS, POR SEXO

ZONAS FISIográficas E MUNICIPIOS	PESSOAS DE 10 ANOS E MAIS										Proporção 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 I — Litoral e Mata . . . . .</i>	176 256	174 345	351 201	496 702	529 906	1 026 608	35,49	33,91	34,21			
Água Preta . . . . .	1 959	1 458	3 417	11 130	8 862	19 992	17,50	16,45	17,09			
Aliança . . . . .	1 194	1 121	2 315	9 009	9 193	18 202	13,25	12,19	12,72			
Amaragi . . . . .	1 631	1 332	2 963	8 987	8 321	17 308	18,15	16,01	17,12			
Angelim . . . . .	2 979	1 894	4 873	11 434	12 972	24 406	26,05	14,60	19,97			
Barreiros . . . . .	2 332	2 083	4 415	8 432	7 920	16 352	27,06	26,30	27,00			
Bom Jardim . . . . .	2 225	1 623	3 853	15 200	17 315	32 515	14,64	9,40	11,85			
Bonito . . . . .	1 756	1 572	3 328	9 080	11 300	20 380	17,42	13,91	15,57			
Cabo . . . . .	2 643	2 282	4 925	12 340	10 093	22 433	21,42	22,51	21,95			
Canhotinho . . . . .	3 284	2 469	5 744	14 560	15 659	30 219	22,55	15,71	19,01			
Carpina . . . . .	2 132	2 235	4 367	8 825	9 913	18 738	24,16	22,55	23,31			
Catende . . . . .	2 095	1 763	3 858	7 294	6 578	13 872	28,72	26,80	27,81			
Correntes . . . . .	2 553	1 886	4 439	13 448	14 513	27 961	18,98	12,65	15,70			
Escada . . . . .	2 363	2 320	4 683	8 575	8 032	16 607	27,56	28,88	28,20			
Gameleira . . . . .	1 164	967	2 131	4 199	3 543	7 742	27,72	27,29	27,53			
Goiarna . . . . .	3 737	3 691	7 428	14 500	15 154	29 654	25,77	26,34	26,06			
Igarassú . . . . .	2 088	1 755	3 843	9 944	9 087	19 031	21,00	19,31	20,19			
Ipojuca . . . . .	1 637	1 625	2 262	9 588	7 071	16 659	17,07	17,32	17,18			
Jaboatão . . . . .	5 980	4 322	10 302	13 232	13 107	26 339	45,19	37,55	41,39			
João Alfredo . . . . .	876	667	1 543	7 489	8 735	16 224	11,70	7,64	9,51			
Macapá . . . . .	1 341	1 241	2 582	8 288	9 454	17 742	16,18	13,13	14,55			

Tabela II (Continuação)

ZONAS FISIOGRAFICAS E MUNICIPIOS	PESSOAS DE 10 ANOS E MAIS						Proporção 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.	
Maraial .....	1 090	679	1 769	5 186	4 433	9 619	21,02	15,32	18,33
Moreno .....	1 776	1 982	3 758	6 685	6 685	13 370	26,57	29,55	28,11
Nazaré .....	2 184	2 102	4 286	13 551	14 526	28 077	16,12	14,47	15,27
Olinda .....	7 704	9 242	16 946	12 199	15 681	27 880	63,15	58,94	60,78
Paimares .....	2 393	2 342	4 735	11 424	10 698	22 122	20,95	21,89	21,40
Paudalho .....	1 735	1 571	3 306	9 365	9 760	19 125	18,53	16,10	17,29
Paulista .....	4 315	3 942	8 257	20 652	11 709	22 361	40,51	33,67	36,93
Queimadas .....	1 463	1 042	2 505	6 290	7 041	13 331	23,26	14,89	18,79
Quitapá .....	1 916	1 323	3 239	10 217	10 724	20 941	18,75	12,34	15,47
Recife .....	88 329	96 388	184 717	123 506	150 400	273 906	71,52	64,09	67,44
Ribeirão .....	1 400	1 164	2 564	5 190	4 402	9 592	26,97	26,22	26,63
Rio Formoso .....	1 798	1 427	3 135	6 842	6 000	12 842	24,96	23,78	24,41
São Lourenço .....	2 779	2 387	5 166	10 237	9 185	19 422	27,15	25,99	26,50
Serinhaém .....	1 256	960	2 216	6 700	5 643	12 343	18,75	17,01	17,95
També .....	1 251	1 207	2 458	11 134	11 868	23 002	11,24	10,17	10,63
Timbaúba .....	2 478	2 573	5 051	11 276	12 748	24 024	21,98	22,54	22,37
Viçência .....	1 177	1 067	2 244	8 221	8 983	17 204	14,32	11,88	13,04
Vitória .....	5 333	4 505	9 838	21 473	22 598	44 071	24,84	19,94	22,32
<i>Zona II - Agreste ou Caatinga</i>	61 726	52 379	114 005	266 753	298 727	565 480	23,14	17,50	20,16
Alfândega .....	1 798	1 226	3 024	9 792	10 814	20 606	18,36	11,34	14,68
Bebedouro .....	954	797	1 751	4 840	5 591	10 431	19,71	14,26	16,79
Belo Jardim .....	2 436	1 967	4 403	10 089	11 510	21 599	24,15	17,09	20,39
Bezerras .....	3 176	2 339	5 515	21 534	24 227	45 761	14,75	9,65	12,95
Bom Conselho .....	4 982	3 997	8 979	20 245	23 122	43 367	24,61	17,29	20,70

Tabela II (Continuação)

ZONAS FISIOGRAFICAS E MUNICIPIOS	PESSOAS DE 10 ANOS E MAIS						Presentes em total		Proporção dos que sabem ler e escrever sôbre 100	
	Que sabem ler e escrever		Homens		Mulheres					
	Homens	Mulheres	H. e M.	Homens	Mulheres	H. e M.	Homens	Mulheres	H. e M.	
Caruarú .. .. .	7 181	6 958	14 139	24 199	27 473	51 672	29,67	25,33	27,36	
Garanhuns .. .. .	8 146	6 590	14 736	51 359	34 921	66 280	25,98	18,87	22,23	
Glória do Goltá .. .. .	2 318	1 650	3 968	12 513	13 796	26 309	18,52	11,96	15,08	
Gravatá .. .. .	2 891	2 705	5 596	13 912	15 763	29 675	20,78	17,16	18,86	
Jurema .. .. .	876	670	1 546	3 440	3 997	7 437	25,47	16,76	20,79	
Lagoa dos Gatos .. .. .	1 035	349	1 384	5 505	6 700	12 205	18,80	14,16	16,26	
Limoeiro .. .. .	4 139	3 657	7 796	18 559	20 955	39 514	22,30	17,45	19,73	
Madre de Deus .. .. .	2 458	2 915	4 473	9 732	10 549	20 281	25,26	19,10	22,06	
Panelas .. .. .	1 564	1 074	2 638	10 552	11 964	22 516	14,82	8,98	11,72	
Pesqueira .. .. .	5 289	4 816	10 105	17 673	19 316	36 989	29,93	24,93	27,32	
Rio Branco .. .. .	1 046	1 201	2 247	3 148	3 925	7 073	33,23	30,60	31,77	
São Bento .. .. .	2 102	1 845	3 947	9 998	10 550	20 548	21,02	17,49	19,21	
São Caetano .. .. .	1 405	1 248	2 653	6 696	7 471	14 167	20,98	16,70	18,73	
São Joaquim .. .. .	1 390	817	2 207	7 801	8 940	16 741	17,82	9,14	13,18	
Surubim .. .. .	2 063	1 796	3 859	10 225	10 943	21 168	20,18	16,41	18,23	
Taquaritinga .. .. .	2 597	2 515	5 112	6 283	6 897	13 180	41,33	36,47	38,79	
Verentes .. .. .	1 880	1 447	3 327	8 658	9 303	17 961	21,71	15,55	18,52	
<i>Zona III — Sertão .. .. .</i>	42 380	32 514	74 894	151 444	162 584	314 028	27,98	20,00	23,85	
Afogados da Ingazeira .. .. .	3 466	2 770	6 236	11 285	11 171	22 456	30,71	24,30	27,77	
Agua das Belas .. .. .	1 877	1 473	3 350	10 449	11 373	21 822	17,96	12,95	15,35	
Alagoa de Baixo .. .. .	2 353	1 778	4 131	6 747	6 652	13 399	34,87	26,73	30,83	
Belém .. .. .	912	723	1 635	2 793	3 487	6 280	32,65	20,73	26,04	
Belmonte .. .. .	1 594	1 045	2 639	5 046	5 221	10 267	31,59	20,02	25,70	



Tabela II (Continuação)

ZONAS FISIográfICAS E MUNICÍPIOS	PESSOAS DE 10 ANOS E MAIS						Proporção 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.			
Boa Vista . . . . .	851	686	1 537	2 508	2 821	5 329	33,93	24,32	28,84
Bodocó . . . . .	1 137	979	2 116	4 458	4 949	9 407	25,50	19,78	22,49
Buique . . . . .	1 294	780	2 074	7 930	8 578	16 508	16,32	9,09	12,56
Cabrobó . . . . .	654	381	1 035	2 592	3 111	5 705	25,23	12,25	18,15
Custódia . . . . .	1 876	1 236	3 112	6 647	6 637	13 284	28,22	18,62	23,43
Exd . . . . .	863	808	1 671	4 829	5 355	10 184	17,87	15,09	16,41
Flores . . . . .	2 327	1 815	4 142	10 507	10 766	21 273	22,15	16,86	19,47
Floresta . . . . .	2 139	1 754	3 893	4 820	5 690	10 510	44,38	30,83	37,04
Itaparica . . . . .	1 592	1 270	2 862	4 805	5 536	10 341	33,13	22,94	27,68
Leopoldina . . . . .	680	531	1 211	2 562	2 697	5 259	26,54	19,69	23,03
Moxotó . . . . .	832	530	1 462	4 244	4 490	8 734	19,60	14,03	16,74
Ouricuri . . . . .	1 562	1 153	2 715	7 106	7 641	14 747	21,98	15,09	18,41
Pedra . . . . .	1 054	1 083	2 137	4 652	4 652	9 304	25,37	23,28	24,27
Petrolina . . . . .	2 586	2 026	4 612	6 480	7 422	13 902	39,91	27,30	33,18
Salgueiro . . . . .	1 602	1 154	2 756	4 298	4 981	9 279	37,27	23,17	29,70
São Gonçalo . . . . .	1 475	903	2 378	4 822	4 725	9 547	34,13	19,11	26,28
São José do Egito . . . . .	3 882	3 002	6 884	11 382	11 516	22 898	34,11	26,07	30,06
Serra Talhada . . . . .	2 465	1 803	4 268	8 769	9 162	17 931	28,11	19,68	23,80
Serrinha . . . . .	1 308	993	2 301	5 480	5 826	11 316	23,83	17,04	20,33
Tyunafo . . . . .	1 999	1 738	3 737	7 221	8 125	15 346	27,68	21,39	24,35
ESTADO . . . . .	280 362	259 738	540 100	914 899	991 217	1 906 116	30,64	26,20	28,34

## A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE JUNHO DE 1946

### I — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL,

I — E' publicado o Despacho de 24-5-946, do Presidente da República, que autoriza o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas a promover a vinda de técnicos e professores estrangeiros a fim de realizarem, nos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão, conferências com demonstrações práticas sobre diversas especialidades agronômicas e veterinárias.

I — E' publicada a Ata de 24-4-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 11.<sup>a</sup> sessão da 1.<sup>a</sup> reunião ordinária do ano.

3 — E' publicada a Ata de 26-4-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 12.<sup>a</sup> sessão da 1.<sup>a</sup> reunião ordinária do ano.

4 — E' publicada a Exposição de Motivos n.º 369, do Diretor Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, que dispõe sobre as questões relativas à cinematografia brasileira.

4 — E' publicada a Ata de 29-4-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 13.<sup>a</sup> sessão da 1.<sup>a</sup> reunião ordinária do ano.

5 — E' publicado o Decreto-lei número 9.318, de 3-6-946, que altera

o Decreto-lei n.º 8.342, de 10-12-945 que uniformiza o regime de promoção nas faculdades e escolas superiores.

5 — E' publicado o Decreto número 21.023, de 24-4-946, que deroga o Decreto n.º 19.687, de 29-9-945, na parte em que concedeu subvenção à Associação de Proteção à Infância de Friburgo, de Nova Friburgo, no Estado do Rio de Janeiro.

5 — E' publicada a Ata de 3-5-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 14.<sup>a</sup> sessão da 1.<sup>a</sup> reunião ordinária do ano.

7 — E' publicada a Ata de 6-5-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 15.<sup>a</sup> sessão da 1.<sup>a</sup> reunião ordinária do ano.

8 — E' publicado o Decreto-lei número 9.323, de 6-6-946, que dispõe sobre a equiparação da Universidade do Paraná e aprova os respectivos Estatutos.

11 — E' publicada a Portaria n.º 430, de 7-6-946, do Ministro da Agricultura, que dispõe sobre a distribuição de bolsas de estudo entre os alunos do segundo, terceiro e quarto anos das Escolas Nacional de Agronomia e Nacional de Veterinária.

12 — E' publicado o Decreto-lei número 9-331, de 10-6-946, que extingue a Instrução Pré-Militar.

12 — E' publicado o Decreto-lei número 9. 341, de 10-6-946, que revoga os Decretos-leis ns. 8.931, de 26-1-946 e 9.040, de 6-3-946, que concederam à União dos Escoteiros do Brasil uma subvenção anual de Cr\$ 3.000.000,00.

12 — E' publicada a Portaria número 387, de 10-6-946, do Ministro da Educação, que revigora, para o corrente ano a Portaria n.º 477, de 28-11-945, da Diretoria Geral do Departamento Nacional de Educação, antecipando, entretanto, para o mês de agosto o período dentro do qual deverão dar entrada aos pedidos de verificação prévia.

14 — E' publicado o Aviso n.º 702, sem data, do Ministro da Guerra, que fixa o efetivo de oficiais para os diferentes cursos a funcionarem na Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais, e torna sem efeito o Aviso n.º 393, de 26-3-946.

15 — E' publicado o Decreto-lei n.º 9-355, de 13-6-946, que funda o Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBECC) com sede no Distrito Federal.

15 — E' publicada a Portaria número 439, de 12-6-946, do Ministro da Agricultura, que aprova as instruções para o funcionamento do Curso Avulso de Práticos Rurais. baixadas pelo Diretor dos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

15 — E' publicada a Portaria sem número de 12-6-946, do Ministro do Agricultura, que aprova as instruções para o funcionamento da Curso Avulso de Avicultura, baixadas pelo Diretor dos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

15 — E' publicada a Portaria número 364, de 24-5-946, do Ministro da Educação, que concede inspeção preliminar ao Ginásio Companhia de Maria, com sede em Santa Cruz do Rio Pardo.

18 — E' publicada a Ata de 10-5-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 16.ª sessão da I.ª reunião ordinária do ano.

19 — E' publicado o Decreto-lei número 9.373, de 17-6-946, que aceita a doação feita á União pelo Estado do Espírito Santo de um terreno destinado à instalação do Posto Meteorológico da cidade de Cachoeiro de Itapemmerim.

19 — E' publicada Portaria número 388, de 10-6-946, do Ministro da Educação, que concede inspeção preliminar ao curso comercial básico da Escola Comercial de Além, com sede em Rio Claro, no Estado de São Paulo.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 9.377, de 18-6-946, que dá nova redação ao art. 14, e à alínea g do artigo 24 do Decreto-lei n.º 8.393, de 17-12-945, que concede autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar à Universidade do Brasil.

20 — E' publicado p Decreto-lei número 9.378, de 20-6-946, que estabelece as bases de organização do Salão Nacional de Belas Artes.

20 — E' publicado o Decreto número 21.321, de 18-6-946, que aprova o Estatuto da Universidade do Brasil.

20 — E' publicada a Ata de 15-5-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 18.<sup>a</sup> sessão da I.<sup>a</sup> reunião ordinária do ano.

22 — E' publicado o Decreto-lei número 9.387, de 20-6-946, que institui a campanha nacional contra a tuberculose.

22 — E' publicada a Portaria número 400, de 20-6-946, do Ministro da Educação, que expede instruções para a realização de exames de suficiência para concessão de registros definitivos de professores.

22 — E' publicado o Aviso n.º 759, de 19-6-946, do Ministro da Guerra, que revalida para o ano de 1947 as instruções referentes ao concurso de admissão às Escolas Preparatórias em 1946.

22 — E' publicada a Portaria n.º 27, de 13-6-946, do Diretor do Instituto Fernandes Figueira, do Departamento Nacional da Criança, que baixa normas de serviço para o referido Instituto.

22 — E' publicada a Portaria n.º 29, de 14-6-946, do Diretor do Instituto Fernandes Figueira, do Departamento Nacional da Criança, que cria o Ateneu do referido Instituto,

e baixa instruções para o seu funcionamento.

24 — E' publicado o Aviso n.º 762.. de 21-6-946, do Ministro da Guerra, que dispõe sobre os instrutores ou monitores dos estabelecimentos de ensino.

26 — E' publicado o Decreto número 21.166, de 23-5-946, que concede reconhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginasial do Ginásio N. S. Medianeira, com sede em Barra do Piraí, no Estado do Rio de Janeiro.

26 — E' publicado o Decreto número 21.221, de 30-5-946, que autoriza o funcionamento dos cursos de arquitetura e de minas, da Escola de Engenharia da Universidade de Porto Alegre, com sede em Porto Alegre, no Estado do Rio Grande do Sul.

26 — E' publicado o Despacho de 19-6-946, do Ministro da Educação, que homologa a Resolução n.º 20, de 5-6-946, da Junta Especial, que dispõe sobre o registro de diplomas dos bacharéis formados pela Faculdade de Direito de Goiás.

26 — E' publicada a Ata de 13-5-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 17.<sup>a</sup> sessão da I.<sup>a</sup> reunião ordinária do ano.

28 — E' publicado o Decreto-lei número 9.388, de 20-6-946, que cria a Universidade do Recife.

28 — E' publicado o Decreto-lei número 9.403, de 25-6-946, que atribui à Confederação Nacional da

Indústria o encargo de criar, organizar e dirigir o Serviço da Indústria.

28 — E' publicada a Portaria n.º 175, de 20-2-946, do Ministro da Educação, que declara que os candidatos inscritos em concurso vestibular nas escolas de engenharia, em 1946, não são obrigados ao exame de desenho.

28 — E' publicado o Despacho de 23-6-946, do Ministro da Educação, que homologa a Resolução n.º 21, de 17-6-946, que dispõe sobre a validade de diplomas de bacharel em direito pela Faculdade de Direito de Goiás.

28 — E' publicado o Aviso n.º 785, de 25-6-946, do Ministro da Guerra, que marca o dia I de agosto do corrente ano para o início dos cursos B e Br da Escola de Transmissões, no Centro de Aperfeiçoamento e Especialização do Realengo.

29 — E' publicada a Portaria número 426, de 27-6-946, do Ministro da Educação e Saúde, que delega competência administrativa ao Reitor da Universidade do Brasil.

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

1 — E' publicada a Ordem de Serviço n.º 16, de 31-5-946, do Diretor do Instituto de Educação do Distrito Federal, que dá o nome de "Franklin Roosevelt" ao Clube Panamericano do Instituto de Educação.

1 — E' publicado o Decreto número 1.944, de 31-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que oficializa o Curso de Visitadoras Sanitárias, ministrado pelo Departamento Estadual de Saúde, e baixa instruções com referência ao curso e à admissão.

I — E' publicado o Decreto n.º 97, de 20-5-946, do Estado de Goiás, que cria escola mista na Fazenda Ponte Lavrada, no Município de Goiatuba.

I — E' publicado o Decreto n.º 99, de 20-5-946, do Estado de Goiás, que retifica o nome do Ginásio Oficial de Porto Nacional.

I — E' publicado o Decreto n.º 100, de 22-5-946, do Estado de Goiás, que desdobra em duas, uma para cada sexo, a escola mista anexa ao Educandário Afrânio de Azevedo, em Goiânia.

3 — E' publicado o Decreto-lei de 2-6-946, do Estado de Minas Gerais, que autoriza a emissão de apólices da dívida interna do Estado, na importância de quatro milhões oitocentos e dezessete mil cruzeiros, destinados a constituir o acréscimo do patrimônio da Escola de Arquitetura de Belo Horizonte.

4 — E' publicada a Resolução n.º 28, de 1-6-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal, que institui, no Departamento de Educação Complementar, o Curso de Especialização para Orientadores de Parques de Recreação Infantil.

4 — E' publicado o Decreto n.º 87, de 31-5-946, do Estado do Piauí, que transfere de Povoado, no Município de Gilbués, uma escola nuclear.

4 — E' publicado o Decreto n.º 754, de 3-6-946, do Estado da Paraíba, que transfere dotações orçamentárias na Secretaria de Educação e Saúde, na importância de Cr\$ 55.200,00.

4 — E' publicado o Decreto n.º 754, de 3-6-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista, noturna, no Sindicato dos Peixeiros da Capital do Estado.

4 — E' publicado o Decreto n.º 755, de 3-6-946, do Estado da Paraíba, que transfere a Escola rudimentar mista de Bebedouro, para a localidade Serra de Jurema, ambas no Município de Guarabira.

4 — E' publicado o Decreto número 1.945, de 4-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 12.000,00, à Federação dos Estudantes de Porto Alegre.

4 — E' publicado o Decreto n.º 104, de 27-5-946, do Estado de Goiás que desdobra em duas, uma para cada sexo, a escola mista do Povoado de Ouvidor, no Município de Catalão.

5 — E' publicado o Decreto n.º 756, de 3-6-946, do Estado da Paraíba, que cria escolas no Município de São João do Cariri, nos sítios Tanques, Capoeiras, Santana, Ditas Serras e Gerimú.

5 — E' publicada a Portaria n.º 240, de 4-6-946, do Departamento de Educação de Sergipe, que obriga as professoras de Canto Orfeônico a frequentarem duas vezes por semana o Instituto de Música e Canto Orfeônico de Sergipe.

5 — E' publicado o Decreto-lei número 509, de 4-6-946, do Estado de Goiás, que abre crédito especial de Cr\$ 6.000,00, no Departamento de Educação.

6 — E' publicada a Exposição de Motivos n.º DP-333, de 1-6-946, do Diretor do Departamento do Serviço Público do Estado do Piauí, que dispõe sobre a admissão de professores, inspetores de alunos e zeladores como extranumerários, sem prazo determinado.

6 — E' publicado o Decreto número 2.687, de 5-6-946, do Estado do Rio de Janeiro, que cria uma escola isolada na localidade Fazenda Alegre, Município de Itaperuna.

6 — E' publicado o Decreto número 21687, de 5-6-946, do Estado do Rio de Janeiro, que transforma em grupo escolar de Paraim, a escola isolada de Vila Ribeirão.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 412, de 5-6-946, do Estado de Goiás, que isenta de imposto a transação de compra do prédio a ser adquirido pelo Ginásio Auxilium, de Anápolis.

7 — E' publicado o Decreto-lei número 1.294, de 5-6-46 do Estado do Piauí, que dá nova redação aos artigos 2.º e 3.º do Decreto-lei

n.º 1.179, de 14-2-946, sobre a classificação de escolas.

7 — E' publicado o Decreto 11.º 88 de 5-6-946, do Estado de Piauí, que transfere escolas nucleares.

7 — E' publicado o Decreto n.º 89, de 5-6-946, do Estado do Piauí, que transfere de Povoado, no Município de União, uma escola nuclear.

8 — E' publicado o Decreto número 1.947, de 6-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 5.000,00, ao Teatro do Estudante.

8 — E' publicado o Decreto n.º 1.950, de 6-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 10.000,00 à Biblioteca do Centro Leopoldo Cortês, da Escola de Agronomia e Veterinária.

8 — E' publicado o Decreto número 1.951, de 6-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que transfere da cidade de Novo Hamburgo para a de São Leopoldo a 2.ª Delegacia Regional de Ensino.

10 — E' publicado o Decreto-lei número 164, de 6-6-946, do Estado de Santa Catarina, que abre crédito de Cr\$ 185.000,00, destinado ao pagamento das diárias e transportes dos funcionários da inspeção escolar.

10 — E' publicado o Decreto número 3.584, de 6-6-946, do Estado de Santa Catarina, que transfere para Morro da Cruz, a escola de Forquilha, Distrito e Município de Crescuma.

10 — E' publicado o Decreto número 3.585, de 6-6-946, do Estado de Santa Catarina, que transfere para a localidade de Palmeiras, Distrito de Urussanga, a escola mista de Alto Caeté, no mesmo Município.

10 — E' publicado o Decreto número 3.586, de 6-6-946, do Estado de Santa Catarina, que cria escolas mistas nas localidades de Garajuba, Distrito de Maracajá, Município de Aranguá, Monte Castelo, Distrito de Tangará, no Município de Videira e Serra do Pitoco II, Distrito de Ituporanga, no Município de Bom Retiro.

10 — E' publicado o Decreto número 1.969, de 8-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede crédito de Cr\$ 100.000,00 à Universidade de Porto Alegre.

11 — E' publicado o Decreto número 8.538, de 8-6-946, da Prefeitura do Distrito Federal, que abre crédito especial de Cr\$ 391.774,00 para manutenção dos Ginásios criados pelo Decreto-lei n.º 8.473, de 27-12-1945.

11 — E' publicada a Resolução número 29, de 10-6-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal, que institui, na Secretaria Geral de Educação e Cultura, o "Prêmio Prefeito Hildebrando de Araújo Gois", destinado aos alunos das 4.ª e 5.ª séries das escolas primárias.

11 — E' publicada a Ordem de Serviço n.º 13, de 10-6-946, do Di-

retor do Departamento de Educação Complementar do Distrito Federal, que dispõe sobre a comemoração do centenário de João Barbalho.

11 — E' publicado o Decreto número 1.209, de 7-6-946, do Estado do Piauí, que modifica a contribuição dos municípios para a Instrução e para o Departamento das Municipalidades, regulada pela Tabela n.º 22, anexa ao orçamento vigente, e dá outras providências.

11 — E' publicado o Decreto lei número 1.390, de 10-6-946, do Estado de Pernambuco, que cria a Faculdade Estadual de Filosofia nos mesmos moldes da Faculdade Nacional de Filosofia.

11 — E' publicada a Portaria número 19, da Diretoria de Educação Física Escolar do Estado de Pernambuco, que institui três faças a serem disputadas entre as equipes dos estabelecimentos secundários.

11 — E' publicado o Decreto número no, de 7-6-946, do Estado de Goiás, que cria duas escolas mistas, isoladas, nas fazendas Bom Jardim dos Dias e Serra Negra, ambas no Município de Piracanjuba.

12 — E' publicada a Resolução número 30, de 11-6-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal, que manda cantar em todas as escolas, no dia 15-6-946, a Luar do Sertão, em homenagem a Catulo Cearense.

12 — E' publicada a Ordem de Serviço n.º 14, de 11-6-946. do Diretor do Departamento de Educação Complementar do Distrito Federal, que manda comemorar em

todas as escolas o centenário do nascimento do Barão de RAMIZ Galvão.

12 — E' publicado o Decreto lei número 1.213, de 10-5-946, do Estado do Piauí, que eleva para 246 o numero de escolas nucleares do Estado.

12 — E' publicado o Ato n.º 1.603, de 11-6-946, do Estado de Pernambuco, que designa professor catedrático de Física do Colégio Estadual de Pernambuco e o Oftalmologista do Departamento de Saúde Pública para representarem o Estado no V Congresso Brasileiro de Oftalmologia a reunir-se na Capital da Bahia.

12 — E' publicado o Decreto-lei número 797, de 10-6-946, do Estado da Bahia, que altera o Quadro do Funcionalismo Público Civil do Estado e dá outras providências.

13 — E' publicado o Decreto número 107, de 4-6-946, do Estado de Goiás, que cria escola mista isolada no lugar denominado Salino, Município de Goiânia.

13 — E' publicado o Decreto n.º 108, de 4-6-946, do Estado de Goiás, que desdobra em duas, uma para cada sexo, a escola mista de Goianaz, no Município de Anápolis.

13 — E' publicado o Decreto número 109, de 4-6-946, do Estado de Goiás, que cria escola isolada mista, no lugar denominado Guada-Mor, no Município de Goiás.

13 — E' publicado o Decreto número 113, de 12-6-946, do Estado de Goiás, que cria escola isolada mis-



ta no lugar denominado Maiajoara, Município de Goiânia.

13 — E' publicado o Decreto n.º 112, de 12-6-946, do Estado de Goiás, que autoriza a instalação do Grupo Escolar de Niquelândia.

13 — E' publicado o Decreto número 113, de 12-6-946, do Estado de Goiás, que cria uma escola isolada mista no lugar denominado Salto, Município de Corumbá.

13 — E' publicado o Decreto número 114, de 12-6-946, do Estado de Goiás, que cria escola isolada mista no lugar denominado Santo Antônio, no Município de Goiânia.

14 — E' publicado o Decreto-lei número 2.324, de 12-6-946, do Estado do Piauí, que abre vários créditos para despesas com os serviços de educação e cultura.

14 — E' publicado o Decreto número 2.324, de 12-6-946, do Estado do Paraná, que eleva à categoria de grupos escolares as atuais escolas reunidas das Vilas de Cazoni e Nova.

14 — E' publicado o Decreto número 3.587, de 13-6-946, do Estado de Santa Catarina, que subordina ao professor regente de escola isolada desdobrada, o professor auxiliar.

14 — E' publicado o Decreto número 3.588, de 13-6-946, do Estado de Santa Catarina, que cria escolas mistas nas localidades de Barra do Rio Chapéu, Distrito do Rio Fortuna, Município de Tubarão, Figueira Grande, Distrito e Município de Jniarui, e Calemba, Distrito e Município de Palhoça.

14 — E' publicado o Decreto número 1.977, de 8-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede um auxílio à Escola Oficial de Dança do Teatro São Pedro.

15 — E' publicado o Decreto-lei número 1.202, de 14-6-946, do Estado do Rio de Janeiro, que institui comissão para elaborar os projetos de reestruturação do ensino primário e normal, de acordo com planejamento estabelecido nos Decretos-leis Federais ns. 8.529 e 8.530, de 2-1-946.

15 — E' publicado o Decreto-lei número 15.840, de 13-6-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre o restabelecimento e reclassificação de cargos, inclusive de professores.

16 — E' publicado o Decreto número 831, de 15-6-946, do Estado da Paraíba, que cria oito funções de Chefe de Departamento na Escola de Agronomia do Nordeste, mediante gratificação mensal de trezentos cruzeiros.

16 — E' publicado o Decreto de 14-6-946, do Estado de Sergipe, que designa comissão para organizar os trabalhos da celebração do Centenário do Ensino Secundário em Sergipe.

17 — E' publicado o Decreto número 3.589, de 13-6-946, do Estado de Santa Catarina, que cria escolas mistas nas localidades Arroio Bonito e Lageado Mariano, Distrito de Piratuba e Santo Antônio, Distrito de Abdon Batista, no Município de Campos Novos.

17 — E' publicado o Decreto número 3.590, de 13-6-946, do Estado de Santa Catarina, que cria escolas mistas nas localidades Farroupilha, Distrito de Videira, Frei Caneca e Luiz Delfino, Distrito de Tangará, Lourenço de Lima, Distrito de Arroio Trinta e Floresta, Distrito de Marari 110 Município de Videira.

18 — E' publicado o Decreto número 558, de 17-6-946, do Estado do Rio Grande do Norte, que concede uma pensão especial ao professor de ensino particular Francisco Pedro Nunes.

18 — E' publicado o Decreto número 246, de 19-6-946, do Estado de Mato Grosso, que transfere a escola rural, mista, de Cerâmica Aparecida, Município de Campo Grande, para o bairro de Cascudo, no mesmo Município.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 407, de 29-5-946, do Estado de Goiás, que cria um cargo de professor de Trabalhos Manuais no Colégio Estadual.

18 — E' publicado o Decreto número 112, de 12-6-946, do Estado de Goiás, que autoriza a instalação do grupo escolar de 3.<sup>a</sup> categoria de Niquelândia, Município do mesmo nome.

18 — E' publicado o Decreto número 113, de 12-6-946, do Estado de Goiás, que cria escola isolada mista em Salto, Município de Corumbá, de Goiás.

18 — E' publicado o Decreto número 114, de 12-6-946, do Estado de Goiás, que cria escola isolada misto Antônio, Município de Goiânia.

18 — E' publicado o Decreto número 115, de 12-6-946, do Estado de Goiás, que cria uma escola isolada, mista na fazenda denominada "Vau das Pombas", 110 Município de Goiânia.

19 — E' publicado o Decreto-lei número 1.218 de 17-6-946, do Estado do Piauí, que abre crédito especial de Cr\$ 50.000,00, para pagamento da quantia subscrita pelo Estado à Fundação " Getúlio Vargas "

19 — E' publicado o Decreto-lei número 1.393, de 18-6-946, do Estado de Pernambuco, que dispõe sobre a nomeação de diretoras de grupo escolar.

19 — E' publicado o Decreto-lei número 1.397, de 18-5-946, do Estado de Pernambuco, que cria no Município de Nazaré da Mata, a Escola Profissional Agrícola para adultos de ambos os sexos, que se venham dedicando a trabalhos do campo.

19 — E' publicado o Decreto número 1.982, de 17-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede um auxílio de 200.000 cruzeiros, a ser pago em dois exercícios, à Biblioteca Riograndense da cidade de Rio Grande.

19 — E' publicado o Decreto número 1.983, de 17-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede um auxílio de Cr\$ 5.000,00 ao Teatro do Estudante.

19 — E' publicado o Decreto número 1.984, de 17-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 30.000,00 à Escola Normal Olavo Bilac, de Santa Maria.

19 — E' publicado o Decreto número 1.994, de 19-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 15.000,00 à Escola Técnica Parobé.

19 — E' publicado o Decreto número 1.995, de 79-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 15.000,00 ao Centro Acadêmico Visconde de Mauá, da Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas.

19 — E' publicado o Decreto número 1.998, de 19-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede um auxílio de Cr\$ 15.000,00 à Escola Técnica de Agricultura.

19 — E' publicado o Decreto número 1.999, de 19-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 15.000,00 ao Colégio Americano.

19 — E' publicado o Decreto número 2.000, de 19-6-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 15.000,00, ao Centre Acadêmico Tasso Corrêa, do Instituto de Relas Artes.

20 — E' publicado o Decreto número 1.476, de 19-6-946, do Estado do Rio Grande do Norte, que cria escolas isoladas em diversas localidades do interior do Estado.

20 -- E' publicado o Decreto nú-

mero 117, de 18-6-946, do Estado de Goiás, que fixa subvenções ordinárias concedidas a instituições de assistência social.

20 — E' publicada a Portaria número 5, de 14-3-946, do Diretor Geral do Departamento Estadual de Cultura do Estado de Goiás, que aprova o Regulamento da Biblioteca Pública do Estado.

21 — E' publicada a Portaria número 235, de 21-5-946, do Departamento de Educação do Estado de Sergipe, que manda funcionar com dois turnos as escolas da cidade de Salgado.

21 — E' publicada a Portaria número 203, de 23-4-946, do Departamento de Educação do Estado de Sergipe, que determina funcione em dois turnos o Grupo Escolar Fausto Cardoso da cidade de Simão Dias.

22 — E' publicado o Decreto número 767, de 21-6-946, do Estado de Mato Grosso, que autoriza a extinção da Diretoria Geral da Instrução Pública Primária do Estado, e a criação do Departamento de Educação e Cultura, e dá outras providências.

23 — E' publicado o Decreto número 2.711, de 22-6-946, do Estado do Rio de Janeiro, que cria, na tabela numérica de extranumerário mensalista do Ensino Pré-Primário e Primário, 50 funções de professor adjunto, referência III.

25 — E' publicada a Resolução número 31, de 17-6-946, do Secretário Geral da Educação e Cultura do Distrito Federal, que institui nesta

Secretaria o "Prêmio Centenário de Castro Alves", na importância de Cr\$ 50.000,00, e dispõe sobre sua distribuição.

25 — E' publicada a Resolução número 32, de 17-6-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal, que dá o nome de "Ramiz Galvão" à Escola 6-15, situada à Avenida Cesário de Melo 11" 4.129, em Paciência.

25 — E' publicada a Resolução número 33, de 21-6-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal, que suspende a exigência a que se refere o art. 3<sup>a</sup> das Instruções n.º 3, de 30-1-946, que dispõe sobre registro de professor primário em estabelecimentos particulares de ensino.

26 — E' publicado o Decreto-lei número 1.222, de 21-6-946, do Estado do Piauí, que reorganiza o Departamento do Ensino.

26 — E' publicada a Exposição de Motivos do Secretário de Educação e Saúde e o respectivo decreto número 13-475, de 22-6-946, do Estado da Bahia, que prorroga até 30-6-947 o prazo de validade dos concursos realizados em 1943 e 1944, para o Magistério Primário da Capital e do Interior.

26 — E' publicado o Decreto número 8.546, de 22-5-946, da Prefeitura do Distrito Federal, que cria, na Secretaria Geral de Educação e Cultura, a Escola Normal, "Came-la Dutra" em Madureira.

26 — E' publicado o Decreto número 248, de 25-6-946, do Estado

de Mato Grosso, que transfere para o lugar denominado Fazenda Bonita, Município de Rosário Oeste, a escola rural mista de Córrego Fundo, no mesmo Município.

27 — E' publicado o Decreto número 2.331, de 25-6-946, do Estado do Paraná, que outorga mandato para funcionamento de curso normal na Escola Normal Livre de Nossa Senhora de Lourdes, na Capital do Estado.

27 — E' publicado o Decreto n.º 2.32, de 25-6-946, do Estado do Paraná, que outorga mandato para funcionamento de Curso Normal na Escola Normal Livre do Sagrado Coração de Jesus, na Capital do Estado.

27 — E' publicado o Decreto número 2.333, de 25-6-946, do Estado do Paraná, que outorga mandato para funcionamento de Curso Normal na Escola Normal Livre de São José, em Castro.

27 — E' publicado o Decreto do Estado de Minas Gerais, que dispõe sobre os cargos de Diretor e Secretário das Escolas Normais do Estado, quando exercidos por professores do estabelecimento.

27 — E' publicado o Decreto-lei número 766, de 21-6-946, do Estado de Mato Grosso, que cria colônias agrícolas.

29 — E' publicado o Decretolei número 429, de 26-6-946, do Estado de Goiás, que abre crédito de Cr\$. 115.683,00, para reformas no prédio do Educandário "Afrânio de Azevedo".

29 — E' publicado o Decreto número 429, de 26-6-946, do Estado de

Rio Grande do Norte, que transforma em Grupo Escolar "Aurea Barros", as Escolas Reunidas, sob a mesma denominação, situadas no bairro de Tirol, na Capital do Estado.

### III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

6 — E\* publicado o Decreto-lei número 132, de 20-6-946, da Prefeitura de Petrópolis (Estado do Rio de Janeiro), que isenta de impostos e taxas adicionais os imóveis ocupados por estabelecimentos de ensino reconhecidos oficialmente.

6 — E' publicado o Decreto n.º 28, de 27-5-946, da Prefeitura de Maricá (Estado do Rio de Janeiro), que extingue um cargo de professor, padrão D, do Quadro Suplementar.

6 — E' publicado o Decreto n.º 31, de 22-5-946, da Prefeitura de Trajano de Moraes, (Estado do Rio) que concede subvenção de Cr\$ 1.200,00 ao Abrigo Santa Teresinha.

14 — E' publicado o Decreto n.º 29, de 2-6-946, da Prefeitura de Itaguaí (Estado do Rio de Janeiro), que extingue sete cargos da carreira de professor.

19 — E' publicado o Decreto-lei número I, de 29-3-946, da Prefeitura de São João do Piauí (Piauí), que anula a subvenção concedida ao Centro Piauiense, no Rio de Janeiro.

19 — E' publicado o Decreto-lei número 3, de 3-4-946, da Prefeitura de Alto Longa (Piauí), que anula a

subvenção concedida ao Centro Piauiense, no Rio de Janeiro.

19 — E' publicado o Decreto-lei número 6, de 26-3-946, da Prefeitura de Berlingas (Piauí), que anula a subvenção concedida ao Centro Piauiense, no Rio de Janeiro.

19 — E' publicado o Decreto-lei número 6, de 5-5-946, da Prefeitura de São Raimundo Nonato (Piauí) que abre crédito especial para custear os serviços de um prédio escolar.

19 — E' publicado o Decreto-lei número 92, de 2-5-946, da Prefeitura de Campo Maior (Piauí), que abre crédito especial de Cr\$ .... 31.200,00, destinado ao pessoal docente.

19 — E' publicado o Decreto-lei número 93, de 2-5-946, da Prefeitura de Campo Maior (Piauí), que concede subvenção anual de Cr\$.. 1.200,00, à escola de datilografia "Pratt".

22 — E" publicado o Decreto-lei número 23, de 26-3-946, da Prefeitura de Dertolinia (Piauí), que anula a subvenção concedida ao Centro Piauiense, no Rio de Janeiro.

22 — E' publicado o Decreto número 331, de 15-6- 946, da Prefeitura de Porto Alegre (Rio Grande do Sul), que abre crédito num total de Cr\$ 31.000,00 para auxílio a várias instituições culturais e estudantis.

22 — E' publicado o Decreto número 332, de 17-6-946, da Prefeitura de Porto Alegre (Rio Grande do

Sul), que concede auxílio de Cr\$ 2.000,00, ao Centro Acadêmico Leopoldo Cortês e ao Diretório do C. Acadêmico Sarmiento Leite.

25 — E' publicado o Decreto-lei número 2, de 20-5-946, da Prefeitura de Jaicós (Piauí), que anula a subvenção concedida ao Centro Piauiense, no Rio de Janeiro.

27 — E' publicado o Decreto-lei número 4, de 27-4-946, da Prefeitura de Barras (Piauí), que concede majoração de vencimentos aos funcionários municipais, inclusive professores.

27 — E' publicado o Decreto-lei número 24, de 2-4-946, da Prefeitura de Guadalupe (Piauí), que abre crédito especial de Cr\$ 125,00, para pagamento de aluguel de prédio onde funciona a Escola Leônidas de Melo.

27 — E' publicado o Decreto-lei número 91, de 2-5-946, da Prefeitura de Campo Maior (Piauí), que cria nove escolas primárias e um lugar de zeladora, e abre crédito especial de Cr\$ 21.360,00 para as respectivas despesas.

27 — E' publicado o Decreto-lei número 94, de 17-5-946, da Prefeitura de Campo Maior (Piauí), que concede auxílio de Cr\$ 50.000,00 ao Centro Operário Campomaierense.

28 — E' publicado o Decreto-lei número I, de 30-3-946, da Prefeitura de Simplício Mendes (Piauí), que anula a subvenção concedida ao Centro Piauiense, no Rio de Janeiro.

#### IV — NOTICIÁRIO

I — E' criada, no Estado do Ceará, a Federação dos Centros Juvenis de Educação e Cultura de Fortaleza.

I — E' criada, em Itaberaba (Bahia), uma escola profissional para menores, que se denomina "Reformatório de Itaberaba".

2 — Organiza-se no Rio de Janeiro, por iniciativa dos "Diários Associados", um museu de arte moderna.

2 — São instalados os grupos escolares das cidades de Porteirinha e Abraão Lincoln, de Passos. Estado de Minas Gerais.

2 — E' realizada a solenidade de instalação do 3.<sup>o</sup> Grupo Escolar de Sete Lagoas, Minas Gerais.

3 — São fundadas Caixas Escolares nas Escolas de Quixelô, Município de Iguatu, Estado do Ceará.

3 — Em Minas Gerais é instalado o Grupo Escolar Frei Gaspar da Módica, na Cidade de Itambacuri.

4 — Noticia-se que faleceu em Ubá, Minas Gerais, o educador mineiro Dr. Biolkino de Andrade.

4 — Realiza-se a primeira reunião da Comissão encarregada de reajustar os sistemas de ensino Primário e Normal de Goiás.

5 — Toma posse do cargo de Secretário de Educação e Saúde do Estado da Paraíba, Sr. Odivio Duarte.

5 — E' criado um curso noturno anexo ao Grupo Escolar João Loiola, na cidade de Serra, Estado do Espírito Santo.

6 — Inaugura-se no Rio de Janeiro a Casa dos Ex-Alunos do Instituto La-Fayette.

7 — Realiza-se a solenidade de inauguração da Escola Rural Francisco Pessano, em Uruguaiana (Rio Grande do Sul).

8 — E' designado, no Estado do Ceará, um dentista da Inspetoria de Higiene e Assistência Odontológica Escolar, para fazer a "Campanha da Saúde" em diversas cidades do interior do Estado.

8 — São registradas no Departamento de Educação do Estado da Paraíba duas escolas particulares mistas, denominadas "José Bonifácio" e "Rio Branco", localizadas em Mamanguape.

0 — Comemora-se o 33.º aniversário da fundação das Escolas Nacionais de Engenharia e Veterinária da Universidade Rural, do Ministério da Agricultura.

II — Inaugura-se a Faculdade de Engenharia Industrial de São Paulo.

12 — A União Estadual dos Estudantes do Ceará envia um memorial à bancada cearense da Assembléia Constituinte, pleiteando seus esforços no sentido de que seja criada uma Faculdade de Medicina em Fortaleza.

12 — Noticia-se a fundação em Porto Alegre do Instituto Sul-Riograndense de História da Medicina.

14 — O Governo do Estado do Espírito Santo determina que a merenda escolar e a caixa escolar permanente sejam estendidas também às escolas do interior.

15 — Instala-se o Grupo Escolar Aurélio Pires, em Belo Horizonte (Minas Gerais), contando com 600 alunos matriculados.

17 — Inaugura-se em São Paulo o Congresso dos Professores do Ensino Industrial e Agrícola do Estado; na mesma sessão foi declarada constituída a Associação dos Docentes do Ensino Industrial e Agrícola (ADEIA).

17 — Instala-se, em Oliveira (Minas Gerais) um novo grupo escolar, com a denominação de Carlos Piniheiro Chagas.

18 — No Rio de Janeiro é criado o Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBECC), em obediência ao acordo assinado em Londres em 24-5-946, que estabelece a Organização Educativa, Científica e Cultural das Nações Unidas (UNESCO).

18 — O Instituto Nacional do Livro enviou 1.040 volumes representativos da nossa arte e indústria do livro para a "Exposição do Brasil no Chile".

18 — Em Salvador (Bahia), encerra-se o Convênio do Ensino Primário do Estado, com a presença de

representantes de todas as municipalidades.

18 — E' criado um jardim de infância junto ao Grupo Escolar Nestor Gomes, de Castelo, Estado do Espírito Santo.

18 — E' assinado um acordo entre a Secretaria de Agricultura de São Paulo e a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais, que se destina ao aperfeiçoamento do ensino agrícola no país.

19 — A União Estadual de Estudantes do Ceará organiza uma embaixada composta de representantes de todas as escolas superiores da Capital, que excursionará em Cariri com a finalidade de estudar a situação econômica da zona e as condições sociais da população.

19 — São registradas no Departamento de Educação do Estado da Paraíba as escolas particulares mistas São José, São Pedro, Coração de Jesus e Santa Marta, todas na Cidade de Alagoa Grande.

20 — Celebra-se no Palácio do Catete, no Rio de Janeiro, a assinatura do ato da criação da Universidade do Recife, com a presença do Presidente da República, do Ministro da Educação e de professores e deputados pernambucanos.

20 — E' publicado o acordo especial feito entre o Governo Federal e o Estadual da Bahia, regulando a concessão feita ao Estado pelo Fundo Nacional do Ensino Primário.

20 — Em Belo Horizonte instala-se o II Congresso de Estabelecimentos Particulares de Ensino, com a presença do representante do Ministro da Educação e mais de dois mil educadores que representam vários Estados do Brasil.

21 — Acha-se no Rio de Janeiro, em viagem de estudos aos estabelecimentos hospitalares do sul do país, uma turma de doutorandos da Faculdade de Medicina do Recife.

21 — Em obediência ao Convênio Nacional do Ensino Primário, o Ministro da Educação faz entrega da importância de um milhão e quatrocentos mil cruzeiros ao Governo do Estado do Piauí, para construção de escolas.

21 — E' instalado sob a presidência do Ministro da Educação o Curso de Informações Geográficas, destinado ao aperfeiçoamento de professores de Geografia do nível secundário, promovido pelo Conselho Nacional de Geografia, com o apoio da Divisão do Ensino Secundário e colaboração da Sociedade Brasileira de Geografia.

21 — A Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas de Porto Alegre presta homenagem ao patrono da cátedra de Economia Política, Professor Abramo Eserle.

22 — A Associação dos Estudantes Secundários do Salvador (Bahia), iniciando uma campanha educacional, instala a primeira escola de uma série que se propôs criar com a finalidade de difundir a cul-



tura entre as classes menos favorecidas.

22 — Visita Belo Horizonte a "Embaixada Interventor Brasil Pinheiro Machado", composta de estudantes da Faculdade de Filosofia do Paraná.

24 — Instala-se em Pinhal (São Paulo), com a colaboração da Secretaria da Agricultura, a "Semana do Fazendeiro", que visa a divulgação de questões educacionais, rurais e problemas técnicos agropecuários.

25 — Chega ao Rio de Janeiro uma caravana de alunos do Instituto de Educação de Porto Alegre, com a finalidade de conhecer o sistema educacional do Distrito Federal.

25 — E' assinado um acordo entre o Governo do Rio Grande do Norte e o Ministério da Educação e Saúde, pelo qual a União concede um milhão e quatrocentos mil cruzeiros para construção de escolas rurais naquele Estado, em obediência ao Convênio Nacional do Ensino Primário.

25 — Acham-se no Rio de Janeiro estudantes da Faculdade de Direito do Recife, que após visitarem os colegas daquela cidade seguirão para São Paulo e Belo Horizonte.

25 — São criados dois cursos noturnos de ensino primário no Estado do Espírito Santo, um junto ao Grupo Escolar São Torquato, no Município da Capital, outro em Aracui, Município de Castelo.

25 — Noticia-se de Curitiba (Paraná), que uma caravana de professores catarinenses visitou a Cidade.

27 — No Rio de Janeiro, em solenidade realizada no Ministério da Educação, toma posse do cargo o Reitor da Universidade da Bahia, Professor Edgar Santos.

28 — Encerra-se com uma solenidade na Escola Prática de Agricultura de Pinhal (São Paulo), a "Semana do Fazendeiro", que consistiu de conferências e demonstrações práticas.

29 — No Rio de Janeiro, em solenidade realizada no Ministério da Educação, o titular da Pasta faz entrega de 54 escolas rurais ao Governo do Pará, em cumprimento ao Convênio Nacional do Ensino Primário.

29 — Recebe o título de Doutor Honoris Causa pela Universidade do Brasil o cientista australiano Sir Howard Florey.

29 — Instala-se no bairro de Copacabana (Rio de Janeiro), uma sucursal da Escola Remington.

29 — Noticia-se que em sessão do II Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino. é instituída a Federação Nacional de Estabelecimentos Particulares de Ensino.

29 — Em Belo Horizonte (Minas Gerais), realiza-se a solenidade de encerramento do II Congresso de Estabelecimentos Particulares de Ensino.

## A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE JULHO DE 1946

### I — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL,

*t* — E' publicada a Portaria de 24-6-946, do Ministro das Relações Exteriores, que indica os principais grupos nacionais interessados pelos problemas de educação e de pesquisa científica e cultural que podem ter delegados acreditados junto ao Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura, como membros de sua Assembléia Geral.

4 — E' publicado o Decreto número 20.824, de 26-3-946, que concede reconhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginasial do Ginásio Belisário dos Santos, com sede no Distrito Federal.

4 — E' publicada a Portaria número 387, de 10-6-946, do Ministro da Educação, que revigora, para o corrente ano, a Portaria n. 477, ao 28-11-945, da Diretoria Geral do Departamento Nacional de Educação, antecipando, entretanto, para o mês de agosto, o período dentro da qual deverão dar entrada 110 Serviço de Comunicações os pedidos de verificação prévia.

5 — E' publicado o Decreto número 21.355, de 25-6-946, que aprova os estatutos do Instituto Brasi-

leiro de Educação, Ciência e Cultura .

5 — E' publicada a Circular n. 3, de 5-6-946, do Diretor do Ensino Comercial, que solicita um inquérito escolar aos diretores de estabelecimentos de ensino comercial a fim de fornecer dados ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

6 — E' publicado o Decreto número 21.371, de 4-7-946, que altera redação do § 2.º do art. 19 do Regulamento da Escola de Guerra Naval, aprovado pelo Decreto número 6.386, de 4-10-940.

8 — E' publicada a Portaria número 428, de 1-7-946, da Diretoria do Ensino Comercial, que concede inspeção preliminar aos cursos comerciais básico e técnico de contabilidade da Escola Técnica de Comércio Acreana, com sede em Rio Branco, no Território do Acre.

8 — E' publicada a Portaria número 434, de 1-7-946, da Diretoria do Ensino Comercial, que concede inspeção preliminar ao curso técnico de contabilidade da Escola Técnica de Comércio Dr. Veiga Filho, com sede na capital do Estado de São Paulo.

9 — E' publicado o Decreto número 21.358, de 28-6-946, que concede subvenções a entidades assistenciais e culturais, para o exercício de 1946, na importância de Cr\$ 27.000.000,00.

12 — E' publicado o Decreto número 20.663, de 26-2-946, que autoriza o Ginásio Pio XI, com sede em Manhumirim, no Estado de Minas Gerais, a funcionar como colégio.

12 — E' publicado o Decreto número 21.167, de 24-5-946, que concede reconhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginasial do Ginásio Paula Freitas, com sede no Distrito Federal.

12 — E' publicada a Portaria número 394, de 18-6-946, do Ministro da Educação, que concede inspeção preliminar ao Ginásio Angrense, com sede em Angra dos Reis, no Estado do Rio de Janeiro.

13 — E' publicado o Decreto número 20.821, de 26-3-946, que concede reconhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginasial do Ginásio Santa Teresa, com sede em S. Luís, no Estado do Maranhão.

55 — E' publicado o Decreto-lei n. 9.455, de 12-7-1946, que dispõe sobre o regime escolar, nos Centros de Preparação de Oficiais da Reserva, a partir de 1947.

15 — E' publicada a Portaria número 39, de 20-6-946, do Diretor do Ensino Industrial do Ministério da Educação e Saúde, que dispõe sobre o curso de continuação do ensino industrial de tecnologia química es-

pecializada no curso técnico de Química Industrial no corrente ano.

16 — E' publicada a Portaria número 84, de 10-7-946, do Diretor do Ensino Superior, que baixa instruções para serem observadas pelos inspetores junto à universidade livre equiparada.

20 — E' publicado o Decreto-lei n. 9.485, de 18-7-946, que dispõe sobre a contribuição dos institutos de previdencial social à "Fundação Rio Branco".

20 — E' publicado o Decreto-lei n. 9.486, de 18-7-946, que eleva a taxa de Educação e Saúde para Cr\$ 0,80.

20 — E' publicada a Portaria número 509, de 18-7-946, do Ministro da Agricultura, que autoriza o funcionamento, no corrente ano, do curso avulso de Reflorestadores, subordinado aos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

22 — E' publicado o Decreto número 21.468, de 19-7-946, que altera o Regulamento da Escola de Guerra Naval, baixado com o Decreto n. 6.386, de 4-10-940.

22 — E' publicada a Portaria número 437, de 8-7-946, do Ministro da Educação, que torna sem efeito a Portaria Ministerial n. 373, de 31-5-946, que cassou, a pedido, a inspeção preliminar concedida aos cursos comerciais básico e técnico de contabilidade da Escola Técnica de Comércio de Juiz de Fora, com sede em Juiz de Fora, no Estado de Minas Gerais.

24 — E' publicado o Decreto-lei n. 9.498, de 22-7-946, que divide o

ano escolar em dois períodos letivos.

24 — K' publicado o Decreto número 21.490, de 22-7-946, que aprova o projeto e orçamento para construção do edifício-sede da Escola Profissional Ferroviária, em Araguari.

24 — E' publicado o Decreto número 21.491, de 22-7-946, que autoriza a matrícula, no Instituto Benjamin Constant, de maiores de 16 anos.

24 — E' publicada a Portaria número 393, de 18-6-946, do Ministro da Educação, que concede inspeção preliminar ao Ginásio Imaculada Conceição de Fátima, com sede na capital do Estado de São Paulo.

24 — E' publicada a Portaria número 397, de 19-6-946, do Ministro da Educação, que autoriza a mudança do nome do Ginásio do Estado, com sede em Avaré, no Estado de São Paulo, para "Ginásio Estadual Coronel João Cruz".

24 — E' publicada a Portaria número 451, de 23-7-946, do Ministro da Educação, que fixa normas para o exame de correspondência.

25 — E' publicado o Decreto-lei 11. 9.501, de 23-7-946, que aprova o Convênio Cultural entre o Brasil e o Peru, firmado no Rio de Janeiro, a 28 de julho de 1945.

25 — E' publicada a Portaria s/n, de 20-7-946, do Ministro da Guerra, que aprova as instruções para o concurso de admissão aos cursos da Escola Técnica do Exército, em 1947.

26 — E' publicado o Decreto-lei n. 9.505-A, de 23-7-946, que altera a redação do art. i.º de Decreto-lei 11. 9.485, de 18-7-946, que dispõe sobre a contribuição dos institutos de previdência social à "Fundação Rio Branco".

26 — E' publicado o Decreto número 21.507, de 24-7-946, que extingue a Escola de Intendência do Exército.

27 — E' publicado o Decreto-lei n. 9.494, de 22-7-946 — Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico.

27 — E' publicada a Portaria número 268, de 23-7-946, do Ministro da Guerra, que aprova as instruções para o concurso de admissão à Escola Técnica do Exército, de candidatos do Ministério da Aeronáutica.

30 — E' publicado o Decreto número 21.476, de 22-7-946, que autoriza o Ginásio Municipal de Cataguazes, com sede em Cataguazes, no Estado de Minas Gerais, a funcionar como colégio.

31 — E' publicada a Portaria número 439, de 12-7-946, do Ministro da Educação, que concede inspeção preliminar ao Ginásio N. S. do Sion, com sede em Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais.

## II — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO NOS ESTADOS, DO DISTRITO FEDERAL. E DOS TERRITÓRIOS

I — E' publicado o Decreto-lei n. 767, de 21-6-946, do Estado de Mato Grosso, que autoriza o Poder Executivo a extinguir a Diretoria-

Geral de Instruções Pública Primária do Estado, a criar o Departamento de Educação e Cultura, e da outras providências.

2 — E' publicado o Decreto número 760, de 1-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária noturna no Município de Alagoa Grande.

2 — E' registrado no Departamento de Educação do Estado da Paraíba, o Externato Normal Pe. Rolim, da Cidade da Cajazeiras.

2 — E' publicado o Decreto-lei n. 809, de 28-6-946, do Estado da Bahia, que abre na Secretaria da Fazenda, à Secretaria de Educação e Saúde, o crédito especial de Cr\$ 422.400,00.

2 — E' publicado o Decreto-lei n. 8II, de 28-6-946, do Estado da Bahia, que abre à Secretaria da Educação e Saúde, um crédito de Cr\$ 60.000,00.

2 — E' publicado o Decreto-lei n. 169, de 1-7-946, do Estado de Santa Catarina, que concede bolsa de estudos no valor de Cr\$ 600,00 a estudante de medicina.

2 — E' publicado o Decreto-lei n. 170, de 1-7-946, do Estado de Santa Catarina, que eleva o valor da bolsa de estudos concedida pelo Decreto-lei n. 596, de 30-12-941.

2 — E' publicado o Decreto número 3.594, de 27-6-946, do Estado de Santa Catarina, que transfere escola de localidade no Município de Tubarão.

2 — E' publicado o Decreto número 2.004, de 1-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 15.000,00, ao Centro Acadêmico Leopoldo Cortez, da Escola de Agronomia e Veterinária de Porto Alegre.

2 — E' publicado o Decreto-lei n. 769, de 1-7-946, do Estado de Mato Grosso, que eleva os vencimentos dos professores do Colégio Estadual de Mato Grosso, dos Ginásios do Estado e da Escola Técnica de Comércio de Cuiabá, e dá outras providências.

2 — E' publicado o Decreto-lei n. 430, de 26-6-946, do Estado de Goiás, que abre à Secretaria de Estado de Educação e Saúde, crédito especial de Cr\$ 6.635,50.

2 — E' publicado o Decreto-lei n. 431, de 28-6-946, do Estado de Goiás, que autoriza, em caráter de exceção, o ingresso de membros do magistério público, na carreira de Inspetor de Educação Primária.

3 — E' publicada a Portaria número 161, de 28-6-946, do Secretário de Instrução Pública do Estado do Maranhão, que agrupa as escolas Magalhães de Almeida e Nazaré Ramos, Município de Ribamar.

3 — E' publicado o Decreto número 119, de 18-6-946, do Estado de Goiás, que retifica o nome do Ginásio Oficial de Ipameri, para Ginásio Estadual em Ipameri.

3 — E' publicado o Decreto número 122, de 26-6-946, do Estado de Goiás, que cria escola isolada no Município de Rio Verde.

3 — E' publicado o Decreto número 124, de 28-6-946, do Estado de Goiás, que cria uma escola isolada mista no Bairro de Botafogo, em Goiânia.

4 — E' publicado o Decreto número 764, de 3-7-946, do Estado da Paraíba, que transfere; escola no Município de Serraria.

4 — E' publicado o Decreto número 766, de 3-7-946, no Estado da Paraíba, que cria duas escolas no Município de Ingá.

4 — E' publicado o Decreto número 767, de 3-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola em João Pessoa.

4 — E' publicado o Decreto número 768, de 3-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola no Município de Teixeira.

4 — E' publicado o Decreto número 769, de 3-7-946, do Estado da Paraíba, que cria três escolas no Município de Bonito de Santa Fé.

4 — E' publicado o Decreto número 770, de 3-7-946, do Estado da Paraíba, que cria oito escolas no Município de Patos.

4 — E' publicado o Decreto número 771, de 3-7-946, do Estado da Paraíba, que cria quatro escolas no Município de Brejo do Cruz.

4 — E' publicado o Decreto número 2.005, de 3-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 15.000,00, à Sociedade de Estudantes de Arquitetura.

5 — E' publicado o Decreto-lei n. 813, de 4-7-946, no Estado da Bahia, que abre crédito de Cr\$ 83.217,50, para construção de escola.

5 — E' publica o Decreto do Estado de Minas Gerais, que cria grupo escolar em cada uma das cidades de Campo Belo, Monte Carmelo, Ouro Fino, Patrocínio e Carangola.

5 — E' publicado o Decreto-lei n. 1.784, do Estado de Minas Gerais, que reorganiza a inspeção técnica do ensino, elevando de 30 para 40 o número de circunscrições técnicas.

5 — E' publicada a Portaria número 205, de 1-7-946, do Secretário-Geral do Estado de Mato Grosso, que localiza escola criada pelo Decreto-lei n. 245, de 17-6-946, no lugar denominado Água Boa, Distrito de Acorizal, Município de Cuiabá.

5 — E' publicada a Portaria número 206, do Secretário Geral do Estado de Mato Grosso, que localiza uma das 30 escolas criadas pelo Decreto-lei n. 245, de 17-6-946, no lugar denominado Sertãozinho, Distrito de Chapada dos Guimarães, Município de Cuiabá.

5 — E' publicada a Portaria número 212, de 4-7-946, do Secretário Geral do Estado de Mato Grosso, que localiza 110 lugar denominado Tabelaão, Município de Poconé, uma das 30 escolas criadas pelo Decreto-lei n. 245, de 17-6-946.

6 — E' publicado o Decreto-lei n. 1.642, de 5-7-946, do Estado do Amazonas, que abre crédito desti-

nado à construção do edifício do grupo escolar de Itacoatiara.

6 — E' publicada a Portaria número 252, de 2-7-946, do Departamento de Educação do Estado de Sergipe, que regula as instruções das provas de habilitação para professor primário.

6 — São assinadas as Portarias ns. 1.528, r.529, 1.530, 1.531 e 1.532, do Secretário de Educação do Estado do Espírito Santo, que localizam escolas, respectivamente, nos Municípios de Baixo Guandu, Muniz Freire, Guaçuí e São José do Calçado.

6 — E' publicado o Decreto número 51, de 26-6-946, do Território de Ponta Porã, que cria escola isolada na localidade de Nunca-te-vi, Município de Bela Vista.

6 — E' publicado o Decreto número 52, de 26-6-946, do Território de Ponta Porã, que cria escola isolada na Fazenda Saudade, Município de Nioaque.

6 — E' publicada a Ata da I.<sup>a</sup> reunião dos inspetores escolares do Território de Ponta Porã.

8 — E' assinada a Portaria número 1.557, da Secretaria de Educação e Saúde, do Estado do Espírito Santo, que cria um curso noturno junto ao Grupo Escolar Bernardino Monteiro, de Cachoeiro de Itapemirim.

9 — E' publicado o Decreto número 8.554, de 6-7-946, do Prefeito do Distrito Federal, que restabele-

ce o título de Professor Catedrático para Professor de Curso Normal do Instituto de Educação.

9 — E' publicada a Portaria n.<sup>o</sup> 61, de 9-7-946, do Diretor Geral do Departamento de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, que autoriza os professores a manter cursos para alfabetização de adultos.

9 — São assinadas as Portarias números 1.578 e 1.579, do Secretário de Educação do Estado do Espírito Santo, que localizam escolas no Município de Cachoeiro de Itapemirim.

9 — E' publicado o Decreto-lei número 15.879, de 8-7-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre obrigatoriedade de inspeção médica aos alunos, pessoal técnico e administrativo, da Universidade de São Paulo, 11a Faculdade de Higiene e Saúde Pública.

9 — E' publicado o Decreto-lei número 443, de 6-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que abre, no Departamento de Educação, um crédito especial de Cr\$ 15.000,00.

9 — E' publicado o Decreto-lei número 15.880, de 8-7-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre criação de curso de corte e costura, na Escola Industrial de Jundiá.

9 — E' publicado o Decreto-lei número 15.881, de 8-7-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre a criação de cargos no Quadro do Ensino, e dá outras providências.

9 — E' publicado o Decreto número 15-882, 8-7-946, do Estado de São Paulo, que lota cargos na Escola Industrial de Jundiá, da Superintendência do Ensino Profissional.

9 — E' publicado o Decreto-lei número 442, de 5-7-946, do Estado de Goiás, que cria um cargo e uma função gratificada no Ginásio Oficial de Goiás, e dá outras providências.

10 — E' publicado o Decreto n.º 774, de 9-7-946, do Estado da Paraíba, que cria seis escolas no Município de Princesa Isabel.

10 — E' publicado o Decreto n.º 775, de 9-7-946, do Estado da Paraíba, que cria duas escolas no Município de Guarabira.

10 — E' publicado o Decreto n.º 776, de 9-7-946, do Estado da Paraíba, que cria três escolas no Município de Antenor Navarro.

10 — E' publicado o Decreto número 777, de 9-7-946 do Estado da Paraíba, que cria três escolas no Município de Santa Luzia.

10 — E' publicado o Decreto n.º 77S, de 9-7-946, do Estado da Paraíba, que cria duas escolas primárias no Município de Conceição.

10 — E' publicado o Decreto número 779, de 9-7-946, do Estado de Paraíba, que cria escola no Município de Alagoa Nova.

10 — E' publicado o Decreto n.º 780, de 9-7-946, do Estado da Paraíba, que cria três escolas no Município de Maguari.

10 — E' publicado o Decreto n.º 781, de 9-7-946, do Estado da Paraíba, que cria três escolas no Município de Catolé do Rocha.

10 — São assinadas as Portarias números 1.594, 1.595 e 1.597, do Secretário de Educação e Saúde do Estado do Espírito Santo, que localizam escolas respectivamente, nos Municípios de Barra de São Francisco, Mimoso do Sul e Itaguaçu.

10 — E' publicado o Decreto número 2.009, de 10-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que altera o Regimento Interno da Assistência Técnica da Secretaria de Educação e Cultura.

10 — E' publicado o Decreto número 2.010, de 10-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que distribui dotações destinadas a construções escolares, constantes dos Decretos n.ºs. 1.080 e 1.091 de 7-5-946.

11 — E' publicado o Decreto-lei número 1.488, de 10-7-946, do Estado de Pernambuco, que abre crédito de Cr\$ 437.660,00, destinado a concessão de auxílios mensais a vários estabelecimentos de ensino, agremiações estudantis, etc.

II — E' publicado o Decreto n.º 792, de 10-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola no Município de Campina Grande.

%

II — São assinadas as Portarias números 1.615, 1.616 e 1.617, do Estado do Espírito Santo, que localizam escolas, respectivamente, nos Municípios de Colatina, Anchieta e Colatina.



12 — E' publicada a Ordem de Serviço n.º 17, de 11-7-946, do Diretor do Departamento de Educação Complementar da Prefeitura do Distrito Federal, que dispõe sobre a comemoração do I.º Centenário do nascimento da Princesa Isabel.

12 — E' publicado o Decreto n.º 783, de 11-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola no Município de Mamanguape.

12 — E' publicado o Decreto n.º 784, de 11-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola no Município de Araruna.

12 — E' publicado o Decreto n.º 785, de 11-7-946, do Estado da Paraíba, que cria três escolas no Município de Bananeiras.

12 — E' publicado o Decreto número 786, de 11-7-946, do Estado da Paraíba, que transforma escola no Município de São João do Cariri.

12 — E' publicado o Decreto n.º 787, de 11-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola no Município da Capital.

12 — E' publicado o Decreto n.º 788, de 11-7-946, do Estado da Paraíba, que cria cinco escolas no Município de Piancó.

13 — E' publicado o Decreto n.º 789, de 12-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola no Município de Sapé.

13 — E' publicado o Ato n.º 1.820, de 12-7-946, do Estado de Pernambuco, que comissiona pro-

fessora especializada, da Diretoria de Educação Física Escorlar, para fazer curso de especialização no "Institute of International Education" de Nova York.

13 — São assinadas as Portarias números 1.649, 1.650 e 1.651, do Secretário de Educação e Saúde do Estado do Espírito Santo, que localizam escolas no Município de Cachoeiro de Itapemirim.

13 — E' publicado o Decreto n.º 53, de 10-7-946, do Território de Ponta Porã, que dá a denominação de João Fernandes ao grupo escolar da cidade de Maracaju.

13 — E' publicado o Decreto n.º 54, de 10-7-946, do Território de Ponta Porã, que dá a denominação de Cel. Lima Figueiredo, a escola isolada de Vila Jequita, na Cidade de Maracaju.

13 — E' publicado o Decreto n.º 55, de 10-7-946, do Território de Ponta Porã, que cria escola isolada na Colônia Alto Itá, Município de Ponta Porã.

13 — E' publicado o Decreto n.º 56, de 10-7-946, do Território de Ponta Porã, que cria duas escolas isoladas, uma em Boqueirão e outra em Solidão, Município de Ponta Porã.

13 — E' publicado o Decreto n.º 58, de 10-7-946, do Território de Ponta Porã, que cria duas escolas isoladas na zona urbana de Bela Vista.

16 — E' publicado o Decreto-lei número 833, de 15-7-946, do Estado

da Paraíba, que abre o crédito especial de Cr\$ 310.250,00 à Secretaria de Educação e Saúde.

16 — E' publicado o Decreto n.º 790, de 15-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista, em João Pessoa.

16 — E' publicado o Decreto-lei número 571, de 16-7-946, do Estado de Santa Catarina, que autoriza o acréscimo de mais 100 funções de Professor Primário.

16 — E' publicado o Decreto n.º 87, de 22-4-946, do Estado de Goiás, que autoriza a instalação do grupo escolar de 3.ª categoria, de Itauaçu, criado pelo Decreto-lei n.º 67, de 30-7-945.

16 — E' publicado o Decreto n.º 90, de 29-4-946, do Estado de Goiás, que cria duas escolas mistas no Município de Inhumas.

16 — E' publicado o Decreto n.º 128, de 6-7-946, do Estado de Goiás, que cria uma escola isolada mista no Garimpo São Luis, Município de Niquelândia.

17 — E' publicada a Resolução número 53, de 16-7-946 do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que institui o "Álbum da Academia Brasileira de Letras — Cinquentenário".

17 — E' publicado o Decreto-lei número 1.230, de 15-7-946, do Estado do Piauí, que abre créditos destinados a várias despesas com a educação.

17 — E' publicado o Decreto-lei número 1.028 de 15-7-946, do Estado de Sergipe, que abre crédito especial de Cr\$ 30.000,00, para o pagamento das despesas com o Centenário do Ensino Secundário em Sergipe.

17 — E' publicado o Decreto-lei número 1.030, de 15-7-946, do Estado de Sergipe, que abre crédito de Cr\$ 2.500,00 para as despesas com os exames de habilitação para professor primário.

17 — E' publicado o Decreto-lei número 179, de 16-7-946, do Estado de Santa Catarina, que cria dois cargos de Lente, padrão K, no Quadro Unico do Estado.

17 — E' publicado o Decreto número 3.596, de 17-7-946, do Estado de Santa Catarina, que cria grupo escolar na Vila Caiacanga, Município de Florianópolis.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 1.231, de 15-7-946, do Estado do Piauí, que eleva à categoria de grupos escolares, com as mesmas denominações, as escolas agrupadas Álvaro Mendes, Areolino de Abreu e Padre Domingos da Conceição, respectivamente, em Simplício Mendes, São João do Piauí e São Raimundo Nonato.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 1.232, de 15-7-946, do Estado do Piauí, que cria escola nuclear no Povoado Novo Mundo, Município de União.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 1.233, de 15-7-946, do Estado do Piauí, que cria escolas nuclea-

res nos Municípios de Teresina e São Raimundo Nonato.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 1.235, de 15-7-946, do Estado do Piauí, que concede subvenção anual de Cr\$ 10.000,00 à Federação Piauiense de Desportos.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 1.236, de 15-7-946, do Estado do Piauí, que cria 13 escolas nucleares nos Municípios de Picos, São Pedro do Piauí, Canto do Buriti, Amarante, São Raimundo Nonato e Teresina.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 1.237, de 15-7-946, do Estado do Piauí, que eleva a categoria de grupos escolares, com as mesmas denominações as escolas agrupadas Professor Moraes Avelino, de Palmeiras, e Otávio Falcão, de Porto.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 834, de 17-7-946, do Estado da Paraíba, que altera a tabela do disciplinas baixada com o Decreto-lei número 418, de 3-3-943.

18 — E' publicado o Decreto número 795, de 17-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola na Cidade de Pombal.

18 — E' publicado o Decreto número 796, de 17-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola no Município de Pombal.

18 — E' publicado o Decreto n.º 253, de 17-7-946, do Estado de Mato Grosso, que dá a denominação de José Barros Maciel às escolas reunidas da Cidade de São José dos Coais.

19 — E' publicado o Decreto número 797, de 18-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola no Município de Campina Grande.

19 — E' publicado o Decreto número 798, de 18-7-946, do Estado da Paraíba que transfere escola no Município de Serraria.

19 — E' publicado o Decreto número 799, de 18-7-946, do Estado da Paraíba que transfere escola na Município de Sousa.

19 — E' publicado o Decreto número 15.901, de 18-7-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre regime de tempo integral a cargos docentes da Universidade de São Paulo.

20 — E' publicada a Resolução n.º 36, s/d, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que institui, na Rádio Roquete Pinto, um Curso de Fonética Experimental e Leitura Expressiva.

20 — E' publicada a Resolução número 37, de 17-7-946, do Secretário Geral da Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que prorroga a abertura do II Congresso Nacional da Língua Falada e Cantada.

20 — E' publicado o Discreto número 1.484, de 20-7-946, do Estado do Rio Grande do Norte, que desdobra em duas a escola isolada Manuel Miranda, de Sertãozinho, no Município de Canguaretama.

21 — E' publicado o Decreto número 801, de 20-7-946, do Estado da

Paraíba, que cria duas escolas no Município de Ibiapinópolis.

21 — E' publicado o Decreto n.º 802, de 20-7-946, do Estado da Paraíba, que cria três escolas no Município de Bananeira.

21 — E' publicado o Decreto-lei número 1.032 de 19-7-946, do Estado de Sergipe, que cria escola primária.

22 — E' publicada a Resolução n.º 38, de 20-7-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que estabelece normas para a organização dos Parques de Recreação Infantil e provimento do pessoal necessário a seu funcionamento..

22 — São assinadas as Portarias números 1.764, 1.765, 1.766, 1.767, 3.768 e 1.769, do Secretário da Educação e Saúde do Estado do Espírito Santo, que localizam escolas, respectivamente, nos Municípios de Linhares, Baixo Guandu, Colatina, Jabaeté, idem e Serra.

23 — E' publicado o Decreto número 1.651, de 22-7-946, do Estado do Amazonas, que isenta do pagamento de taxas, selos e emolumentos a que estavam sujeitos o ensino superior, secundário, normal, profissional o primário.

23 — E' publicado o Decreto número 8.572, de 20-7-946, do Prefeito do Distrito Federal, que dispõe sobre o processo de concessão de aumento periódico ou de quinquênio aos funcionários, inclusive aos professores.

23 —• E' publicada a Resolução número 39, de 22-7-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que adota novos uniformes para 03 alunos dos ginásios subordinados ao Departamento de Educação Técnico Profissional.

23 — E' publicado o Dereto-lei número 1.244, de 19-7-946, do Estado do Piauí, que concede majoração de vencimento aos funcionários do Estado, inclusive ao professorado.

23 — E' publicado o Decreto número 2.021, de 22- 7- 946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 30.000,00 à "Juventude Universitária Católica", de Porto Alegre.

23 — E' publicado o Decreto-lei número 451, de 16-7-946, do Estado de Goiás, que cria grupo escolar em Campo Belo, Município de Araraías.

24 — E' publicado o Decreto-lei número 1.655, de 24-7-946, do Estado do Amazonas, que abre no orçamento vigente o crédito especial de Cr\$ 44.000,00, destinado à aquisição de material didático e a efetuar pagamento de professor de instrução pré-militar do Colégio Estadual do Amazonas.

24 — E' publicado o Decreto-lei número 792, de 23-5-946, do Estado da Bahia, que considera de utilidade pública um prédio a ser adquirido pela "Fundação Escola Politécnica da Bahia".

24 — E' publicado o Decreto número 2.033, de 23-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que ratifica o acordo celebrado entre a Secretaria de Educação e Cultura e o Município de Itaquí, para encampamento de um grupo escolar.

25 — E' publicada a Resolução número 39, de 18-7-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que denomina Escola Princesa Isabel :t Escola Técnica de Santa Cruz.

25 — E' publicada a Resolução número 40, de 18-7-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que aprova o Regulamento do Curso de Especialização para Orientadores de Parques de Recreação Infantil, criados pela Resolução n.º 28. de 3-6-946.

25 — E' publicado o Decreto-lei número 1.267, de 24-7-946, do Estado do Maranhão, que abre crédito especial de Cr\$ 80.000,00, para conclusão das obras do prédio destinado ao Grupo Escolar Gomes de Sousa, da Cidade de Itapecuru-Mirim.

25 — E' publicado o Decreto número 803, de 24-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola no Município de Bonito de Santa Fé.

25 — E' publicado o Decreto número 804, de 24-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escolas no Município de Misericórdia.

25 — E' publicado o Decreto-lei número 457. de 18-7-946, do Estado de Goiás, que cria cargo de profes-

sor-adido, padrão A, extinto quando se vagar.

25 — E' publicado o Decreto-lei número 455, de 18-7-946, do Estado de Mato Grosso, que abre, no Departamento de Educação, o crédito especial de Cr\$ 16.163,40.

25 — E' publicado o Decreto-lei número 459, de 18-7-946, do Estado de Goiás, que cria grupo escolar em Caturai, Município de Inhumas.

26 — E' publicado o Decreto-lei número 1.272, de 24-7-946, do Estado do Maranhão, que abre crédito de Cr\$ 3.300,00 destinado à construção do grupo escolar do Município de Buriti.

26 — E' publicado o Decrrto-lei número 1.273, de 24-7-946, do Estado do Maranhão, que abre crédito de Cr\$ 15.000,00, para consertos do prédio do grupo escolar do Município de Pedreiras.

26 — E' publicado o Decreto número 807, de 25-7-946, do Estado da Paraíba, que cria duas escolas no Município de Piancó.

26 — São assinadas as Portarias números 1.810, 1.811 e 1.812, do Secretário de Educação e Saúde do Estado do Espírito Santo, que localizam escolas nos Municípios de Mimoso do Sul, Barra de São Francisco e Cariacica.

26 — E' publicado o Decreto número 2.025, de 25-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul que concede um auxílio de Cr\$ 35.000,00, ao Ginásio Municipal de São Borja.

26 — E' publicado o Decreto número 2.027, de 25-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que dispõe sobre a organização didática da Escola de Engenharia da Universidade de Porto Alegre.

27 — E' publicado o Regulamento da Bolsa Escolar a que se refere o Decreto-lei n.º 1.295, de 12-1-946, do Estado de Pernambuco.

27 — E' publicado Decreto n.º 59, de 17-7-946, do Território de Ponta Porã, que cria duas escolas isoladas, uma na Fazenda Boqueirão e outra em Potreirito, Município de Dourados.

27 — E' publicado o Decreto n.º 61, de 20-7-946, do Território de Ponta Porã, que dá a denominação da em Iguatemi, Município de Ponta Porã.

27 — E' publicado o Decreto n.º 62, de 26-7-946, do Território de Ponta Porã que dá o denominação de Curso Normal Regional Princesa Isabel, ao Curso Normal Regional do Território.

28 — E' publicado o Ato n.º 1.420, de 27-7-946, do Estado de Pernambuco, que cria cargo de Inspetor Escolar da Capital e outro de Inspetor de Pré-Orientação Profissional.

28 — E' publicado o decreto de 26-7-946, do Estado de Sergipe, que autoriza professor primário, classe E, a ausentar-se do Estado para fazer Curso de Enfermagem na Escola Ana Néri, na Capital da República.

28 — E' publicado o Decreto número 2.029, de 27-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que estende aos professores matriculados como alunos na Faculdade Católica de Filosofia do Rio Grande do Sul, as vantagens do Decreto n.º 1.506, de 13-4-946.

28 — E' publicado o Decreto número 2.030, de 27-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que transforma grupos escolares em escolas rurais, na 9.º Região Escolar.

29 — E' publicado o Decreto-lei número 1.250, de 25-7-946, do Estado do Piauí, que eleva á categoria de escola agrupada com a denominação de "Professor Juvenal Amável", a escola singular do Povoado Matias Olímpio, Município de LUSILÂNDIA.

29 — E' publicado o Decreto-lei número 1.257, de 27-7-946, do Estado do Piauí, que cria duas escolas nucleares no Município de Teresina.

29 — E' publicado o Decreto n.º 95, de 26-7-946, do Estado do Piauí, que transfere de povoado, no Município de Palmeiras, uma escola nuclear.

31 — E' publicada a Ordem de Serviço n.º 24 de 30-7-946, do Diretor do Instituto de Educação da Prefeitura do Distrito Federal, que dispõe sobre as inspetoras de alunas em exercício no referido Instituto.

31 — E' publicado o Decreto número 1.659, de 30-7-946, do Estado

do Amazonas, que abre no orçamento vigente o crédito suplementar de Cr\$ 76.257,40 como reforço à verba da tabela n.º 22 — Colégio Estadual do Amazonas.

31 — E' publicado o Decreto n.º 384, de 24-7-946, do Estado do Maranhão, que transforma em escola agrupada as escolas Nazaré Ramos e Magalhães de Almeida, do Município de Ribamar.

31 — E' publicado o Decreto-lei número 16.195, de 31-7-946, do Estado do Espírito Santo, que concede aposentadoria, com vencimentos integrais, aos professores com mais de 30 anos de serviço e àqueles que com mais de 25 anos de serviços prestados ao magistério, são considerados inválidos pedagógica ou fisicamente para o exercício de sua função.

### III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

I — E' publicado o Decreto-lei número 228, de 27-7-946, da Prefeitura de Manaus (Amazonas), que abre crédito especial de Cr\$. 30.000,00, para o pagamento de gratificação de magistério.

10 — E' publicado o Decreto-lei n.º I, de 14-6-946, da Prefeitura de Uruçuí (Piauí), que anula as contribuições do Município para o ensino estadual e para o Centro Piauiense, no Rio de Janeiro.

10 — E' publicado o Decreto-lei número 5, de 1-7-946, da Prefeitura de União (Piauí), que cria car-

go de inespeter de alunos na escola Getúlio Vargas.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 60, de 5-5-946, da Prefeitura de São Raimundo Nonato (Piauí), que abre crédito especial de Cr\$ 5.000,00, para conclusão de reparos em prédio escolar.

23 — E' publicado o Decreto-lei número 60, de 15-7-946, da Prefeitura de Cantagalo (Rio de Janeiro), que isenta de impostos os imóveis ocupados por estabelecimentos de ensino reconhecidos oficialmente.

31 — E' publicado o Decreto-lei número 3, de 4-7-946, da Prefeitura de Alarvão (Piauí), que abre o crédito suplementar de Cr\$ 7.000,00 como contribuição do município para o ensino estadual.

### IV — NOTICIÁRIO

I — Instala-se o 2º grupo escolar da Cidade de Diamantina, Minas Gerais.

r — São instalados o 2.º grupo escolar da Cidade de Teófilo Otôni e I.º de Teixeiras, em Minas Gerais.

2 — Noticia-se a escolha do Sr. Anísio Teixeira para representar o Brasil na UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization).

2 — Em Morrinhos (Goiás) funda-se uma sociedade civil destinada a manter o Ginásio Hermenegildo de Moraes, e a Escola Agrícola D. Francisca Carolina de Moraes.

2 — Noticia-se de São Salvador a instalação da Universidade da Bahia, com a presença do Ministro da Educação.

3 — Visita o Rio de Janeiro uma embaixada de estudantes da Faculdade de Medicina da Bahia.

3 — No auditório do Ginásio Santa Teresa, em Crato (Ceará), tem lugar a solenidade que marca o início da Campanha, da Saúde, movimento levado a efeito pela Secretaria de Educação e Saúde, entre os escolares do Estado.

3 — Funda-se no Recife a Sociedade Cultural Brasil-Estados Unidos.

4 — Noticia-se que uma embaixada de 15 alunos da 4.<sup>a</sup> série da Faculdade de Engenharia do Paraná se acha em viagem de visita aos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Bahia.

4 — Acha-se no Rio de Janeiro uma embaixada de alunos do Grêmio Acadêmico Visconde de Mauá, da Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas de Porto Alegre.

7 — São instalados 03 grupos escolares das Cidades de Brumadinho e Candeias, Minas Gerais.

8 — Instala-se uma escola noturna para adultos da Cidade de Andrelândia, Minas Gerais.

9 — Sob a presidência do Ministro, realiza-se no Ministério da Educação e Saúde a entrega simbólica de 143 escolas primárias rurais ao Estado do Ceará, em cumprimento

ao Convênio Nacional de Ensino Primário.

10 — Chega ao Rio de Janeiro o professor Álvaro Fernando Novais Sousa, da [Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra, em viagem de intercâmbio científico v cultural.

10 — Chega ao Rio de Janeiro uma embaixada de engenheiros paranaenses, de onde partirão para a Bahia.

10 — Noticia-se que em Campo Maior (Piauí) foi inaugurada a escola Santo Antônio.

10 — O Centro Acadêmico da Escola de Agronomia e Veterinária da Universidade de Porto Alegre inicia um movimento com o fim de obter das autoridades federais a restauração do título de engenheiro-agrônomo.

10 — Segue para Montevidéu uma caravana de alunos e professores do Instituto de Belas-Artes do Rio Grande do Sul, que farão viagem de caráter cultural e social.

II — Noticia-se que os alunos de vários colégios de Alagoas procuram organizar uma associação para manter a Casa do Estudante Pobre.

II — Acha-se em visita a Porto Alegre uma caravana de estudantes da Faculdade de Odontologia da Universidade de Minas Gerais.

II — Noticia-se que tomou posse do cargo de Diretor de Educação do Território de Rio Branco a Sra. Maria Angélica de Castro.



II — Em solenidade realizada no Estado do Rio de Janeiro, o Ministro da Educação faz entrega simbólica de mais 26 escolas ao Interventor Estadual, em cumprimento ao Convênio Nacional do Ensino Primário.

12 — Parte do Rio de Janeiro uma delegação de estudantes da Escola Nacional de Engenharia, em visita ao Paraguai, a convite do governo desse país.

12 — Realiza-se um acordo entre a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais e a Comissão Brasileiro-Americana de Ensino Rural.

12 — Noticia-se que cerca de 4.000 professoras primárias realizaram passeata aos Campos Eliseos, como parte de uma campanha para aumento dos salários dos educadores do Estado de São Paulo.

14 — Acha-se em visita ao Rio de Janeiro um grupo de professoras e normalistas gauchas.

14 — Noticia-se que está de visita ao Amazonas um grupo de professores da Universidade de São Paulo.

14 — A Associação de Escoteiros de Alecrim (Natal) comemora o 27.º aniversário de sua organização autônoma.

14 — Visita Minas Gerais um grupo de professorandas capichabas.

14 — Em Goiânia (Goiás) é fundada a Associação dos Gráficos

do Estado de Goiás; a entidade se propõe, entre outras finalidades, a trabalhar pela instrução e aperfeiçoamento da classe, fundar um jornal, uma biblioteca etc.

16 — O Diretório Central dos Estudantes da Universidade do Brasil visita o Ministro da Educação e Saúde, a fim de convidá-lo para patrono da Festa da Universidade.

17 — Noticia-se que foi inaugurado na Argentina um estabelecimento de ensino com a denominação de Escola Brasil.

17 — Acha-se em visita ao Rio de Janeiro o professor de filologia da Universidade de Princeton. Sr Américo Castro.

17 — São instalados os terceiros grupos escolares de Uberaba e Lavras Estado de Minas Gerais.

18 — Realiza-se no Gabinete do Ministro da Educação e Saúde a entrega simbólica de 55 escolas primárias rurais ao Estado do Paraná, em cumprimento ao Convênio Nacional de Ensino Primário.

18 — Chega ao Rio de Janeiro o Professor Albert Lopes, da Universidade de Novo México, que faz uma viagem de estudos ao Brasil.

10 — Em cumprimento ao Convênio Nacional de Ensino Primário, o Ministro da Educação e Saúde faz entrega simbólica de 37 escolas primárias rurais ao Governo do Estado de Santa Catarina.

19 — Em Cabo Frio (Estado do Rio de Janeiro), um grupo de pro-

fessores inicia movimento para criação de um ginásio.

19 — Noticia-se que uma embaixada de universitários uruguaios visita a Faculdade de Direito de São Paulo.

20 — Falece no Rio de Janeiro o educador piauiense Dr. João Pí-nheiro.

20 — São publicadas, pelo *Diário Oficial* do Estado do Maranhão, as sugestões apresentadas pelo Técnico de Educação Josué. Montelo, sobre a "Reforma do Ensino Normal e Primário".

22 — No Rio de Janeiro, na sede da U. N. E., tem lugar a sessão inaugural do IX Congresso Nacional de Estudantes, com a presença de representantes de todos os Estados.

22 — O Ministro da Educação e Saúde visita a Escola de Pesei I). Darcy Vargas.

22 — Inaugura-se a Biblioteca do Sindicato de Lavradores de Campo Grande, oferecida pela Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal e que conta com 300 volumes iniciais.

23 — No gabinete do Ministro da Educação e Saúde é feita a entrega simbólica de 28 escolas ao Estado de Pernambuco, como parte do Convênio Nacional do Ensino Primário.

24 — Teve lugar no Gabinete do Ministro da Educação e Saúde a cerimônia da entrega simbólica de

J6 escolas ao Estado da Pádaiba, de acordo com o Convênio Nacional do Ensino Primário.

24 — Foi restabelecido o funcionalismo do Ginásio de Ubá, Estado de Minas Gerais.

25 — Na sede do Ministério da Educação e Saúde é feita a entrega simbólica de 28 escolas rurais ao Estado de Alagoas, de acordo com o Convênio Nacional do Ensino Primário.

25 — Noticia-se a posse do Reitor da Universidade do Recife, Prof. Joaquim Amazonas.

25 — Instala-se em Porto Alegre a Sociedade de Alfabetização do Rio Grande do Sul, com o fim de disseminar a alfabetização de acordo com o plano ideado pelo Prof. Ernâni Correia.

25 — Parte de Belo Horizonte uma embaixada, de quartanistas da Faculdade de Engenharia que fará viagem de estudos ao Uruguai, Argentina e Chile.

25 — Noticia-se que está em visita a Belo Horizonte uma caravana de universitários pernambucanos.

26 — Toma posse do cargo de diretor da Faculdade Nacional de Medicina, o Prof. Alfredo Monteiro.

26 — São entregues os prêmios do concurso instituído pela embaixada do Canadá no Brasil, ao qual concorreram os alunos dos estabelecimentos secundários do Rio de Janeiro.

26 — Realiza-se a cerimônia da entrega do título de "Doctor honoris-causa" da Universidade de São Paulo ao General Mascarenhas de Moraes, comandante da Força Expedicionária Brasileira.

27 — Realiza-se no Gabinete do Ministro da Educação e Saúde a cerimônia da entrega simbólica de 28 escolas rurais ao Estado de Sergipe, em cumprimento ao Convênio Nacional de Ensino Primário.

27 — Noticia-se que foi oferecida por um industrial francês uma bolsa de estudos de ciências políticas e sociais a um estudante brasileiro, por intermédio do "Cercle Republicain".

28 — Encerra-se no Rio de Janeiro o IX Congresso Nacional de Estudantes, com a presença de 320 delegados estaduais, Ministros de Estado, Deputados, Senadores e Professores.

29 — Comemora-se em todas as escolas do País o centenário do nas-

cimento da Princesa Isabel, a Re-dentora.

29 — Inaugura-se na Escola Livre da Casa do Estudante do Brasil um curso de sociologia a cargo do professor da Universidade de Louisiana Sr. Lynn Smith, atualmeme hóspede da C. E. B.

29 — Na Cidade de Canindé, Estado do Ceará, o Sr. José Cruz Sobrinho cede um terreno na Fazenda S. Pedro para a instalação de uma escola rural.

30 — Em Belém (Pará), por ocasião dos festejos do "Dia do Professor", o Governo do Estado doou à "Casa do Professor" a importância de Cr\$ 25.000,00.

30 — Do Recife noticiam que se reuniu a comissão encarregada da reforma do ensino primário no Estado de Pernambuco.

30 — Noticia-se a elaboração de um convênio de ensino primário entre o Governo do Estado do Rio Grande do Sul, e as prefeituras municipais.

## INFORMAÇÃO DO PAÍS

### DISTRITO FEDERAL

Foi assinado o decreto-lei dispondo sobre a Lei Orgânica do Canto Orfeônico, que tem por finalidade regular a formação de professores da especialidade; proporcionar aos estudiosos os meios de aquisição de cultura musical sólida, nesse campo; incentivar a mentalidade cívico-musical dos educadores.

O decreto-lei é longo e trata em seus capítulos dos cursos, do tipo de estabelecimento de ensino de canto orfeônico, do curso de formação de professor, dos programas, das particularidades de algumas disciplinas, dos diplomas e dos certificados da vida escolar, da limitação e distribuição do tempo de trabalhos escolares, da frequência e avaliação do aproveitamento, dos exames, da admissão, da promoção e da habilitação, da inspeção federal do ensino da administração escolar, dos corpos docentes e dos concursos ao magistério.

### RIO GRANDE DO SUL

Instalou-se em Porto Alegre o I Congresso de Estudantes Secundários do Rio Grande do Sul, tendo sido, já, debatidos os primeiros pontos do temário, que tratam dos estatutos, do problema educacional e do social-econômico.

Diversas têm sido as teses apresentadas pelos estudantes, tais como: O Alfabeto no Brasil, O Problema do Livro, O Artigo 91, Autonomia dos Grêmios, A Escola e o futuro cidadão. Extensão artístico-cultural, etc, as quais mostram o interesse com que os estudantes secundários encaram, hoje, os seus problemas, e a firmeza com que se propõem buscar-lhes soluções

### SÃO PAULO

O Departamento Estadual de Estatística vem de tornar público um interessante estudo estatístico em torno do ensino primário no Estado, no ano de 1945. Elucidando integralmente o assunto em três setores distintos — a capital, as cidades do interior e a zona rural — tal trabalho estende quadros completos, alinha números expressivos, e, afinal, infere penetrantes conclusões do mais vivo interesse.

Na capital, os números assim se exprimem, em redação aos cinco anos do curso primário fundamental comum: Matrícula geral .. 180.608; matrícula efetiva .. 154.486; frequência média .. 142.975.

São os seguintes os números para as cidades do interior, zonas urbana e suburbana: Matrícula geral .. 307.199; matrícula efetiva ..

256.751; frequência média . . . . .  
244.886.

Eis os algarismos relativos à zona rural, inclusive as sedes dos distritos; Matrícula geral . . 299.757; matrícula efetiva .. 224.773; frequência média .. 211.251.

O total do Estado assim se exprime: Matrícula geral .. 787.564; matrícula efetiva .. 636.010; frequência média .. 599.112.

Tenha-se presente que por matrícula efetiva se entende a dos alunos que chegaram até o fim do curso.

Importa conhecer agora o número de crianças em idade escolar, isto é, dos 8 aos 13 anos: Município da Capital .. 184.515; cidades do interior .. 291.451; zona rural .. 738.417; total do Estado . . . . .  
1.214.383.

## INFORMAÇÃO DO ESTRANGEIRO

### BÉLGICA

Vários relatórios e publicações, oficiais ou privados, chegados ao Bureau Internacional de Educação, de Genebra, nos últimos meses, provam que a reforma do ensino está mais do que nunca na ordem do dia, na Bélgica. Como teve ocasião de declará-lo o Sr. Julien Kuypers, secretário geral do Ministério da Instrução Pública, em relatório apresentado à 9.<sup>a</sup> Conferência Internacional de Instrução Pública, "os organismos legislativos não puderam ainda tomar uma decisão definitiva sobre o assunto, mas a opinião pública está alerta, diretivas ministeriais foram dadas, e, na prática, a reforma já está sendo largamente aplicada pela própria Administração, que nela procede progressiva e racionalmente, preparando seus caminhos por diversas experiências pedagógicas e outras sem generalização antecipada e com a colaboração ativa dos mestres".

Um grito de alarme, todavia, foi dado por um dos conselheiros pedagógicos do Ministério da Instrução Pública, Sr. Marion Coulon, o qual,

numa série de publicações intituladas "Jeunesse à la derive" invoca a colaboração dos administradores e do pessoal docente no sentido de uma verdadeira renovação do ensino e de seu espirito.

Entre as experiências pedagógicas levadas a efeito pelo Ministério, podem citar-se a da "cota de educação" e os ensaios de *self-government*, definidos na circular ministerial de 29 de novembro de 1945, dirigida aos diretores de estabelecimentos escolares e aos inspetores do ensino médio. Segundo a circular, a cota de educação substituirá a antiga contagem de pontos para conduta, trato social e civismo. Mesmo mantendo esses valores como elementos de apreciação, a nova cotação se aplicará não apenas à disciplina, no sentido estrito da palavra, à correção e às manifestações de civismo, mas a todo o comportamento do aluno, tanto na escola como fora dela. Constituirá uma apreciação graduada do caráter do aluno, de seu senso social e patriótico, de sua formação e de seus progressos morais. As informações colhidas a respeito de cada aluno leva-

rão a vasto campo de investigação. Necessitarão de muita sagacidade, tanto da parte dos professores quanto da dos orientadores, os quais deverão, todos, empenhar-se em descobrir os atos reveladores de um caráter perfeito.

Os diretores de colégios estarão atentos a fim de centralizar, com um máximo de exatidão, os elementos recolhidos, confiando-os ao orientador educacional ou a um professor qualificado. A colaboração das próprias crianças será solicitada nas experiências de *self-government*, pela convocação, por exemplo, de um conselho de disciplina ou de um tribunal de honra.

As experiências de *self-government* ou de autonomia progressiva dos alunos tendem a suprimir o sistema de disciplina escolar baseado na falta de confiança e no constrangimento. Fazem-se prudentemente. Segundo a circular acima citada, consistem essencialmente em começar pela nomeação de monitores de turma. O Regulamento Interno, por consequência modificado, prevê que os alunos procedem, sob a orientação do professor titular da classe, à eleição de um aluno monitor e de um ou mais suplentes deste. São elegíveis os alunos que, no correr do trimestre anterior, não hajam sofrido punição grave e que hajam alcançado pelo menos 8/10 dos pontos da cota de educação.

A eleição só é válida após ratificada pelo diretor do colégio, o qual pode, em qualquer ocasião, retirar a confiança depositada num dos monitores e fazer proceder a novas eleições.

Na ausência dos professores ou dos orientadores, o monitor é res-

ponsável pela manutenção da ordem e da completa observância ao regulamento, sendo, outrossim, o intermediário entre os condiscípulos e o professor titular.

O orientador, encarregado da supervisão de estudos, pode confiar essa supervisão ao monitor de turma, desde que os alunos sejam pouco numerosos, e pertençam à mesma classe. Não deve, entretanto, essa delegação de autoridade ser motivo para que o orientador deixe de permanecer no estabelecimento o tempo mínimo exigido.

Quanto à reforma de programa: o Ministro da Instrução Pública, em circular de 5 de fevereiro do corrente ano, reiterou sua fidelidade completa ao espírito do Plano de estudos de 1936. Nela é recomendada a observância dos seguintes princípios: 1) contato da escola com a vida; 2) relações da escola com o meio; 3) confiança entre professores e alunos; 4) importância capital da educação propriamente dita.

À margem das iniciativas oficiais, deve-se relevar a atividade do Comitê de Iniciativa pela Reforma do Ensino na Bélgica (C. I. R. E. B.), organizado em janeiro de 1945. Este Comitê apresentou ao Ministério da Instrução, em maio do ano passado, o projeto de uma escola obrigatória para todas as crianças de 6 a 16 anos. Inspirado nos princípios de Decroly, o programa proposto é baseado nos centros de interesse: dos 6 aos 8 anos, os centros de interesse imediato; dos 8 aos 12, as necessidades da criança; dos 12 aos 16, as necessidades do homem e da sociedade. Diretores e inspetores de diversas regiões toma-

ram a iniciativa de aplicar, no último ano e no corrente, o programa do C. I. R. E. B., dentro dos limites autorizados pela lei. Trimestralmente realizam-se reuniões em Bruxelas, nas quais são estudados os problemas e as atividades relacionados com a aplicação desse programa, sendo a documentação correspondente publicada pelo periódico "A Escola".

Encerrando esta nota cabe notar, também, que o Congresso da Universidade Livre de Bruxelas, reunido em dezembro de 1945, consagrou-se ao estudo da remodelação do ensino nacional.

## ESTADOS UNIDOS

A Biblioteca do Congresso é a Biblioteca Nacional dos Estados Unidos. Fundada em 1800, achava-se instalada, a princípio no Capitólio, onde recebeu, em 1815, a primeira coleção de importância, a biblioteca particular de Thomas Jefferson, dois terços da qual se queimaram em 1815. Em 1897, a Biblioteca foi transferida para o edifício atual, onde, vinte e sete anos mais tarde (1924), se colocaram era exposição permanente numa galeria especial, a Declaração da Independência e a Constituição Federal. A 5 de abril de 1939, abriu-se um novo anexo que deu à Biblioteca espaço para livros duas vezes superior ao de qualquer outra biblioteca dos Estados Unidos.

Em junho de 1944, as coleções da Biblioteca compreendiam 7.28r.68r livros e opúsculos, 1.537.168 mapas e panoramas, 1.664.730 partituras e volumes de música, 572.461 im-

pressos, 112.617 volumes de jornais e manuscritos encadernados. Além disso, há 259.631 fotografias e 32.219 rolos de microfilmes.

A Biblioteca possui a maior coleção do mundo de livros sobre aeronáutica, a maior coleção de livros orientais depois da China e do Japão e, provavelmente, a maior coleção de livros russos existentes fora da Rússia.

Na Divisão de Manuscritos encontram-se os originais de quase todos os Presidentes da República e de muitos homens de Estado. Na coleção de Livros Raros há cerca de 150.000 volumes, entre os quais muitas primeiras edições e encadernações raras, uns 25.000 opúsculos dos primeiros tempos da América, e mais de 1.500 volumes encadernados de jornais americanos do século XVIII. Dos 5.100 incunábulos, aproximadamente, que a Biblioteca possui, 3.000 — incluindo o exemplar "São Blasio — São Paulo" da bíblia de Gutenberg — foram comprados por decreto especial do Congresso em 1930.

A Biblioteca do Congresso não só tem colecionado e conservado uma grande quantidade de material, de variedade enciclopédica, como se tem ocupado ao mesmo tempo de dar vasto desenvolvimento à diversidade de seus serviços. Num crescendo contínuo, transformou-se em "biblioteca de consulta para todos". Os seus serviços diretos para os membros do Congresso tem-se intensificado consideravelmente desde a criação, em 1915, do Serviço Legislativo de Consulta.

Toda a população do país tem se beneficiado diretamente com os empréstimos, feitos por intermédio do

Serviço Inter-Bibliotecário, em virtude do qual se emprestam os livros que se não encontram nas bibliotecas locais; da publicação em forma de livro, feita pela Biblioteca, de listas escolhidas de assuntos, catálogos, e calendários, especiais, e em alguns casos, os próprios textos de manuscritos históricos que a instituição possui e de informações fornecidas pelo Departamento de Consulta, através da sua correspondência. No setor da biblioteconomia, já foram editadas muitas publicações técnicas: mas a sua contribuição mais importante em recentes anos talvez tenha sido o desenvolvimento dum catálogo coletivo nacional (chamado "Union Catalog") e o fornecimento, a preço de custo, das fichas ou verbetes bibliográficos impressos (uma derivação dos próprios trabalhos de catalogação e de classificação) a outras bibliotecas, ou a entidades e a particulares. Em São Paulo, essas fichas são recebidas pela Biblioteca Municipal e pela União Cultural Brasil-Estados Unidos.

A Biblioteca dispõe também de um Serviço de Fotoscopia, provido de aparelhos para fazer todos os tipos de reproduções de manuscritos, livros, e jornais, fornecendo estas reproduções ao preço do custo, quando solicitadas.

Um dos aspectos mais interessantes do moderno desenvolvimento da Biblioteca foi o estabelecimento de um sistema de consultores, a cargo de técnicos em várias matérias, os quais, dentro de suas próprias especializações, têm servido de guia no crescimento da Biblioteca, e de assistência *i* estudiosos na continuação de suas investigações.

Tornou-se possível reunir esse corpo de consultores mediante a nomeação como membro» da Biblioteca do Congresso, pela prazo de um ano, durante o qual ajudarão a Biblioteca, dentro da esfera dos seus conhecimentos especiais. As especializações representadas no ano findo foram poesia inglesa e norte-americana, história da ciência, filosofia, história, estava, bibliografia cubana, geografia e estatística brasileiras.

Outra interessante atividade recente da Biblioteca é o Laboratório de Gravação de Discos Fonográficos da Divisão de Música, estabelecido para tornar mais acessível o importante material existente nas estantes da Divisão de Música ou no seu Arquivo da Música Popular Americana. Esse Laboratório possui aparelhos para duplicar discos de todos os tipos e para fazer originais e transcrições de emissões de rádio, de dentro do edifício da Biblioteca. Esses novos serviços tornaram-se possíveis graças aos donativos da Fundação Rockefeller e da Corporação Carnegie.

## FRANÇA

Nos quadros de uma reforma geral do ensino, e ante a importância crescente dos problemas sociais, a França desenvolve neste momento, com método, uma experiência que deverá, dentro de alguns anos, colocar a organização do ensino técnico no mesmo nível que os outros graus do ensino.

A ossatura sobre a qual trabalham os reformadores não deixa de ser sólida, embora talvez não ofereça grande homogeneidade. Mas a pró-



pria diversidade das atividades humanas não justificará uma grande maleabilidade no ministrar de um ensino que mais do que qualquer outro tem de levar em conta as condições cotidianas da vida?

Como se prepara a mão de obra qualificada?

Por muito tempo se tentou opor a formação escolar à formação profissional no próprio local de trabalho. Mas, a experiência provou a superioridade, cada vez menos discutida, da primeira; não é entretanto inútil demonstrar que o ideal consistiria em combinar os dois tipos de formação. Embora se favoreça a passagem da criança pela escola, não se condene por isso o aprendizado direto, no seio da própria fábrica. De resto, como conceber uma estrita aplicação da fórmula escolar quando se trata de minas de pesca, ou mesmo da construção civil?

Os dirigentes do ensino técnico francês optam por um conjugação que aproximaria, para maior vantagem do adolescente, a escola e a oficina, a loja e o escritório.

Muitas crianças, passam pelos "Colégios Técnicos", antigamente chamados "Escolas Práticas de Comércio e Indústria". Esses colégios estão em pleno desenvolvimento. Frequentados por 4.000 alunos em 1900, 13.000 em 1920, 17.000 em 1930, acolhem hoje 56.500 (sendo 15.000 moças). Há 182 colégios — sendo 42 para moças — que recebem durante três ou quatro anos, crianças de 13 a 14 anos. O número dos candidatos é tão grande que tiveram de ser organizados concursos de admissão em várias localidades.

Para os rapazes, ali se ensinam principalmente, as profissões de madeira e de ferro; às moças, costura e modas.

Nas vinte e quatro horas de trabalho semanal, a atividade é repartida quase igualmente entre o ensino teórico que comporta o idioma, as matemáticas, as ciências, desenho, e tecnologia — e o trabalho na oficina ou no escritório comercial. Quatro horas são reservadas à educação física e aos desportos. Os colégios femininos destinam ainda várias horas por semana ao ensino doméstico, à higiene e a puericultura.

Depois do exame final, os alunos recebem um diploma e apresentam-se, geralmente com êxito, à conquista do Certificado de Aptidão da especialidade que escolheram. Sua colocação na indústria e no comércio se efetua facilmente.

Ao lado desses Colégios Técnicos, existem as "Escolas de Ofícios". Mais especializadas, dependem menos diretamente do Estado. São, com efeito, criadas por um Departamento, uma Comuna, uma Câmara de Comércio ou mesmo uma Associação Profissional. O ensino prático orientado para uma profissão determinada é ali mais apurado que no Colégio, atinge trinta horas semanais.

As primeiras Escolas de Ofícios foram organizadas logo a seguir à primeira Guerra. Apenas 120 alunos ali estavam inscritos em 1920: somente 2.500 em 1933. Hoje há 25 estabelecimentos (sendo 2 para moças) frequentados por 15.300 alunos. As Escolas de Ofícios de Paris mais frequentadas são as de calçados, bombeiros, pedreiros, fo-

tógrafos cinematográficos, empregados hoteleiros e dos restaurantes; e na província são as de construção, em Marselha e Nice e de tecelões e artesanato rural em **Lyon**.

No próprio quadro de estabelecimentos escolares secundários, algumas municipalidades criaram "seções técnicas". Fazem-no também, principalmente em Paris, no quadro dos cursos complementares anexos à escola primária. Essas iniciativas dão bons resultados. As primeiras logo determinaram a criação de 117 seções (sendo 60 para moças) atualmente freqüentadas por 12.000 alunos (sendo 5.000 moças); e as segundas suscitaram 235 seções (sendo 125 para moças) que reúnem 14.200 alunos (sendo 8.310 moças).

Finalmente, no início da segunda guerra mundial, para acelerar e desenvolver a formação de mão de obra qualificada, foram criados "Centros de Aprendizagem" ligados aos Colégios Técnicos. Reclamados pelo Ministério dos Armamentos, desapareceram na tormenta do verão de 1940. Os homens de Vichy tentaram, como em todos os domínios da atividade francesa, utilizar o que fora concebido para o serviço da nação e insuflar ali os métodos do corporativismo nazi, convertendo-os em centros de propaganda e de combate.

Esses Centros, renovados, esforçam-se hoje, com recursos limitados, por levar em três anos até ao Certificado de aptidão profissional a juventude que passa pelo seu crivo. Não o conseguem sempre, mas aumentaram ao menos a pequena bagagem de conhecimentos gerais e

profissionais das crianças que hajam passado diretamente da escola para a oficina. Mais de 82.000 alunos formam o efetivo desses 900 centros. Outros 380 são destinados às meninas, inscritas, no ano passado, em número de 29.000.

Ao lado dessa formação de escola profissional, a formação na oficina, no escritório e na loja, designadamente pelos "Cursos Profissionais", seduz grandes setores da mocidade. Esses cursos, que completam a aprendizagem dispensam elementos de ensino geral, e especialmente os elementos de legislação social e operária. Há 553 cursos profissionais (sendo 203 privados) subvencionados pelo Estado, e 442 não subvencionados. Os primeiros agrupam uns 120.000 aprendizes, e os segundos, uns 70.000. Inspectores do ensino técnico asseguram-se de que a aprendizagem ali seja "metódica e completa" e que possa, também ali, levar o aprendiz até ao certificado de aptidão profissional.

O exame comporta provas práticas, provas escritas de francês e de cálculo, provas de desenho aplicado à profissão escolhida e provas orais.

Cada ano, uns 25.000 certificados são assim entregues. Mas não são conferidos títulos de qualificação. Para obtê-los é preciso seguir com êxito um "Curso de Aperfeiçoamento", durante o exercício de mister. Então se torna titular da "Carteira Profissional" — que assegura sempre a sua classificação útil no seio do pessoal da firma.

Os dirigentes do Ensino Técnico francês, se dependem, como é normal, do Ministério da Educação, compreenderam perfeitamente que seus esforços se arriscariam a ser

estéreis se se limitassem ao pessoal de ensino propriamente dito para escolher os homens a quem têm de recorrer. Um diploma do ensino técnico não é um diploma puramente escolar, e para que apresente valor efetivo na vida não deve ser conferido pela decisão apenas dos "intelectuais". Por isso os Júris de exame são constituídos por dois terços de patrões e um terço de operários ou empregados da profissão.

Assim, todas as garantias são dadas e tomadas, pelo Estado, para os moços, para os patrões, para que o recém-chegado a uma profissão a desempenhe com satisfação e eficiência.

### INGLATERRA

Realizou-se em Londres, recentemente, uma conferência de que participaram cerca de 2.000 jovens entre 15 e 19 anos das escolas secundárias do país. Dedicaram uma semana de férias a essa reunião, em que se discutiram os problemas vitais, presentes e futuros, do mundo inteiro.

A Conferência durou 4 dias. A sala e as tribunas estavam inteiramente ocupadas: muitos jovens viram frustradas suas esperanças de assistirem às reuniões. Cada dia de manhã, duas personalidades iminentes dissertavam sobre temas como a Carta das Nações Unidas, a Ciência e o Progresso, Restauração Econômica, Serviços de Saúde e Higiene, Democracia, Rússia Soviética. Educação em Tempo de Paz. etc.

Esses jovens aprenderam a pensar e exprimir-se de maneira, por assim dizer, internacional. Depois das dissertações, acudiam à mesa do ora-

dor, fazendo perguntas, nem sempre fáceis de responder, mas nunca fora de propósito. Alguém perguntou ao Deão de Canterbury como seria possível dissipar as suspeitas entre a Grã-Bretanha e a Rússia, e o Deão respondeu: "Manifestando a mesma resolução que vocês manifestaram aqui hoje de manhã".

A tarde, formavam-se grupos para discussões e é digno de nota que nem um só dos que compareceram à conferência deixou de ligar-se a um qualquer dos 35 grupos formados. Essas discussões foram o aspecto mais saliente e revelador e o de maior promessa dos trabalhos da conferência. Nessas discussões evidenciou-se o interesse com que os jovens seguem o curso dos problemas que a humanidade enfrenta. Chamava atenção o fato de que pareciam mais preocupados com os problemas de ordem mundial do que assuntos nacionais e locais. Dão-se conta de que a prosperidade e a paz do mundo são requisitos prévios e essenciais da paz e da prosperidade duradouras de qualquer país. Adquiriram conhecimentos de problemas internacionais e não podem ocultar o seu anseio de participar ativamente das grandes iniciativas de caráter universal.

Foram de interesse supremo as discussões sobre a Carta das Nações Unidas. Tratou-se com grande sinceridade de tudo que se refere àquele documento. Todos concordavam, em que uma organização mundial é essencial e inadiável, mas não titubearam em declarar que a Carta, em sua forma atual, não é bastante. Manifestaram-se convencidos da necessidade absoluta de que os gover-

nos nacionais se despojem de uma parte de suas soberanias e revelaram-se partidários da moção de que nenhum país deva possuir, exclusivamente, os segredos de certos instrumentos de guerra.

Outros problemas menos sensacionais mereceram, ainda, a atenção dos jovens. Por exemplo: as condições sociais e econômicas e a falta de cultura são fatores de instabilidade na ordem política e na ordem social e, portanto, o Conselho Econômico e Social das Nações Unidas deverá ter importância bem maior do que o Conselho de Segurança. A Rússia desperta interesse enorme. Deploram a falta de liberdade de imprensa na Rússia Soviética.

As minutas das deliberações parciais dos diversos grupos serviram de base para redigir o relatório geral, apresentado na última sessão da conferência, o qual bem pode ser chamado a Carta da Juventude, apêndice à Carta das Nações Unidas. Reiteram sua adesão aos princípios formulados em São Francisco, mas querem ir além e mais depressa. Não basta impedir que estalem novos conflitos armados — declaram — mas é preciso uma economia mundial bem concebida e orgânica, uma democracia universal, educação melhor em todos os países e ainda, que a Organização das Nações Unidas adquira um caráter de verdadeira universalidade.

### NOVA ZELÂNDIA

Um novo programa para o ensino de higiene acaba de ser adotado na Nova Zelândia. Está baseado nas recomendações do comitê designado pelo Ministério da Educação, para o es-

tudo do problema, e nos comentários suscitados da parte dos meios educativos oficiais e privados, quando da publicação, em 1944, das ditas recomendações. A partir de fevereiro do corrente ano entrou ele em vigor, substituindo o antigo programa de higiene e primeiros socorros.

O relatório que apresenta o novo programa formula, em sua introdução, interessantes recomendações e considerações sobre o fim do ensino da higiene e sobre os métodos a serem empregados, os quais aqui vão resumidos.

Esse ensino, que se chamará doravante educação física (health education), tem por fim dar ao aluno uma justa concepção do valor da saúde e de sua importância para o indivíduo e a coletividade. Deverá, pois inculcar bons hábitos, formar espíritos lúcidos e ministrar conhecimentos indispensáveis. Para chegar a esses resultados, o mestre necessitará não apenas da colaboração da criança, mas também da dos pais e funcionários do Departamento de Saúde.

A extrema flexibilidade do programa permite a sua adaptação às circunstâncias locais de cada escola, tendo os professores liberdade para adotarem os métodos que julguem mais adequados. Atividades individuais ou coletivas poderão ser estimuladas, fazendo-se uso de todos os recursos supletivos de que a escola disponha, como cartazes ilustrativos e projeções cinematográficas. Os assuntos serão sempre apresentados de maneira prática, procurando-se coordená-los com outros ramos do ensino geral, tais como o inglês, as ciências e a história.

A colaboração da escola e da família, particularmente importante nesse domínio, será desenvolvida com a adoção das seguintes medidas: 1) estabelecimento de contato freqüente entre pais e professores; 2) organização de sociedades como clubes de mães e associações de pais e professores; 3) visita dos pais às escolas, uma vez, pelo menos, em cada trimestre; 4) possibilidade aos pais para que assistam às visitas médicas escolares; 5) colaboração com os assistentes sociais e professoras visitadoras onde quer que existam; 6) larga emprego do rádio para palestras sobre a higiene; 7) distribuição pelas bibliotecas escolares de livros sobre a saúde.

Os professores deverão, ademais, estar perfeitamente ao par das atividades desenvolvidas pelo Departamento de Saúde, e, em particular, da Divisão de Higiene Escolar, à qual é atribuída a vigilância da saúde dos escolares. Essas iniciativas são vastas e compreendem inspeções médicas, primeiros socorros, e tratamentos posteriores, medidas preventivas contra as doenças e ensino da higiene. Para tal, os professores fazem uso de todo o material documentário fornecido pelo Departamento, como cartazes e panfletos.

Cabe aos pais a iniciação dos filhos no concernente à educação sexual, matéria não tratada pela escola primária.

O ensino da temperança, no sentido mais amplo do termo, isto é, a abstenção de qualquer excesso, é elemento essencial da educação para a saúde, e se fará de forma geral, nos graus inferior e médio da escola pública, mostrando-se o perigo dos excessos em todas as atividades da vi-

da, e de maneira mais científica, no grau superior, onde se tratará mais particularmente dos efeitos e dos perigos do álcool.

As ciências — especialmente as naturais — estão estreitamente ligadas ao estudo da higiene. A título concreto e de maneira ocasional, podem ser criadas noções científicas, nas classes pré-escolares e elementares. Experiências simples darão às crianças uma primeira idéia das condições essenciais necessárias à vida e as preparações para o estudo da alimentação racional. Nas classes superiores se tratará mais cientificamente dos problemas de higiene coletiva: provisão de água e leite, combate às moscas, etc. Chamar-se-á a atenção para os perigos que a ignorância e a negligência nesses assuntos trazem à comunidade.

A higiene alimentar deve ser, igualmente, ensinada na escola primária, de tal modo que a criança possa fazer uma idéia justa da importância dos alimentos, de sua função e dos efeitos que possam produzir certos erros de alimentação.

A saúde será desenvolvida por uma educação física apropriada que dê a cada um o desejo de manter o corpo em boas condições pela prática de exercícios, mesmo após haver deixado a escola. Ao lado de seu fim individual, a educação física busca um fim social, despertando o espírito de equipe, que estimula o auxílio mútuo e o senso de responsabilidade. Sendo a higiene alimentar é o repouso tão importantes para a manutenção da saúde quanto o exercício físico, será preciso realizar controles periódicos de altura e peso das crianças, fatores reveladores de seu estado geral.

E' evidente que a saúde física depende também de boa saúde mental, base de todos os progressos da criança. Para manter e desenvolver esta, deve a escola satisfazer três necessidades essenciais da criança: a de segurança, a de expressão e a de sentir-se em harmonia com a coletividade. Deve a criança poder considerar sua escola como uma família ou pequena comunidade da qual seja membro ativo, com certos privilégios e certas responsabilidades.

Quanto ao programa propriamente dito, haverá poucas lições, nos graus preparatório e inferior. Os exercícios de elocução, os trabalhos manuais, o desenho, os jogos, as imagens e os cartazes serão igualmente meios úteis, e auxiliares para o estudo.

Insiste-se também sobre a benéfica influência que pode exercer uma sala de aula bem iluminada e instalada de acordo com os requisitos da higiene.

No primeiro grau o objetivo deve ser, sobretudo, a formação de bons hábitos de higiene, os quais se inculcarão por inspeções diárias e lições sobre a importância do ar e da luz, do asseio, do calor, da alimenta-

ção, do exercício e do repouso. No grau médio, serão retomados os mesmos assuntos, agora tratados mais pormenorizadamente, acrescentando-se noções de primeiros socorros. No grau superior, finalmente, a par dos elementos técnicos da base, tratados de maneira ainda mais aprofundada pela organização de palestras e debates, outros cursos serão introduzidos, como de puericultura, primeiros socorros, doenças e medidas preventivas, higiene coletiva e serviços de higiene pública.

Em resumo, o novo programa e os princípios que o inspiram correspondem bem às tendências atuais do ensino da higiene, tal como foram formuladas ultimamente na 9.<sup>a</sup> Conferência Internacional de Instrução Pública, realizada sob os auspícios do Bureau Internacional de Educação, de Genebra, em março do corrente ano. A recomendação do ensino de higiene nas escolas primárias e secundárias, aprovada por este conclave inter-governamental, insiste, com efeito, no valor moral e social desse ensino, ao mesmo tempo que no caráter essencialmente prático e ativo de que se deve revestir.

## ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS

### ALGUMAS REGRAS A OBSERVAR NO TRABALHO

#### I — *Observar antes de discutir*

As discussões sobre os dados inexactos não dão resultado, e muito ao contrário, nos aferram no erro. Cumpre observar antes de discutir. Muito pouca gente o faz: os franceses, com especialidade, são tão apressados em raciocinar que muitas vezes deixam de fazê-lo pelo simples fato de não haverem colhido antes os elementos da solução procurada. Outros, menos inteligentes, e menos apressados, porém, e mais modestos ante o *fato*, são mais bem sucedidos.

Quando houvermos discernido o fato, façamos dele o que bem entendamos, mais respeitemo-lo no seu caráter de *fato*: aí está o alicerce da moralidade intelectual. Aquele que não tem por verdadeiros senão os fatos que servem à sua tese não passa de « um cego do espírito.

#### II — *Conhecer fatos e cifras, mas refletir sobre aquilo de que se tomou conhecimento*

O alimento que aproveita ao organismo é o que este assimila pela digestão. É necessário igualmente bem digerir no domínio do espírito: — a digestão intelectual exige tempo e certos reflexos instintivos, co-

mo a digestão natural, mas também exige um esforço de mastigação prévia. Ouvir, absorver pela memória, não basta; é necessário ainda um esforço consciente de assimilação. Sem este esforço, os ganhos do espírito permanecem precários.

O ser inteligente é aquele que possui, intelectualmente, um bom estômago, mas que é servido também de uma dentadura intelectual sólida. Espíritos há que absorvem tudo, cheios de respeito, mas sem mastigar, sem digerir: — encontram-se no seu estômago frases inteiras, tais quais como foram engulidas, do mesmo modo que se encontram coelhos inteirinhos no corpo das serpentes!

#### III — *Medir a proporção das coisas*

Eis o essencial, e é o que faz o homem de juízo.

A inteligência é a capacidade de perceber, com penetração e facilidade, todos os elementos de uma questão, mas o julgamento consiste em conhecer com exatidão a importância relativa de cada um de tais elementos, em medi-los, em pesá-los, em situá-los:

— "Somente o senso da hierarquia", escreve Cocteau, "permite julgar sabiamente".

Trata-se, antes de tudo, de determinar, no tempo e no espaço, o lugar exato das coisas e das pessoas.

Daí, perguntar-se sempre qual é a grandeza das coisas:

— A U.R.S.S. tem 22 milhões de quilômetros, é muito?

— A França tem 40 milhões de habitantes, é pouco?

Quem, a propósito de tudo, não fizer tais perguntas, jamais saberá a quantas anda.

"Nós o sabíamos", di-lo-eis?

Cuidado, se não tivermos à nossa disposição esse instrumento de medida, esse *metro espiritual*, arriscamo-nos a não ser senão um espírito desregrado, isto é, um espírito falso.

#### IV — *Situar as coisas no espaço e no tempo*

E' a mesma regra, sob outra forma: — o valor das coisas, das pessoas, dos países, não dependo unicamente de suas qualidades intrínsecas, mas de sua posição no espaço, de sua colocação na cadeia dos tempos:

— Tal país, onde se situa ele no mapa?

— Tal fato, onde se classifica ele na sucessão cronológica?

Orientar-se, como o marinheiro no oceano. Que horas são? Pessoas há, até governantes, que nunca o sabem. Preocupai-vos amiúde em acertar o relógio.

#### V — *Jamais separar o esforço de memória do esforço paralelo de discernimento e de classificação*

A memória é um instrumento necessário que é preciso conservar, mas não passa de instrumento. Sendo o esquecimento a condição da memó-

ria, cumpre esquecer certas coisas para melhor reter outras: — a escolha a ser feita comporta uma classificação, que compete ao julgamento e exige esforço. Quando esse trabalho de classificação já foi feito, o trabalho da memória já o foi pela metade.

O esforço de memória exige, no fundo, menos energia que esforço de julgamento. Há mais preguiça naquele que aprende vinte datas ou vinte cifras que naquele que se apega em não aprender senão duas, depois de haver caracterizado as datas, ou as cifras, que, de preferência, mereçam ser retidas. O autor que acumula as estatísticas tem menos mérito que aquele que, havendo escolhido duas cifras, sabe alinhá-las, sabe apresentá-las.

— "Amas d'épithètes, mauvaise louange" ("Amontoado de epítetos, mau elogio), escrevia La Bruyère.

Amontoado de cifras, mau argumento!

f

#### VI — *Anotar, imediatamente, classificando-os, todos os dados que se tenciou utilizar mais tarde*

Todas as leituras feitas e todos os cursos seguidos devem comportar uma anotação imediata dos elementos que forem julgados úteis daí por diante. E todas as leituras feitas e todos os cursos seguidos, aos quais não correspondam semelhantes esforços de anotação, devem ser considerados como vãos: — podemos ter ficado interessados, ou mesmo reduzidos, mas... o vento o levou!

O fato de tomar nota implica seleção, necessitando de um esforço de



juízo: — é preciso, ao ler, decidir que frases, que palavras convém sublinhar, para copiá-las em seguida; e, ao seguir um curso, que cifras, que fatos, que comentários devam ser anotados por escrito.

Essa seleção exige em seguida uma classificação, porquanto é preciso saber onde tornar a achar, depressa, as indicações tomadas: — na prática, essa mobilização é essencial, visto que é por ela que podemos ter à nossa disposição o conjunto dos nossos conhecimentos, a fim de concentrar num ponto dado aquelas de que temos necessidade. O recrutamento, a mobilização, a concentração dos exércitos não obedecem a regras diferentes.

#### VII — *Procurar sempre quais os motivos que fazem as pessoas agirem*

Quando não se trata senão de coisas; o conhecimento é relativamente fácil, mas quando o ser humano entra em jogo, começam as dificuldades. As ações dos homens entram no quadro dos fatos observáveis, mas não se tornam compreensíveis senão quando lhes penetramos as razões. Ora, estas razões (quero dizer, as razões verdadeiras e profundas) os homens jamais as dizem, se é que chegam a dizer-las a si próprios. Não é útil, portanto, interrogar as pessoas sobre os seus motivos, e ficamos reduzidos a adivinhá-los.

O costume de interpretar os motivos de outrem manterá o espírito num estado desportivo, treinado e alerta; mas não se fiar senão em si mesmo para tal empresa. — (ANDRÉ SIEGFRIED, *O Jornal*. Rio).

#### A CIÊNCIA DAS RELAÇÕES HUMANAS E A UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Há quantos anos as universidades e centros de pesquisas sociais se vêm batendo para descobrir as leis que devem reger as relações entre os homens? Os cursos de psicologia, psicologia social, antropologia, sociologia pura e aplicada, e mesmo as disciplinas mais abstratas, têm tido a dupla finalidade de encontrar a verdade sobre fenômenos pessoais e sociais e de aplicá-las para melhorar as relações entre indivíduos e grupos.

Não sei se as guerras constituem uma prova do malogro das universidades e dos professores e pesquisadores, mas o certo é que as guerras vêm-se tornando maiores e demonstram como "não" devem ser as relações humanas.

Não me lembro bem — e não tenho elementos de referência para me recordar — mas creio que os pronunciamentos de presidentes de nações democráticas têm versado mais sobre as relações entre Estados, dentro do Direito Internacional e que quase nenhum deles se preocupou com questões que, até agora, cabiam mais dentro das cogitações de reitores de universidades do que na boca de chefes do executivo de uma república democrática.

Com a libertação da energia atômica e a fabricação da bomba atômica, o presidente dos Estados Unidos sente-se obrigado a ampliar sua "cátedra", para entrar no campo das ciências sociais e psicológicas e faz grave advertência ao mundo todo. Disse Harry S. Truman, em recente discurso, que até que o mundo

aprenda a ciência das relações humanas, a bomba atômica constituirá um instrumento terrível e ameaçaria destruir-nos a nós todos.

Na opinião do presidente dos Estados Unidos há uma defesa somente contra esta bomba. É a defesa da tolerância, da compreensão, da inteligências e da cortesia. (Não encontro melhor tradução da palavra "thoughtfulness" usada por ele). É a educação que poderá ensinar aos povos as lições da ciência das relações humanas — disse ele.

listamos nos cansando de ouvir essa e outras advertências? A julgar pelo estado do mundo, ninguém acredita que precisemos de tolerância, compreensão, inteligência e cortesia. Ou será que as aparências nos enganam?

Em todo caso, as universidades e os centros de pesquisa têm agora a melhor oportunidade de provar seu valor social. Especialmente, as grandes universidades norte-americanas, que durante décadas consideraram que seu recinto sacrossanto se reservava somente aos professores e pesquisadores que professassem e pesquisassem por puro amor à arte ou à ciência, escondidos na poeira dos seus arquivos ou pelas retortas dos seus laboratórios.

Hoje são alguns dos próprios pesquisadores da energia atômica que mais apavorados estão com os possíveis efeitos sociais e políticos do seu trabalho por amor da ciência. Eles mesmos receiam que o que fizeram despreocupadamente no laboratório, com o puro e desinteressado objetivo de desvendar mistérios da natureza, venha destruir seus laboratórios, suas famílias, seus filhos e a civilização que lhes propor-

cionou a oportunidade de investigar mistérios, sem medir as possibilidades sociais e diabólicas do seu estudo.

Na universidade onde estive durante muitos anos, um dos meus colegas vem fazendo estudos, há anos, e até hoje ainda não concluiu o seu trabalho, sobre a história da tolerância ou intolerância no mundo. Ao redor da religião fez pesquisas, mexendo e remexendo em arquivos e bibliotecas. Estudou preconceitos raciais. Intolerância política. Por ser um estudioso da gema, da velha escola que pensa que a pesquisa deve ser feita desinteressadamente — não falo de objetividade — até hoje não publicou nada, pois não quer dar ao mundo nenhum trabalho que não seja "exaustivo" e "completo".

Ele talvez tenha razão. Em conversas particulares com ele, soube que ele descobriu muitas coisas que seriam utilíssimas para nós precisamente no momento em que temos necessidade de cultivar a tolerância como parte da nossa ciência das relações humanas. Por que não divulgá-las agora, antes que ele e nós tenhamos sido estraçalhados por uma bomba atômica, causada por uma guerra em que a intolerância de um povo para com outro possa ser o motivo maior?

Tolerância, compreensão, inteligência e cortesia parecem ser a bagagem de todo homem culto. Mas, quantos de nós sabemos o que realmente significam e quantos de nós não os interpretamos de acordo com preconceitos inculcados no nosso ser por pais e escolas primárias, quando ainda não tínhamos juízo para avaliar preconceitos e tradições e re-

jeitar aqueles que fossem produtos da evolução cultural somente do grupo em que nascemos.

Protestantes são tolerantes com referência aos pecadilhos de outros protestantes, mas será que o são com os católicos? Os russos se compreendem entre si, mas será que nos compreendem a nós e vice-versa? O sociólogo usa inteligência no seu estudo de problemas sociais, mas será que ele usa inteligência nas relações com a cozinheira, quando esta queima o feijão? O moço bem educado trata a mocinha com cortesia, mas será que trata com cortezia o rapaz que no bonde pisa no seu pé?

São tão profundas as raízes dos nossos modos de agir, sentir e interpretar, que nem sabemos que somos dominados por preconceitos, queremos acreditar, e insistimos em que temos o espírito livre. Na realidade, porém, a nossa tolerância, compreensão, inteligência e cortesia exprimem-se de acordo com atitudes condicionadas na nossa infância. São convenções que temos que desaprender para possuímos as qualidades que nos, salvarão da destruição pela bomba atômica.

A propósito, tive grande prazer em poder conversar com o ilustre reitor da Universidade de S. Paulo. dr. Jorge Americano, que, com uma consciência nítida da verdadeira função de uma universidade e que muitos reitores norte-americanos poderiam imitar, planeja modificações na Universidade de São Paulo para adaptá-la à era atômica. Além de dizer que concordava plenamente com o recente discurso do presidente Truman, pronunciado em Fordham University, disse que acreditava "num mundo só ou nenhum".

Julga que o mundo ainda tem tempo de salvar-se de uma terceira guerra mundial, se os educadores e estadistas das democracias agirem em tempo, realizando uma série de empreendimentos nos campos da educação e propaganda.

Para adaptar a Universidade de São Paulo à era atômica, propõe o sr. Reitor dividir as atividades dela em duas secções: cultura e pesquisa e orientação do estudante. Tive a impressão de que, na parte "cultura", a intenção do reitor da Universidade de São Paulo é fazer justamente o contrário daquilo que fazem as universidades norte-americanas. Ele pretende, por meio do rádio, do cinema educativo, de cursos de arte e muitas outras atividades, relacionar a universidade ao meio e torná-la mais útil na orientação das massas e das classes pensantes. Em vez do professor e do estudioso trabalharem num compartimento estanque, sem proporcionar à sociedade os resultados de seus conhecimentos, a Universidade tornar-se-á orientadora da opinião pública e da arte nacional e uma voz nos meios de comunicação do pensamento.

A orientação do estudante, que será tentada pela primeira vez no Brasil, é, no conceito moderno da educação, uma das funções mais importantes da universidade e congratulo-me com a Universidade de São Paulo por tornar-se pioneira neste campo. A orientação de estudantes assimilá-los-á, forçosamente, ao meio em que vivem e todo intelectual "ajustado" ao meio e ao mundo servirá de fermento para o ajustamento da sociedade em geral.

Parte deste ajustamento consiste precisamente em ter apreendido a

ciência das relações humanas de que falou Roosevelt, citado por Truman. Se todas as universidades se adaptarem à era atômica, como pretende o leitor da Universidade de São Paulo, evitaremos a destruição da nossa civilização e a terceira guerra mundial. Mas não chegaremos a esta meta se não encararmos a realidade. A bomba atômica é um fato e a defesa consiste "em conquistarmos um conhecimento da ciência das relações humanas". Tolerância, compreensão, inteligência e cortesia. Com elas conseguiremos a paz. — (PAUL VANORDEN SHAW *O Estado de São Paulo*, São Paulo).

#### INSTRUÇÕES PARA A ORGANIZAÇÃO DE PEQUENOS MUSEUS ESCOLARES

I. Toda escola deve ter seu pequeno museu de história natural. A organização e o desenvolvimento desse mostruário são muito educativos e instrutivos. Iniciando e aumentando o próprio museu, a escola desenvolve nos alunos o gosto pelo estudo da natureza que os cerca, incute-lhes hábitos de observação concreta e de raciocínio, torna-os ordeiros e cuidadosos.

2. O material dos museus escolares deverá ser colecionado pelos próprios interessados: professores e alunos. O Museu Nacional não pode fornecer material. Suas verbas não comportariam a despesa necessária. Além disso, recebendo o material pronto, as escolas perderiam a oportunidade de tirar da organização dos seus museus todo o benefício apontado.

3. A primeira vista parece muito difícil a organização de um

pequeno museu escolar. Na realidade, porém, é apenas questão de boa vontade, iniciativa, cuidado e paciência. Porque, no museu escolar, ninguém espera ver espécies raras; minerais, plantas ou animais exóticos; tipos de difícil ou dispendiosa aquisição. O museu escolar deve ter o que há de mais comum na região em que vivem as crianças para a qual ele é criado. Os seres vivos de outras regiões serão ali representados por fotografias ou estampas, o que está ao alcance de todos.

4. As escolas situadas na zona urbana ou mesmo suburbana devem freqüentar o Museu Nacional, onde encontrarão sempre o mais cordial acolhimento. Ainda assim, as excursões aos parques e aos campos ou florestas, ou às praias, para coleta V material para o próprio museu, oferecem oportunidade para exercícios higiênicos de marcha ao ar livre, excelente prática, comum entre os escoteiros, e que é preciso vulgarizar.

As escolas situadas nas zonas rurais dificilmente podem freqüentar o Museu Nacional; em compensação, acham-se em ótimas condições para colecionar e criar depressa um bom museu elementar.

5. Os minerais são muito facilmente obtidos. Basta que os professores escolham as amostras mais interessantes que os pequenos naturalistas colherem. Cada criança deve escrever no rótulo da amostra colhida: o lugar onde foi achado o exemplar, a data e o nome do colecionador. Recolhido certo número de amostras minerais, se o professor não puder identificá-las ou classificadas, solicitará o auxílio da Secção de Extensão Cultural do Museu Na-

cional, que atenderá sempre, com o maior prazer, a qualquer consulta. As amostras colocadas em pequenas caixas de papelão, providas das indicações apontadas, serão o núcleo da seção de mineralogia do pequeno museu escolar. As próprias caixinhas poderão ser fabricadas pelos alunos.

6. As plantas serão conservadas, depois de convenientemente coletadas, conforme as indicações fornecidas pelo Museu Nacional. Devem ser preferidos para o ensino, vegetais que crescem espontaneamente, devendo as plantas ser colhidas completas, e na época de sua floração. Assim, os vegetais herbáceos (ervas) serão conservados inteiros. Dos arbustos ou das árvores bastam os ramos (folhas, flores e frutos). A flor é essencial para a classificação. As plantas muito carnosas são postas em frascos, com álcool.

Cada planta, convenientemente disposta na sua pasta de papel, receberá o rótulo respectivo e entrará a fazer parte da seção de botânica ou herbário escolar. Os frutos de certo tamanho devem ser conservados à parte ou no álcool.

Ao lado de cada exemplar seco é conveniente colocar um desenho colorido da planta viva.

7. Os animais (vermes, aranhas, sapos, cobras, peixes, ratos, aves, etc.) serão postos em vidros de boca larga, contendo álcool. Para melhor conservação basta praticar uma pequena incisão no ventre dos animais de certo volume. Os insetos (borboletas, besouros, gafanhotos, etc), serão facilmente conservados em caixas com um pouco de naftalina em pó.

Sempre que o professor quiser mostrar aos alunos um verme, um peixe, uma ave, etc, colocará o material em um prato, onde, com uma pinça, ou mesmo um lápis, indicará as minúcias que deseja fazer observar.

8. O estudo e a observação da vida de animais e plantas devem constituir preocupação importante no ensino das ciências naturais. Por isso ao lado do museu deve ser estimulada a criação de pequenos animais, em aquários, vivários, etc. e o cultivo de plantas, meio precioso para o conhecimento das grandes leis da vida que podem ser aprendidas, desde muito cedo. Isso, sem falar das vantagens de ordem econômica, que possam resultar dessas atividades.

9. No museu escolar, é comum terem as peças, ao lado, a sua história, fotografias dos aspectos da sua existência, indicações da sua utilidade ou nocividade, etc.

10. Todos os alunos devem desenhar, esquematizando da melhor maneira, as peças de história natural que lhes forem convenientemente mostradas. E' também indispensável habituá-los a comparar os seres vivos ou as suas partes, a contar o número de órgãos ou de segmentos, a identificar as cores de cada objeto da natureza.

11. E' desnecessário ensinar às crianças os nomes científicos de plantas ou de animais. Antes de tudo, convém ensinar — com exatidão — os nomes vulgares dos seres que rodeiam os pequenos naturalistas.

12. O museu escolar não deve servir de pretexto para inúteis depredações. Cabe aos professores in-

cutir no ânimo das crianças o amor a natureza, que leva à proteção da flora e da fauna — (*Revista do Museu Nacional*, Rio).

## CANTINAS ESCOLARES

As cantinas escolares, embora reconhecidas oficialmente como parte de nossa organização escolar, não lograram ainda conseguir um planejamento financeiro que as sustenha nas suas atividades efetivas.

Vivem, portanto, as que se estabeleceram, à merce das oscilações da boa vontade dos particulares, que concorrem para a sua manutenção, vontade essa que se subordina ao empenho e ao esforço dos dirigentes das escolas onde a instituição se localiza.

Destinadas que são a prestar socorro alimentar aos escolares pobres a utilidade das cantinas não precisa ser encarecida, tão palpável é, no simples enunciado de seu principal objetivo. A escassez de recursos com que luta a nossa classe média, de onde provém o grosso do efetivo das escolas primárias, é sobejamente conhecida e assaz apregoada. As crianças daí provenientes carecem de socorro e ajuda de toda espécie, mas particularmente de assistência alimentar.

A suplementação que as cantinas têm fornecido a esses pequeninos infelizes, embora exigua ainda, dados os poucos recursos com que a instituição tem podido contar, positiva-se em efeitos palpáveis e relevantes. Beneficiam-se com eles, não somente os socorridos, mas direta ou indiretamente, a escola, a família e a sociedade. Os que sentem, os que assistem e os que se cientificam des-

ses benefícios reconhecem a utilidade das cantinas como serviço de grande alcance.

Por isso não tem faltado, da parte do professorado, empenho e esforço no sentido de instituir em suas escolas, o serviço de cantinas. E essa decisão dos professores tem encontrado eco na boa vontade e compreensão do povo, que acode solícito aos apelos dos educadores, prontificando-se a apoiar e a amparar a obra, concorrendo para p. manutenção de seus serviços.

São inúmeros os exemplos, — e temos testemunhado alguns, — de cantinas que se organizam e se instalam e funcionam com eficiência, a custa exclusiva da iniciativa dos professores, com apoio e ajuda da população local. Modestas e econômicas umas, mais completas e dispendiosas outras, mas sempre uma cantina, lançado as bênçãos de sua obra benfazeja sobre os pequeninos necessitados.

Sirvam esses exemplos de estímulo e encorajamento para novas iniciativas e empreendimentos novos no sentido da maior disseminação das cantinas escolares.

Dissemos anteriormente que as cantinas escolares se podem organizar e sustentar sem o auxílio financeiro oficial.

Não queremos com essas afirmativas, exonerar o poder público da obrigação que porventura lhe caiba, no amparo e proteção a tão útil instituição. Queremos, sim, que a ausência do bafejo oficial não sirva de embargo à organização das cantinas; não leve à atitude de *cruzar os braços*, quando eles devem estar mais abertos e diligentes.

As instituições assistenciais organizam-se para o povo e sempre viveram para o povo, sem embargo dos apelos que se fazem ao auxílio oficial. Essa é a regra, entre nós.

As cantinas escolares são instituições de assistência e realizam obra de grande alcance social. Logo, não é demais, na organização de uma cantina, apelar, primeiro, para o povo.

Assim planejada que seja a organização de uma cantina, cumpre que o professorado se movimente, propagando a idéia, expondo as finalidades da instituição, esclarecendo sobre os serviços que vai prestar e o alcance social deste, em referência às necessidades ambientes. Trata-se de preparar o espírito público, formando corrente de simpatia pela causa. Conseguido isso, o mais decorrerá relativamente fácil.

Procure-se, em seguida, conseguir donativos em espécies ou em dinheiro, para a instalação da cantina.

O de que se precisa desde logo, pode ser resumido em material para uma cozinha e copa, os petrechos para a higiene do material e uma mesa para refeições.

Para instalar não é preciso pensar logo numa construção apropriada: um pequeno cômodo onde se localize o fogão e possa ter instalações de água e uma pia será uma cozinha aceitável. A mesa para refeições, à falta de melhor lugar, poderá ser posta na varanda. Os bancos junto à mesa não são coisa imprescindível.

Eis aí a cantina instalada: cozinha e copa e sala de refeições.

Os donativos em gêneros e em dinheiro vão constituir a receita para custear a despesa de alimentação.

Arrecadam-se entre as pessoas mais dadas e interessadas no bem público e nas obras de assistência; entre os comerciantes, as famílias dos alunos e os próprios alunos. Não são apenas as pessoas ricas que concorrem, pois não se vai pedir muito a cada uma. Aqui um pouco de arroz, farinha, macarrão, fubá, canjica: ali, os ossos para o caldo gordo; lá, os legumes, os temperos, as frutas. E já se tem o com que preparar diariamente uma sopa substanciosa e sempre variada, ou uma salada de frutas ou de legumes.

Maior ou menor recurso alcançado, depende do grau de interesse que a instituição lograr despertar no meio social. E não há melhor argumento para conseguir esse interesse do que levar as pessoas a visitarem a cantina nas horas de seu funcionamento, dando-lhes a conhecer, mais de perto e ao vivo, da significação e do alcance da grande obra que realizam essas pequeninas e beneméritas instituições.

(OSCAR ARTUR GUIMARÃES, *Revista do Ensino*, Belo Horizonte).

## O NOVO SISTEMA EDUCACIONAL DA INGLATERRA

A educação na Inglaterra — como a maioria das instituições britânicas — é tanto conservadora como progressista. Isto quer dizer que um núcleo firme de tradição persiste nessas instituições — em muitos casos por muitos séculos — mas as suas formas e os seus métodos são constantemente adaptados às necessidades mutáveis da sociedade a que servem.

Assim o novo sistema de educação, que está surgindo na base da

Lei Educacional de 1944, é revolucionário em alguns dos seus aspectos, mas representa, em muitos outros, um desenvolvimento lógico das tendências existentes.

O sistema escolar nacional, surgido nos fins da primeira guerra mundial, estabeleceu dois tipos básicos de educação, a primária e a secundária. As escolas primárias ou elementares davam educação gratuita a crianças de entre 5 e 14 anos. As escolas secundárias davam educação de tipo mais adiantado a alunos de entre 11 e 18 anos, embora a maioria dos alunos dessas escolas terminassem os seus cursos aos 16. As escolas secundárias cobravam emolumentos que, entretanto, representavam, em média, cerca de um terço do custo da educação que ministravam.

Estas escolas variavam de tipo e de currículo — algumas com preconceitos contra a ciência e os estudos modernos, clássicos ou humanísticos. Eram principalmente "escolas gramaticais", muitas vezes de fundação muito antiga, que vinham da Renascença ou de ainda antes. Eram chamadas escolas gramaticais porque a sua função principal havia sido ensinar latim.

Shakespeare foi educado numa destas escolas e dá, na sua peça "Trabalhos de amor perdidos", um colorido quadro do pedante professor típico de escolas gramaticais. Desde então o ensino clássico tem sido muito liberalizado, mas basicamente, persiste a tradição.

O tipo moderno de escola secundária, por outro lado, é em grande parte uma criação das autoridades educacionais locais e a sua tradição data de cinquenta anos, no máximo.

Além desses dois tipos de escola secundária, havia uma espécie de escola vocacional conhecida como Escola Técnica Juvenil, que normalmente ministrava um curso de três anos, a partir da idade de 13 anos, preparando alunos para entrar em algum ramo da indústria e do comércio. Havia também, em vários pontos da Grã Bretanha, muitas escolas de caráter, especial, como as escolas gramaticais ou secundárias, com cursos especiais de agricultura para as áreas rurais.

Havia certos desajustamentos entre as escolas elementares secundárias. Assim, enquanto os alunos mais dotados deixavam as escolas elementares aos 11 anos, passando para as escolas secundárias, os demais alunos ficavam dos 11 aos 14 anos nos cursos finais da escola elementar e, até certo ponto, faziam os mesmos deveres das escolas secundárias, em nível inferior. Para melhorar a situação, os educadores britânicos deram início a uma reorganização destinada a transformar as escolas elementares em organizações juvenis para crianças até 11 anos e separar as escolas post-primárias para crianças de 11 a 14 ou 15 anos, que dessem cursos paralelos ao das escolas secundárias, mas adaptados às habilidades menos acadêmicas dos alunos. Esta reorganização não estava inteiramente terminada com o início da segunda guerra mundial, mas forma a base do primeiro estágio da educação, de acordo com o novo plano.

O novo sistema, nacional começa com escolas — "nurseries" para crianças de entre 2 e 5 anos. Estas escolas não são obrigatórias, mas são gratuitas e também se baseiam



na prática já existente. Escolas "nurséries" experimentais foram grandemente desenvolvidas e expandidas, particularmente durante a guerra, para atender às necessidades das operárias mães. Daí as crianças passarão para escolas infantis e juvenis, entre 5 e 11 anos. Aqui se produz o afastamento principal em relação à organização existente. Não haverá mais distinções — todas as crianças, de 11 anos em diante, receberão educação secundária gratuita, de uma ou de outra espécie, a principio até os 15 anos, a partir de abril de 1947, e mais tarde até os 16, não como um treinamento puramente acadêmico para, as crianças que revelarem maior aptidão, mas como tipo de educação variada de acordo com as capacidades e as aptidões das crianças.

As escolas secundárias, assim, cairão em três categorias principais — escola gramatical com os seus preconceitos acadêmicos, escola moderna e escola técnica.

A escola moderna não se parecerá com a escola secundária do passado, que a despeito dos seus preconceitos para com a ciência e os estudos modernos, era antes de tudo acadêmica. A escola moderna ministrará uma educação geral estreitamente ligada aos interesses e à capacidade prática dos alunos. O seu "currículo" será em parte literário e em parte intelectual — um objetivo básico é o treino de falar e escrever inglês com correção e clareza — mas também treinará os seus alunos em questões práticas, em habilidades m?nuais, em ciência, em comércio e, naturalmente, em educação; física.

Dentro destas três categorias principais, há lugar para a variedade, a fim de atender a necessidades locais. Algumas dessas escolas, ou parte delas, serão internatos, a fim de atender a circunstâncias especiais de alguns alunos.

Além destes tipos normais de escolas primárias e secundárias, haverá escolas especiais para crianças com alguma espécie de defeito — cegos, surdos, aleijados, epiléticos ou crianças mentalmente subnormais.

Ao lado da educação universal e gratuita até aos 16 anos, haverá um sistema de treinamento geral e vocacional, de algumas horas por dia. Pelo lado técnico, pode se estender, em alguns casos, a, todo o dia. Este é talvez o aspecto mais revolucionário do novo sistema educacional. — (F. L. GREEN, *Jornal de Noticias*. São Paulo).

## O ENSINO TÉCNICO NO DISTRITO FEDERAL

A experiência dramática da guerra veio patentear, de maneira viva e eloquente, a importância imensa que um ensino técnico-profissional bem organizado possui para a vitalidade econômica e o fortalecimento militar de uma nação. Não fora o seu sistema eficiente e racional de preparação de operários e técnicos, jamais a Alemanha, em tão curto prazo poderia construir sua poderosa máquina de guerra, nem a Inglaterra teria tempo para mobilizar sua; formidáveis defesas bélicas. Não fora sua admirável rede de escolas técnico-profissionais não poderiam os Estados Unidos equipar as Nações Unidas, fornecendo-lhes os recursos

econômicos e militares que asseguraram o esmagamento do nazismo.

Por isso, não será exagero afirmar-se que a decisão final da guerra dependeu, não apenas da coragem e do número dos soldados combatentes, mas também da energia e capacidade dos operários que trabalharam nas fábricas de material bélico.

Essa prova da influência que o ensino técnico exerce sobre o poderio econômico e militar de uma nação mostra-nos a necessidade imperiosa de desenvolver e aperfeiçoar, até o limite extremo das possibilidades do país, o nosso sistema de educação técnico-profissional. E' preciso não esquecer que, sem ensino técnico, não pode existir trabalho organizado, e que as nossas escolas profissionais, já pelo seu número reduzido, já pelo seu precário rendimento educativo, não formam sequer 1% dos operários qualificados de que necessitam, urgentemente, nos centros industriais. Não basta, porém, criar escolas técnicas nas principais cidades do país. E' preciso ainda organizá-las e aparelhá-las convenientemente e, sobretudo, submetê-las a um regime de trabalho manual e contra a preocupação acadêmica ou burocrática da mocidade brasileira, não obstante sua aptidão natural para criar e produzir. Essa atitude psicológica de desinteresse pelo trabalho técnico, que impregna nosso meio social e se estende a muitos professores das nossas escolas industriais, é a causa precipua da ineficiência pedagógica e social do nosso ensino técnico.

Para se ter uma idéia da influência dissolvente que esse preconceito contra o trabalho manual exerce sobre a vida das nossas escolas téc-

nico-profissionais, basta citar o seguinte exemplo: matricularam-se nos cursos industriais masculinos da Prefeitura do Distrito Federal, durante o período de 1931 a 1941, cerca de 20.000 alunos. Pois bem, desse alunos se diplomaram pouco mais de 500 e se dedicaram ao trabalho técnico apenas 26. Uma das causas desse fracasso pedagógico foi a fusão romântica do ensino técnico com o ginásial, acentuando ainda mais a tendência teórica e intelectualista da nossa juventude. Se desejamos reabilitar o trabalho manual, devemos torná-lo obrigatório nos ginásios. Será, porém, desastroso se pretendermos resolver o problema levando o ensino humanística às escolas profissionais. Foi justamente o que aconteceu com as escolas profissionais do Distrito Federal, onde o ensino técnico foi sufocado pelo ensino ginásial.

E' claro que seria ideal se pudéssemos dar a toda a mocidade brasileira a mesma cultura básica. Teoricamente, nada mais belo, mais digno e mais democrático. Mas é necessário levar em conta a realidade econômica e social da nossa terra e não esquecer que o ensino ginásial não prepara a juventude para o trabalho. O curso secundário constitui, entre nós, apenas uma etapa de transição para a escola superior, e apenas uma parcela ínfima dos alunos que concluem aquele curso possui recursos para ingressar na universidade. Os adolescentes que terminam o nosso curso secundário e que não podem fazer o curso superior não possuem nenhuma preparação para as exigências da vida prática e econômica. Os que defendem a tese de uma escola secundária visando ape-

nas a formação intelectual da personalidade esquecem as solicitações vivas e imperiosas da nossa realidade econômica o social.

Vemos, assim, que o ensino técnico no Brasil não constitui somente um problema de "formação profissional", mas, antes e sobretudo, de "integração profissional". Nossas escolas industriais não se devem limitar a fornecer ao educando conhecimentos técnicos e profissionais mas sim dar à juventude uma educação capaz de integrá-la, definitivamente, no exercício de uma profissão. Sendo assim, faz-se mister que a cultura geral ministrada em nossas escolas técnicas se inspire nos motivos da vida profissional e se coloque em contacto íntimo e permanente com o trabalho das oficinas. É essa a única maneira de integrar a juventude no trabalho técnico e de evitar sua evasão para a literatice, para o bacharelismo ou para a burocracia.

A educação técnica brasileira deve ser, por conseguinte, uma formação humana para a profissão. Seu papel não consiste apenas em dar ao educando o domínio de uma técnica ou de um ofício, mas sim incutir em seu espírito o amor e o devotamento ao trabalho profissional. É necessário criar na consciência dos alunos dos cursos industriais a convicção de que somente a eficiência técnica lhes poderá assegurar prestígio social e prosperidade econômica. E isso jamais será conseguido através de uma cultura acadêmica e enciclopédica que os desvie dos ideais da sua profissão.

Não queremos defender, com esse ponto de vista, uma educação técnica excessivamente especializada, jul-

gamos, ao contrário, que a especialização exagerada e prematura é prejudicial, não só a uma conveniente preparação técnica, como a uma formação harmoniosa da personalidade. Sabemos muito bem que as técnicas da indústria evoluem e (fariam, a cada momento, e que a escola não pode acompanhar, "paripassu", o ritmo das atividades industriais. A especialização profissional na escola deve, por conseguinte, abranger grupos de técnicas afins e ser precedida de uma formação geral, a fim de que o operário se possa adaptar, com facilidade e presteza, às transformações contínuas dos processos de trabalho, determinadas pelo progresso industrial.

Não significa, por outro lado, essa integração na vida profissional uma tentativa de subordinar a personalidade humana ao império exclusivo da técnica. Pelo contrário, julgamos que, antes de preparar o "técnico", devemos "formar" o homem. Mas não encontramos oposição entre a formação integral do educando e a preparação completa do profissional. O próprio trabalho técnico, exercido com elevação e dignidade, constitui valioso instrumento de aperfeiçoamento espiritual.

Mas, para essa humanização da técnica profissional, é condição indispensável adaptá-la aos interesses, aspirações e ideais dos educandos. A educação para o trabalho jamais deverá promover o nivelamento técnico ou a standardização profissional, e sim favorecer, tanto quanto possível, o desenvolvimento das aptidões e das capacidades individuais. Todavia, esse caráter "vocacional" da escola técnica não pode ser abso-

luto, pois tem de levar em conta as necessidades da economia nacional, bem como as flutuações do mercado de trabalho.

São esses os princípios que informam e orientam, atualmente, as atividades educativas das escolas técnicas da Prefeitura do Distrito Federal. O Departamento de Educação Técnico-Profissional elabora neste momento, um largo plano de realizações visando integrar seus estabelecimentos de ensino na realidade social e econômica do Distrito Federal. Articulação das escolas com os centros industriais, encaminhamento para o trabalho dos alunos que necessitam de emprego, organização de seções industriais sob a forma de cooperativas de produção, funcionamento em horário diferente do das aulas, controle racional da aprendizagem, orientação educacional e profissional dos alunos, aperfeiçoamento técnico dos professores, propagação sistemática do ensino constituem as principais iniciativas a serem desenvolvidas, gradualmente, pelo Departamento de Educação Técnico-Profissional, no sentido de imprimir às suas escolas um regime de trabalho que atenda não só às necessidades e interesses das novas gerações, como às exigências da vida social e econômica da Capital da República. — (TEOBALDO MIRANDA SANTOS, *A Manhã*, Rio).

#### DIA DO PROFESSOR

A idéia de se celebrar um dos maiores obreiros da nacionalidade — o professor — parece haver encontrado este ano melhor clima, já que comemorações de algum vulto assinalarão a passagem do dia 15 de ou-

tubro, data escolhida para essa consagração. Em S. Paulo encarregou-se de chamar a si o nobre encargo a Comissão do 1.º Centenário do Ensino Normal que traçou interessante programa a ser executado nos diversos estabelecimentos de ensino oficiais do Estado, principalmente os que estão mais intimamente ligados ao ensino normal. No Distrito Federal os jornais dão informes animadores a respeito das atividades traçadas para que festeje devidamente a passagem da data em apreço. Dos outros pontos do país não temos notícias, mas o fato é que o movimento ganhou terreno neste ano, o que nos traz particular satisfação. De há muito nos vimos batendo para que se incluía no calendário das efemérides festivas uma que seja inteiramente consagrada ao professor.

O Exército possui o "Dia do Soldado", a Marinha o "Dia do Marinheiro" a Aeronáutica o "Dia do Aviador". Nesses dias, iça-se o sagrado pavilhão auri-verde. lê-se o boletim alusivo à data perante a tropa formada, realizam-se desfiles e desenvolve-se cuidadoso programa a que não faltam as competições esportivas, militares e o "rancho melhorado". Tudo transcorri em meio à satisfação geral, ao entusiasmo cívico. As comemorações tomam o vulto de evocação dos feitos dos heróis a que a Pátria tanto deve. As grandes figuras do passado, os homens — símbolos, os heróis, os homens representativos são lembrados.

Seus nomes desfilam, alertando os consciências de hoje. As próprias instituições se impõem o dever de não esquecer os que as engrandeceram. E as comemorações são outros

tantos estímulos quer pela consagração dos grandes vultos que povoam a galeria dos heróis quer pela significação de que se revestem.

Entretanto, há um outro exército não menos nobre e útil que o exército uniformizado que leva o fuzil ao ombro e desfila garboso no seu dia pelas ruas da cidade entre os acordes da música marcial, há um outro exército que tem pela frente o poderoso inimigo da ignorância e que o combate tenaz e heroicamente, há um outro exército que ganha silenciosamente suas batalhas, há um outro exército que possui tradições gloriosas, há um outro exército que possui milhares de heróis, homens que tudo fizeram pela pátria e que dela nada exigiram, nem condecorações nem monumentos, nem mesmo o nome deixaram para ser lembrado em livros e em estátuas, porque esse é o único exército no mundo em que seus elementos exponenciais são realmente os verdadeiros "heróis desconhecidos". Cada um dos integrantes desse numeroso exército é um soldado, e cada soldado um herói, e cada herói um anônimo.

Esse soldado, esse herói, esse anônimo é o "professor".

Ninguém o celebra, ninguém o lembra, ninguém o evoca. E nisso vai grande injustiça, tremenda injustiça. Louvá-lo apenas em certas ocasiões em que o louvor é mais um disfarce enganoso, elogiá-lo sem que isso lhe traga algum proveito moral ou mesmo material, tomá-lo como tema literário porque pode prestar-se a um bom tema. tudo isso pouco proveito. conforto e significação representa. O professor merece algu-

ma coisa mais: a devida consideração e a necessária proteção.

O professor merece proteção especial, especialíssima.

O professor é instrumento de cultura e de civilização, é o formador do caráter da juventude. E' ele quem transforma a criança em homem instruído e útil. E' ele o espelho da paciência, o amigo e companheiro sincero que não engana, não zomba e não trai. E' quase o colega, sendo conselheiro: E' quase pai, sendo professor.

Os professores muito devem merecer dos homens que teimam por esquecê-los mas não o conseguem. A ingratidão que se lhes aninha no espírito não tem poder suficiente para arrancar da memória a lembrança, a imagem, a figura daqueles que os iniciaram e encaminharam na vida e lhe imprimiram o rumo decisivo.

Alencar, o inesquecível romancista do "Guarani", evocando seu primeiro professor, o sr. Januário Mateus Ferreira, dizia: "Depois daquele que é para nós meninos a encarnação de Deus e nosso humano Criador, foi esse primeiro homem que me incutiu respeito, em que acatei o símbolo da autoridade". A. imagem do sr. Januário — o professor que se identificava com o discípulo que lhe transmitia "suas emoções e tinha o dom de criar no coração infantil os mais nobres estímulos, educando o espírito em n emulação escolar para os grandes certames da inteligência", jamais se apagou do espírito do romancista.

O germe das nossas ambições, as primícias dos nossos trabalhos, a iniciação dos nossos sonhos, projetos e ideais, tudo se liga aos nossos

antigos professores. Uns nos influenciaram mais outros menos. uns com mais outros com menos proveito, uns nos encantaram por sua simpatia outros pela cultura, mas todos criaram em nosso espirito estímulos úteis.

O "Dia do Professor", a que no Distrito Federal não faltou o bafejo oficial, deve constituir precisamente o dia da gratidão aos abnegados heróis anônimos que iniciando nos mistérios da cultura se incorporaram ao nosso patrimônio sentimental — (ALFREDO GOMES. *Correio Paulistano*, São Paulo) .

#### • A ESCOLA INFANTIL DO FUTURO

A bomba atômica foi apenas um aterrador ponto de exclamação colocado em uma sentença já escrita. Os dedos ainda escrevem e esboçam nas paredes uma pergunta: da resposta a lhe ser dada depende a sobrevivência de nossa civilização.

A começar por Douglas Mac Arthur, soldados, cientistas, estadistas e publicistas declararam. indistintamente, que somente uma "humanidade esclarecida poderia dar resposta à pergunta feita. A Grã-Bretanha e a Rússia já mostraram, por suas ações, que concordam com esse ponto de vista. Mesmo antes da bomba haver sido lançada, o Parlamento Britânico havia aprovado uma lei de educação universal, quase duplicando as suas despesas com as escolas. O gigantesco surto da Rússia, em pouco menos de um quarto de século, na educação em massa. atingiu um ponto culminante por no va expansão em níveis elevados ainda. Centra um movimento oposto a

essas idéias progressistas que se p - sam manifestar, os Estados Unidos certamente, aplicarão todo seu genio inventivo em suas escolas futuras. Neste breve esboço prevemos apenas a escola para as crianças — ou seja os alicerces de tudo.

Como será essa escola? Suponhamos estejamos agora desembarcando de nosso helicóptero, na quadra de estacionamento da escola infantil de amanhã, em uma das muitas comunidades progressistas norte-americanas. Do ar, notaremos dois blocos de edifícios magnificamente instalados e construídos. Os terrenos espaçosos que os circundam não passarem despercebidos a nosso passeio d'olhos — dez acres — espaço suficiente para todos brincar, com jogos de inverno e de verão. Cerca de 500 crianças aqui estudam. Numero maior seria demasiado para permitir um cultivo individual do Crescimento, O qual esta escola preza grandemente.

Notamos, ademais, o espírito caseiro dos edifícios. Nada semelhante às estruturas nossas conhecidas, parecidas com fabricas. Os edifícios da escola têm apenas um pavimento. O arquiteto desenhou-o para a segurança do lar. E' os jardins e os bosquetes reforçam essa impressão.

O maior dos dois edifícios é destinado ao jardim da infância — sa-- de jogos, dormitório, refeitório, cozinha, lavanderia e um pateo externo. Na ocasião em que entramos, as crianças, de dois a quatro anos de idade, vêm correndo de seu sono vespertino, para iniciar operações mais sérias, quais sejam, a de calçar seus próprios sapatos. Correm, porque dentro de um minuto vão-

lhes contar histórias e tem ainda que pentear seus cabelos.

'Entramos nas salas :lo jardim de infância e do curso primário. São largas, bem ventiladas, com portas que se abrem para um pateo espaçoso. Com um suspiro de alívio, notamos que as cores escuras antigamente usadas, foram banidas. Ao contrário, são as paredes, agora, pintadas com cores claras e alegres. As alcovas proporcionam espaço para a colocação de mesas e bancos. Há estantes repletas de livros de figuras atrativas para os alunos mais jovens e livros de contos infantis para os outros. O assoalho é forrado com um linóleo ou com passadeiras de material plástico. Ao longo das paredes existem escaninhos individuais, onde cada aluno poderá guardar seus objetos de uso escolar. O teto é acusticamente tratado a fim de evitar ecos desagradáveis ou diapasão nas vozes. A luz é abundante — não demasiada — mas generosa. As salas e os móveis construídos de modo a evitar reflexos. Cada saia conta com seus próprios lavatórios.

Antes de deixarmos o edifício onde está localizado o jardim da infância, notamos a sala dos pais dos alunos, com cozinha para uso dos pais das crianças. Os corredores também tem seu assoalho revestido de cengóleos ou material plástico. Por toda parte vêm-se quadros, alguns dos quais feitos pelos próprias crianças: outros, por artistas de renome. Todos eles constituem expressões dos interesses infantis e da vida infantil. O arquiteto concebeu as paredes dos corredores e das salas tão engenhosamente, que os quadros podem ser dependurados à altu-

ra do olho e não perto do teto, como nas escolas de outrora. Sob todos os aspectos essa é uma escola para crianças...

Enquanto caminhamos pelas salas para outras crianças, maravilhamo-nos com sua simplicidade e utilidade. Algumas são dotadas de alcovas para trabalho e todas contam com estantes cheias de livros atrativos. Fora das alcovas estão os lavatórios. Globos e mapas são vistos em muitos lugares. Algumas salas são equipadas especialmente para artes industriais e outras para audições e projeções cinematográficas, para onde o professor poderá levar seu grupo e ministrar a sua lição, com o auxílio da técnica moderna. Cada uma das salas da escola está dotada de antenas para captar programas de onda média e de frequência modulada e televisão.

Antes de sairmos, visitamos a sala de café atraentemente decorada e iluminada e o ginásio. Ambos dão para uma área larga, abrigada, destinada às atividades esportivas de toda sorte, em qualquer ocasião. O arquiteto concebeu de tal forma o café e o ginásio, que estes podem ser usados pela comunidade local, sem ser necessário abrir todo o edifício da escola.

A escola" de ontem para as crianças ensinava até o sexto ano. A escola de amanhã parece estar destinada a ensinar dez anos. Receberá a criança aos dois anos de idade e servi-la-á até que tenha completado doze anos ou mais.

A principal diferença entre a escola de ontem e a de amanhã será a consciência do objetivo para o qual foi estabelecida. Dia após dia, a escola de amanhã ensinará dois prin-

cípios que são básicos para a genuína democracia, mas que são muito vagamente compreendidos no momento presente: PERSONALIDADE INDIVIDUAL, E RESPONSABILIDADE CÍVICA.

A escola de amanhã tratará cada criança diferentemente; diferente das outras crianças e diferente de si mesma nos diferentes estágios de seu crescimento. Juntamente com a criança, explorará, conscientemente, o belo, o bom e o verdadeiro, procurando auxiliá-la a despertar em si os interesses e capacidades latentes, para descobrir os pontos em que necessita assistência, e incentivá-la a tornar-se o indivíduo digno e competente que poderá ser.

Ao mesmo tempo, a escola de amanhã reconhecerá que, a menos esse crescimento individual aceite as obrigações que lhe são impostas, poderá a criança torna-se um velho cultivado e uma ameaça à sociedade e não um elemento aproveitável e útil. A individualidade é a fonte da força da democracia. A responsabilidade cívica é o cimento que une os esforços individuais e torna, na realidade, o todo democrático mais forte do que a soma de suas partes. Em outras palavras, a escola de amanhã procurará uma individualidade disciplinária.

Durante alguns anos nos Estados Unidos, a "disciplina" constituiu apenas objeto de conversação. Entretanto, a guerra trouxe a "disciplina" de volta ao vocabulário comum e é, novamente, uma coisa respeitável. Assim, a escola de amanhã não será mais conduzida erroneamente por considerações sentimentais em torno da disciplina, mas a disciplina que buscará, será a disci-

plina própria, não a doutrina cega da Juventude Hitlerista.

O que tornou grandes os pioneiros americanos foi seu senso de disciplina e de responsabilidade, e é o fato de permitir a ascensão de qualquer cidadão pobre que torna grande os Estados Unidos. Conscientemente, a escola de amanhã procurará as oportunidades de fazer voltar aos jovens e moças o sentimento da responsabilidade ou melhor, responsabilidade apropriada. Nenhum de mentalidade sã, por exemplo, convidaria os jovens do jardim de infância a prestar serviços de patrulhamento, embora as de doze pudessem se dedicar a essas atividades.

Quando Woodrow Wilson apelou para que as Nações constituíssem um mundo seguro para a Democracia. Gilbert K. Chesterton argumentou: "Impossível. A democracia é um comércio perigoso". Os fatos vieram demonstrar que ele tinha razão.

De seu passado encanecido e dos seus anos recentes de vida perigosa, os Estados Unidos herdaram instituições que foram custosamente adquiridas com "sangue, suor e lágrimas". Outras foram forjadas na bigorna rude do sofrimento, pelos homens e mulheres da América.

Há tradições distintamente americanas que são e devem continuar a ser uma parte da vida de cada um de nós. A infância norte-americana deve crescer em meio a uma atmosfera de compreensão onde se faça sentir que essa nossa experiência de Democracia, é ainda relativamente nova e que a eterna vigilância e a dignidade pessoal de cada cidadão são ainda o preço da Liberdade.



A compreensão da luta que travam os Estados Unidos para a sobrevivência de suas instituições deve conduzir a uma compreensão simpática das aspirações das nações vizinhas.

O mundo pode tornar-se uma família de nações somente quando cada um de seus membros fizer sua própria contribuição peculiar e acertar sua própria parte distinta da responsabilidade internacional.

Todos aprenderão a ler, escrever e contar na escola de amanhã, onde, a par da riqueza da pesquisa científica, já proporcionada nos professores, as crianças serão mais bem ensinadas naqueles assuntos do que nunca. Atenção especial à matemática, da qual dependem todos nossos conhecimentos tecnológicos, será essencial aos cidadãos que devem resolver os problemas do mundo atômico de amanhã.

Globos e mapas farão parte de todas as salas de aula da escola de amanhã. Com Londres mais perto de Nova York do que Chicago, antes da guerra, o Chungking mais perto do que São Francisco em 1930, a geografia das localizações, com a ecologia humana. Recursos naturais, conquanto situados, serão de importância mundial, porque o transporte aéreo aboliu as velhas barreiras comerciais dos desertos, montanhas e selvas. Ensino por meio de equipamento audio-visual e televisão, proporcionado às crianças das escolas do futuro para lhes mostrar os povos de terras estrangeiras, como vivem, o que têm para comer, o que fazem, o que vestem ou o que não vestem. Além das impressões de primeira mão ganhas com a projeção e com a audição, advirá uma visão mais profunda das necessidades

dos países vizinhos e, assim poderão os alunos adquirir uma compreensão mais sólida do que precisam os povos de outras terras para viver juntamente, em um mundo inopinadamente estreitado pela rapidez dos transportes.

Em virtude do rápido desenvolvimento das viagens aéreas, a escola de amanhã ensinará línguas estrangeiras desde às primeiras classes.

Naturalmente, o ensino de línguas não será da variedade mediável agora empregada em muitas escolas secundárias e colégios. As crianças aprenderão francês e espanhol como agora aprendem inglês, como o "pracinha" Joe as aprendeu, isto é, falando e lendo, tendo a gramática mais tarde, para clarear a expressão.

A aptidão será fundamental na escola do futuro. Com edifícios organizados para uma vida sadia supervisionada por um junta médica e assessores de puericultura o bem estar físico e mental de cada jovem constituirá uma matéria de especial interesse para o ensino. A instrução sanitária será tanto geral como individual. Pesquisas sanitárias e exames periódicos, por médicos ou dentistas da família, com medidas adequadas para os indigentes, permitirão atividades de educação física e esportes de toda sorte, que devem ser tanto preventivos como corretivos de caráter.

A escola d'antanho descuidava-se dessas questões essenciais e assim também, algumas comunidades. A escola de amanhã, sob o ímpeto da consciência nacional aguçada pela guerra e com o auxílio das novas descobertas científicas torná-las-á realidade.

Não é preciso dizermos que a escola de amanhã exigirá um ensino eficiente. A instrução "departamentalizada" para as crianças, com um professor a ensinar música, outro, aritmética, outro inglês, e assim por diante, está desatualizada. Tal, entretanto, não significará a extinção da escola com trabalhos e jogos, que ficou muito em voga há uma geração, e que veio quebrar o marasmo do velho currículo. Mas os técnicos em puericultura dizem — e a observação aí está para confirmá-lo — que uma criança aprende melhor com um professor que a conheça e a aprecie como indivíduo e que seja bem educado para instruí-la em todos os assuntos. Assim, o professor da escola do futuro deve ser não somente uma pessoa bem educada, como também dotada de sólida cultura e viajado. Se "Johny" está aprendendo a ser um "gentleman" o "professor" deve ser um "gentleman", também.

Enquanto visitamos o edifício onde estava localizado o jardim de infância, e as classes primárias, notamos uma sala confortável com uma cozinha. Era a sala dos pais onde os grupos de progenitores se reunirão de vez em quando para estudar o mais fascinante e o mais importante trabalho do mundo — o trabalho de ser pai. Ali o professor da escola primária ou a enfermeira do jardim da infância sentar-se-ão com os pais para "trocar idéias" e responder a certas perguntas que à primeira vista podem parecer infantis, mas que são, na realidade, de grande significação. Por exemplo: "Como saberei o que devo ver e o que devo ignorar?" "Que tarci

quando o garoto insistir em correr com o velocípede sobre os brinquedos da mana?"

Essa coisa chamada Educação não é meramente uma questão de ensino. É questão de experiência diária e os princípios científicos do desenvolvimento infantil que se aplica à vida escolar também se aplicam à vida familiar. Em virtude de serem as raízes da democracia americana nutridas em casa, a educação deve desempenhar sua parte para proteger e fortalecer a família, como unidade espiritual em um mundo onde tantas forças estão tentando destruí-lo.

Terá a Humanidade forças para subjugar o monstro que soltou ou torna-se-á o monstro senhor do mundo? A resposta está nas atitudes humanas — não no próprio gênio — porque ele está ao mesmo tempo pronto para servir a ambos como seus irmãos que viveram nas páginas das Mil e Uma Noites. Ele será feito para servir à Humanidade se esta estiver pronta a gastar liberalmente, para a modelagem das atitudes humanas, o mesmo gênio inventivo que gastou para soltura do monstro.

Poderá parecer a muitos fantástica essa previsão da escola do futuro para a infância. Talvez tenhamos que despi-la de alguns detalhes e aceitar o objetivo para o qual existe. Poderá alguém dizer serão esses os rumos em que a educação deve se movimentar? Se não — então para onde caminhará? Porque ninguém pode deter a marcha do progresso nem o tempo tampouco. — (Worth MAC CLURE, *O Jornal*, Rio).

## ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

DECRETO-LEI N.º 9.494, DE 22  
DE JULHO DE 1946

*Lei Orgânica do Ensino de Canto  
Orfeônico*

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição, decreta a seguinte

LEI ORGÂNICA DO ENSINO  
DO CANTO ORFEÔNICO

TÍTULO I

Da organização do ensino de canto  
orfeônico

CAPÍTULO I

*Da finalidade do ensino de canto  
orfeônico.*

Art. 1.º O ensino de canto orfeônico terá por finalidade:

I. Formar professores de canto orfeônico;

IF. Proporcionar aos estudiosos os meios de aquisição de cultura musical, especializada, de canto orfeônico;

III. Incentivar a mentalidade cívico-musical dos educadores.

CAPÍTULO II

*Dos cursos*

Art. 2.º O ensino de canto orfeônico será ministrado em curso de especialização, para formação de professor.

Parágrafo único. Ao curso de especialização precederá o curso de preparação, destinado aos que não tenham curso completo da Escola Nacional de Música, ou estabelecimento equiparado ou reconhecido.

Art. 3.º Ao curso de especialização para formação de professores de canto orfeônico seguir-se-ão, facultativamente, cursos de aperfeiçoamento com a duração de um ano.

CAPÍTULO III

*Do tipo de estabelecimento de ensino de canto orfeônico.*

Art. 4.º Haverá um único tipo de estabelecimento de ensino de canto orfeônico: "o conservatório", que se destinará à formação de professor de canto orfeônico nas escolas pré-primárias, primárias e de grau secundário.

Art. 5.º Os estabelecimentos de ensino de canto orfeônico federais, equiparados ou reconhecidos, não poderão adotar outra denominação que não a de conservatório.

## TÍTULO II

Estrutura do ensino nos conservatórios de canto orfeônico

## CAPÍTULO I

*Do curso de professor de canto orfeônico*

Art. 6.º O curso de especialização para formação de professor de canto orfeônico abrangerá o ensino das seguintes disciplinas:

*I — Didática do Canto Orfeônico*

1. Fisiologia da Voz.
2. Polifonia Coral.
3. Prosódia Musical.
4. Organologia e Organografia.

*II — Prática do Canto Orfeônico*

1. Teoria do Canto Orfeônico.
2. Prática de Regência.
3. Coordenação Orfeônica Escolar.

*III — Formação Musical*

1. Didática de Ritmo.
2. Didática do Som.
3. Didática da Teoria Musical.
4. Técnica Vocal.

*IV — Estética Musical*

1. História da Educação Musical.
2. Apreciação Musical.
3. Etnografia Musical e Pesquisas Folclóricas.

*V — Cultura Pedagógica*

1. Biologia Educacional.
2. Psicologia Educacional.
3. Filosofia da Educação.
4. Terapêutica pela Música
5. Educação Esportiva.

Art. 7.º O Curso de Preparação abrangerá o ensino das seguintes disciplinas:

*I — Didática do Canto Orfeônico*

1. Fisiologia da Voz.
2. Prosódia Musical.
3. Organologia e Organografia.

*// — Prática do Canto Orfeônico.*

1. Teoria de Canto Orfeônico.

*/// — Formação Musical*

1. Didática do Ritmo.
2. Didática do Som.
3. Didática da Teoria Musical.
4. Técnica Vocal.

*///' — Estética Musical*

1. Apreciação Musical.
2. Etnografia Musical e Pesquisas Folclóricas.

*V — Cultura Pedagógica*

1. Educação Esportiva.

Parágrafo único. Anexo ao curso de preparação funcionará um curso de extensão, facultativo, para formação de músico-artífice, que abrangerá o ensino das disciplinas seguintes:

*I — Formação Musical*

1. Prática do Ritmo.
2. Prática do Som.
3. Teoria Musical.

*II — Ensino Técnico*

1. Cópia de Música.
2. Gravação Musical.
3. Impressão Musical.

*III — Prática do Canto Orfeônico*

1. Teoria do Canto Orfeônico.

*IV — Cultura Pedagógica*

1. Educação Esportiva.

Art. 8." O Curso de Aperfeiçoamento obedecerá a regulamento, que será periodicamente baixado, conforme as necessidades da respectiva orientação pedagógica.

## CAPÍTULO II

### *Da seriação*

Art. 9." As disciplinas do Curso de Formação de professores de Canto Orfeônico terão a seguinte seriação:

#### *Primeira Série*

1. Fisiologia da Voz.
2. Prática do Canto Orfeônico.
3. Teoria do Canto Orfeônico.
4. Prática de Regência.
5. Didática do Ritmo.
6. Didática do Som.
7. Didática da Teoria Musical.
8. Técnica Vocal.
9. História da Educação Musical.
10. Apreciação Musical.
11. Etnografia Musical e Pesquisas Folclóricas.
12. Biologia Educacional.
13. Psicologia Educacional.
14. Terapêutica pela Música.
15. Educação Esportiva.

#### *Segunda Série*

1. Didática do Canto Orfeônico.
2. Prosódia Musical.
3. Organologia e Organografia.
4. Prática do Canto Orfeônico.
5. Prática de Regência.
6. História da Educação Musical.
7. Apreciação Musical.
8. Etnografia Musical.

9. Biologia Educacional.
10. Psicologia Educacional.
11. Filosofia da Educação.
12. Terapêutica pela Música.

Art. 10. As disciplinas do Curso de Formação de Músico-Artífice terão a seguinte seriação:

#### *Primeiro Período*

1. Cópia de Música.
2. Gravação Musical.
3. Impressão Musical.
4. Prática do Canto Orfeônico.
5. Prática do Ritmo.
6. Prática do Som.
7. Teoria Musical.
8. Educação Esportiva.

#### *Segundo Período*

- Cópia de Música.  
Gravação Musical.  
Impressão Musical.  
Prática do Ritmo.  
Prática do Som.

## TÍTULO III

Dos programas, das disciplinas e da conclusão de cursos

## CAPÍTULO I

### *Dos programas*

Art. II. Organizar-se-ão os programas das disciplinas ministradas nos Conservatórios de Canto Orfeônico obedecendo às seguintes normas gerais:

1. Didática do Canto Orfeônico, que se destina a fazer a apuração de todos os conhecimentos adquiridos no currículo geral do Conservatório, concentrando-se na me-

odologia do ensino geral do Canto Orfeônico.

2. Fisiologia da Voz, que ministrará o conhecimento das principais funções relativas à voz e a tudo aquilo que se refere à boa conservação da mesma.

3. Polifonia Geral, que promoverá o exercício da capacidade de melhor percepção dos sons simultâneos nas vozes, procurando desenvolver, por processos simples e diretos, o sentido de criação no terreno polifônico.

4. Prosódia Musical, que orientará os alunos no que se refere ao perfeito domínio da linguagem cantada, habilitando-os a conjugar íetra e melodia.

5. Organologia e Organogratia, que ensinará a nomenclatura instrumental, sua origem, natureza e finalidade, do mesmo modo que a denominação dos diversos conjuntos de instrumentos, desde os primitivos e clássicos aos modernos e folclóricos.

6. Prática do Canto Orfeônico, que se destinará a promover a execução pedagógica de toda a teoria do ensino de canto orfeônico e a avivar os pontos capitais da cultura geral de cada indivíduo, segundo os problemas sugeridos incidentalmente nos assuntos de aula, bem como a despertar o senso do tirocínio escolar e a desenvolver a capacidade de criação para a vida cívico-artístico social na escola.

7. Teoria do Canto Orfeônico, que ensinará as regras e sistemas de canto orfeônico.

8. Prática de Regência, que desenvolverá no professor-aluno a consciência do dirigente de conjunto de vozes escolares, não só do ponto

de vista técnico e estético como sob o aspecto pedagógico.

9. Didática do Ritmo e Didática do Som, que serão duas cadeiras distintas mas interdependentes, destinando-se a desenvolver a percepção e o domínio consciente dos principais fatores da música, quais sejam: o ritmo, o som, o intervalo, o acorde, o tempo, o conjunto e o timbre.

10. Didática da Teoria Musical, que se destinará à recapitulação dos conhecimentos da Teoria Musical adquiridos pelos alunos antes de ingressarem no curso de especialização, dando-lhes a necessária uniformidade de orientação. Utilizará métodos e processos práticos e especiais no mais concentrado sistema de recursos, para o ensinam tato dos pontos indispensáveis da tradicional teoria da música, baseando-se, sempre, nas obras didáticas especializadas de canto orfeônico.

II. Técnica Vocal, que preparará o professor para articular e guiar a voz dos alunos, evitando vícios de entoação e quaisquer outros defeitos.

12. História da Educação Musical, que ministrará o conhecimento das transformações por que passou a educação musical, geral e especializada, incluindo explanação da história geral da música, e, em particular, da música no Brasil, e orientando pedagogicamente os alunos naquilo que deve ser ensinado nas escolas de cultura geral.

13. Apreciação Musical, que desenvolverá o senso de discernimento dos alunos no que se refere a espécies, gêneros, formas e estilos de música, desde a popular à mais elevada.

14. Etnografia Musical e Pesquisas Folclóricas, que ministrará co-

nhecimentos elementares de etnologia e etnografia ligados à música, para melhor compreensão e boa execução das pesquisas folclóricas estrangeiras e nacionais.

15. Biologia, Psicologia e Filosofia Educacionais, que ministrarão o ensino das noções indispensáveis dessas matérias, aplicadas às necessidades do ensino de Canto Orfeônico, proporcionando, no curso de aperfeiçoamento, esses ensinamentos num grau mais elevado.

16. Terapêutica pela Música, que preparará o professor-aluno no sentido de empregar os meios musicais indicados, segundo resultados, colhidos em experiências científicas, para o tratamento de alunos anormais ou displicentes em face da música, assim como corrigir deficiências dos alunos provindos 'de meios sociais atrasados.

17. Educação Esportiva, que ministrará noções de educação física relacionadas com o ensino do Canto Orfeônico e transmitirá as regras de comportamento social na vida escolar, inerentes ao magistério do Canto Orfeônico.

18. Cópia de Música, que consistirá em cópia em papel liso e com pentagrama; execução de matrizes para mimeógrafo; cópia em papel vegetal.

19. Gravura Musical, que consistirá na preparação de chumbo para gravação; tiragem de provas de chapas; gravação;

20. Impressão Musical, que consistirá na impressão em mimeógrafo; reprodução de cópia heliográfica; impressão em máquina rotativa; reprodução de cópia em rotofoto.

## CAPÍTULO II

### *Das particularidades de algumas disciplinas*

Art. 12. As classes de Coordenação Orfeônica Escolar terão caráter experimental e os professores darão aulas dessa disciplina a alunos de conservatório das escolas pré-primárias, primárias e de grau secundário.

## CAPÍTULO III

### *Dos diplomas e dos certificados*

Art. 13. Conferir-se-á aos alunos que concluírem o curso de qualquer disciplina isolada e aos que concluírem os cursos de preparação e aperfeiçoamento, nos conservatório; de canto orfeônico, um certificado da conclusão de ditos cursos, conferindo-se diploma somente àqueles que concluírem o curso de especialização.

Art. 14. Somente os diplomas e certificados expedidos pelos conservatórios oficiais, reconhecidos e equiparados darão aos respectivos possuidores o direito de exercer o magistério do canto orfeônico, c, ainda assim, quando devidamente registrados no competente órgão do Ministério da Educação e Saúde.

## TÍTULO IV

### Da vida escolar

## CAPÍTULO I

### *Disposições preliminares*

Art. 15. Os trabalhos escolares constarão de lições, exercícios e exa-

raes. Os exames serão de três ordens: vestibulares, de promoção e de habilitação.

## CAPITULO II

### *Do ano escolar*

Art. 16. O ano escolar, no ensino de Canto Orfeônico, dividir-se-á em quatro períodos:

a) Dois períodos letivos, num total de nove meses.

b) Dois períodos de férias, num total de três meses.

§ 1º O primeiro período letivo terá início a 1 de março, encerrando-se a 15 de junho; o segundo período letivo terá início a 1 de julho, encerrando-se a 15 de dezembro; devendo os exames ser realizados de 1 a 31 de março, e de 15 de novembro a 15 de dezembro.

§ 2º O primeiro período de férias principiará a 16 de dezembro e terminará no último dia de fevereiro; o segundo período de férias principiará a 16 e terminará a 30 de junho.

## CAPÍTULO III

### *Dos alunos*

Art. 17. Os alunos dos estabelecimentos de ensino de canto orfeônico poderão ser de três categorias:

- a) Alunos regulares;
- b) alunos de disciplinas isoladas;
- c) alunos ouvintes.

§ 1.º Alunos regulares serão os que estiverem inscritos nos cursos, compreendidas todas as disciplinas que os compõem, e sujeitos a todas as exigências legais.

§ 2.º Alunos de disciplinas isoladas serão os que estudarem uma ou

mais disciplinas livremente escolhidas; podem ser admitidos no primeiro ano de cada disciplina; e ficam sujeitos a exames e demais trabalhos escolares.

§ 3.º Alunos ouvintes serão os que não estiverem sujeitos a exames e a trabalhos escolares. Não serão admitidos nas classes de ensino individual.

## CAPÍTULO IV

### *Da limitação e distribuição do tempo de trabalhos escolares*

Art. 18. O plano de distribuição de tempo em cada semana é matéria do horário escolar, que será fixado pela direção dos estabelecimentos de ensino de canto orfeônico antes do início do ano letivo, observadas as determinações dos programas quanto ao número de aulas semanais de cada disciplina.

## CAPÍTULO V

### *Da frequência e avaliação do aproveitamento*

Art. 19. Será obrigatória a frequência às aulas, só podendo, em cada disciplina, prestar exame, de primeira época, o aluno que tiver freqüentado pelo menos dois terços das aulas dadas e, de segunda época, o que houver freqüentado a metade ou mais da metade das aulas.

Art. 20. O aproveitamento do aluno será avaliado mediante trabalhos práticos e argüições mensais, de abril a novembro, a que o respectivo professor atribuirá notas de zero a dez.



Parágrafo único. A nota anual por disciplina será a média aritmética das notas mensais, considerando-se como nota zero, no cálculo da média, os exercícios e as arguições a que o aluno faltai .

## CAPITULO VI

### *Das atividades complementares*

Art. 21. Os estabelecimentos de ensino de canto orfeônico deverão promover entre os alunos a organização e o desenvolvimento de instituições escolares de caráter cultural e estatístico, como revistas, jornais, clubes e grêmios, em regime de autonomia, bem como deverão organizar, sempre que possível, arquivos, museus, bibliotecas, publicações especializadas, gabinetes de pesquisas de folclore e musicologia, centros de debates e de exercícios culturais e pedagógicos, bem como laboratórios de voz, destinados a trabalhos de correção de voz e pesquisas de fonética.

Art. 22. Aos estabelecimentos referidos no artigo anterior recomenda-se a criação de arquivos, museus, bibliotecas, publicações especializadas, gabinetes de pesquisas de folclore e musicologia, centros de debates e de exercícios culturais e pedagógicos, bem como laboratórios de voz, destinados a trabalhos de correção de voz e pesquisas fonéticas.

Art. 23. Nos conservatórios de canto orfeônico haverá, como atividade complementar da cadeira de Didática de Canto Orfeônico, centros de coordenação, com reuniões semanais, das quais participarão os corpos docente e discente dos conservatórios, professores de canto orfeônico e ex-alunos.

## CAPÍTULO VII

### *Dos exames*

Art. 24. Os exames vestibulares habilitarão à matrícula no curso de preparação ou de especialização.

Art. 25. Os exames de promoção habilitarão à matrícula na série seguinte de uma mesma disciplina.

Art. 26. Os exames de habilitação serão prestados para concluir a última série de uma disciplina ou de um curso.

Art. 27. Haverá três espécies de exames, conforme a natureza da disciplina: exame escrito, exame ora! e exame prático.

Art. 28. Facultar-se-á segunda chamada ao aluno que à primeira não tiver comparecido por moléstia impeditiva, de trabalho escolar ou luto por falecimento de pessoa da família.

§ 1.º Somente se permitirá a segunda chamada dentro do prazo de 30 dias depois da primeira.

§ 2.º Dar-se-á nota zero ao aluno que deixar de comparecer à primeira chamada sem motivo de força maior nos termos do artigo ou ao que não comparecer à segunda chamada.

Art. 29. Os exames serão prestados perante banca examinadora composta de três professores, inclusive o professor da cadeira. As notas serão consignadas em mapas individuais, pelos examinadores, cabendo à Secretaria, a extração da média.

## CAPITULO VIII

### *Da admissão*

Art. 30. No curso de formação de professor de canto orfeônico serão admitidos alunos a partir de de-

zesseis anos completos, os quais deverão apresentar certificado de conclusão do segundo ciclo em conservatório de música, ou de curso de preparação nos conservatórios de canto orfeônico e terão de submeter-se a provas de aptidão musical, que servirão de base para a classificação dos candidatos.

Art. 31. No curso de preparação serão admitidos alunos a partir de quinze anos completos, os quais deverão apresentar certificado de conclusão de curso ginásial e submeter-se a provas de aptidão musical, para efeito de classificação dos candidatos.

Art. 32. No curso de formação de músico-artífice serão admitidos alunos a partir de dezesseis anos completos, os quais deverão apresentar certificado de conclusão de curso primário e serão submetidos a provas de conhecimentos musicais.

Parágrafo único. Na falta de documento que ateste a conclusão do curso primário, o candidato deverá submeter-se a exame de suficiência do nível desse curso.

## CAPÍTULO IX

### *Da promoção e habilitação*

Art. 33. A média das notas mensais, atribuídas em classe, pelo professor, será computada para promoção ou habilitação, valendo um terço da média geral, em cujo cálculo serão funções essa nota e a dos exames.

Art. 34. Nas classes de conjunto não haverá exames e a promoção ou habilitação terá por base as notas mensais atribuídas pelo professor e uma hora de frequência a todas as

aulas dadas e grau zero à falta a um terço das aulas dadas.

Art. 35. O aluno reprovado em uma só disciplina poderá ser promovido de série, mas dependendo da mesma; entretanto, não poderá ser admitido em outro ciclo na dependência de qualquer disciplina do ciclo anterior, a não ser no caso do artigo ...

Parágrafo único. O aluno que não obtiver promoção ou habilitação nas classes de conjunto perderá o ano.

Art. 36. Considerar-se-á aprovado o aluno que tiver as médias anuais mínimas de cinco em cada disciplina e seis no conjunto delas.

## TÍTULO V

### Da organização escolar

#### CAPÍTULO 1

*Dos estabelecimentos de ensino de canto orfeônico federais, equiparados e reconhecidos.*

Art. 37. Além dos estabelecimentos de ensino de canto orfeônico federais, mantidos pela União, haverá no país duas outras modalidades de estabelecimentos de ensino: os equiparados e os reconhecidos.

§ 1.º Estabelecimentos de Ensino de Canto Orfeônico equiparados serão os mantidos pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Territórios, com estrita obediência a este decreto-lei, e que hajam sido autorizados pelo Governo Federal.

§ 2.º Estabelecimentos de Ensino de Canto Orfeônico reconhecidos serão os que forem mantidos pelos Municípios ou por particulares de per-

sonalidade jurídica, e que o Governo Federal haja autorizado a funcionar.

Parágrafo único. A equiparação ou o reconhecimento será suspenso ou cassado sempre que o Estabelecimento de Ensino, por deficiência de organização ou quebra de regime, assegurar as condições de eficiência indispensáveis.

Art. 38. Conceder-se-á equiparação ou o reconhecimento aos estabelecimentos de ensino cujas condições de instalação e de organização o Ministério da Educação e Saúde tenha previamente verificado que satisfazem as exigências legais mínimas para o seu funcionamento normal.

Art. 39. Os Estabelecimentos de Ensino de Música reconhecidos poderão realizar cursos de Formação de professor de Canto Orfeônico que funcionarão anexos aos Estabelecimentos originais sob a denominação de Conservatório de Canto Orfeônico.

## CAPÍTULO II

### *Da inspeção federal do ensino de canto orfeônico*

Art. 40. O Ministério da Educação e Saúde exercerá inspeção sobre os Estabelecimentos de Ensino de Canto Orfeônico equiparados ou reconhecidos.

§ 1.º A inspeção far-se-á sob o ponto de vista administrativo e tendo em vista zelar pela exata observância dos programas e outras disposições legais de natureza pedagógica.

§ 2.º A inspeção limitar-se-á ao mínimo imprescindível a assegurar a ordem e a eficiência escolares.

Art. 41. Haverá orientadores de Ensino de Canto Orfeônico, destinados a manter a sua unidade em todo o país, e somente eles poderão funcionar como inspetores de Canto Orfeônico e como inspetores de ensino de Canto Orfeônico ministrado nos estabelecimentos de ensino pré-primário, primário e de grau secundário.

Art. 42. Com jurisdição em cada uma das regiões que forem estabelecidas pelo Ministro da Educação e Saúde, haverá orientadores-chefes de ensino de canto orfeônico a quem incumbirá em todos os estabelecimentos em que for ministrado e naqueles em que se formarem professores para o mesmo.

Art. 43. Só poderão ocupar cargos de orientadores de ensino de canto orfeônico, nos estabelecimentos mencionados nos arts. 42 e 43, os portadores de diplomas expedidos por conservatórios de canto orfeônico.

## CAPÍTULO III

### *Da administração escolar*

Art. 44. A administração de cada estabelecimento de ensino estará enfeixada na autoridade do diretor, que presidirá ao funcionamento dos serviços escolares, ao trabalho dos professores, às atividades dos alunos e às relações da comunidade escolar com a vida exterior, velando por que regularmente se cumpra, no âmbito de sua ação, a ordem educacional vigente no país, excluídas as atribuições que competem privativamente às comissões técnicas.

Art. 45. A administração escolar atenderá a necessidade de limitar

o número de matrícula à capacidade didática de cada estabelecimento.

Art. 46. Nos conservatórios de canto orfeônico as comissões técnicas a que se refere o art. 44 serão constituídas pelos professores dos grupos de cadeiras abaixo discriminadas:

*I — Comissão Técnica de Didática do Canto Orfeônico*

- J. Didático de Canto Orfeônico.
2. Fisiologia da Voz.
3. Prosódia Musical.

*II — Comissão Técnica de Prática do Canto Orfeônico*

1. Prática de Canto Orfeônico.
2. Teoria do Canto Orfeônico.
5. Prática de Regência.

*III — Comissão Técnica de Formação Musical*

1. Didática do Ritmo.
2. Didática do Som.
3. Didática da Teoria Musical.
4. Técnica Vocal.

*IV — Comissão Técnica de Estética Musical*

1. História da Educação Musical.
2. Apreciação Musical.
3. Etnografia Musical e Pesquisas Folclóricas.

*V — Comissão Técnica de Cultura Pedagógica*

1. Biologia Educacional.
2. Psicologia Educacional.
3. Filosofia Educacional.
4. Terapêutica pela Música.
5. Educação Esportiva.

*VI — Comissão Técnica de Artesanato Musical*

1. Cópia de Música.
2. Gravação Musical.
3. Impressão Musical.

Art. 47. Serão atribuições do diretor, além das mencionadas do artigo 45 :

I. Convocar e presidir as reuniões da congregação, das comissões técnicas e das comissões julgadoras de concursos ao magistério e a prêmio;

II. Designar professor efetivo do estabelecimento para completar as comissões julgadoras do concurso;

III. Designar substituto para presidir as comissões julgadoras de concurso quando impedido;

IV. Determinar o funcionamento conjunto de duas ou mais comissões técnicas quando se der o caso previsto no art. 53;

V. Escolher na lista tríplice organizada pela respectiva comissão técnica o nome do professor que deverá reger interinamente cadeira vaga;

VI. Assinar diplomas e certificados expedidos pelo estabelecimento.

Art. 48. Serão atribuições das comissões técnicas:

I. Orientar e atualizar o ensino das respectivas disciplinas;

II. Elaborar os programas de aulas, exames e concursos;

III. Designar três profissionais de reconhecida capacidade, estranhos ao estabelecimento, para integrarem as comissões julgadoras dos concursos ao magistério e a prêmio;

IV. Apresentar ao Diretor a lista tríplice para provimento interino de cadeiras vagas;

V. aprovar os pareceres das comissões julgadoras dos concursos.

Art. 49. Todo professor efetivo será membro nato de uma das comissões e obrigado a participar dos seus trabalhos.

Art. 50. As comissões serão convocadas e presididas pelo diretor, que terá voto de desempate.

Art. 51. Quando uma comissão ficar reduzida a menos de três membros, o diretor passará a convocá-la para sessões conjuntas com outra de natureza afim.

Art. 52. As comissões constituem a congregação que, convocada pelo diretor, reunir-se-á, para recepção de novos professores, homenagens a artistas ou a personalidades eminentes, proposição de títulos honoríficos e para outras solenidades escolares.

#### CAPÍTULO IV

##### *Dos corpos docentes*

Art. 53. O provimento em caráter efetivo dos professores dos estabelecimentos de ensino de canto orfeônico federais e equiparados dependerá da prestação de concurso.

Art. 54. O provimento de professor de conservatórios reconhecidos dependerá da prévia inscrição no competente registro do Ministério da Educação e Saúde.

Art. 55. Quando houver evidente vantagem para o ensino, os conservatórios federais, equiparados ou reconhecidos poderão contratar profissionais estrangeiros para reger as cadeiras de que trata esta lei ou ministrar cursos de extensão de natureza técnica ou cultural.

Parágrafo único. Os professores de que trata este artigo ficam dispensados do registro no Ministério da Educação e Saúde.

Art. 56. Promover-se-á a elevação dos conhecimentos e aperfeiçoamento da competência pedagógica dos professores de ensino de canto orfeônico, fazendo-se concessão de bolsas de estudo para viagens ao estrangeiro e organizando-se estágios em estabelecimentos padrões.

#### CAPÍTULO V

##### *Dos concursos ao magistério*

Art. 57. Os concursos ao magistério serão julgados por comissão de cinco membros, presidida pelo diretor ou por ele designado para substituí-lo, e dos membros restantes, três serão indicados, entre profissionais de reconhecida capacidade, estranhos ao estabelecimento, pela comissão técnica competente; e um será designado pelo diretor, que o escolherá entre os professores efetivos do estabelecimento.

Art. 58. Os recursos serão julgados pela entidade superior prevista em lei, ouvida a competente comissão técnica.

Art. 59. Os concursos serão de títulos e de provas. O conjunto de títulos valerá tanto como cada uma das provas, que serão as seguintes, conforme a natureza da disciplina: defesa de tese; escrita; prática; execução e interpretação; didática.

Parágrafo único. A prova de didática terá o caráter de aula, prática ou esportiva, conforme a natureza da disciplina.

Art. 60. Os concursos serão regulados e orientados pela competente

comissão técnica, nos estabelecimentos de ensino federais ou equiparados em que se verificar a vaga a preencher.

## TÍTULO VI

### Disposições transitórias

Art. 61. Os atuais estabelecimentos de ensino de canto orfeônico equiparados ou reconhecidos deverão adaptar-se às disposições deste decreto-lei, dentro do prazo de um ano, a contar da data de sua publicação, sob pena de perderem o reconhecimento.

Art. 62. Enquanto não houver professores efetivos em número suficientes para constituírem as comissões técnicas a que se referem os artigos 44 e 48 competirão ao diretor do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico as atribuições constantes do artigo 48 deste decreto-lei.

Art. 63. Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 22 de julho de 1946, 125.º da Independência e 58.º da República.

*Eurico G. Dutra.*

*Ernesto de Souza Campos*

(Publ. no D. O. de 27-7-946)

DECRETO-LEI N.º 9.498 — DE  
22 DE JULHO DE 1946

*Divide o ano escolar em dois  
períodos letivos*

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição, e

Considerando a necessidade de fixar os períodos de igual duração para o funcionamento das aulas refe-

rentes a todas as modalidades e graus de ensino subordinado ao Ministério da Educação e Saúde;

Considerando a conveniência da divisão do ano civil em duas unidades letivas de quatro meses cada uma, atendendo à circunstância de existirem cursos de um, dois e três quadrimestres;

Considerando as vantagens de uniformidade dos períodos de aulas e de férias;

Considerando ainda que, no decorrer das férias, deverão ser realizados os Cursos de Preparação de Oficiais da Reserva (C. P. O. R.), de acordo com o Decreto-lei n.º 9.455, de 12 de Julho de 1946,

Decreta:

Art. 1.º O ano escolar, nos estabelecimentos de ensino subordinados ao Ministério da Educação e Saúde, ou por qualquer forma sob a sua jurisdição, é dividido em dois períodos letivos, o primeiro de 1 de Março a 30 de Junho, e o segundo de 1 de Agosto a 30 de Novembro.

Art. 2.º Além de outras condições regulamentares ou regimentais para as promoções, são exigidos: para as cadeiras lecionadas em dois períodos letivos duas provas de exames parciais, a serem prestadas em fins de Junho e de Novembro, em períodos não superiores a duas semanas; a prova final será prestada na primeira quinzena de Dezembro.

Parágrafo único. Nas cadeiras lecionadas em um só período letivo, será apenas prestado exame final, obedecidas as condições regulamentares ou regimentais, e que se realizará em fins de Junho ou Novembro, num período não superior a duas semanas.

Art. 3.º As provas vestibulares e os exames de segunda época serão realizados na segunda metade de Fevereiro.

Parágrafo único. Os exames de admissão ao curso secundário deverão ser realizados na primeira quinzena de Dezembro e na segunda metade de Fevereiro.

Art. 4.º São períodos de férias escolares o mês de Julho e o período

de 15 de Dezembro a 15 de Fevereiro.

Art. 5.º Este Decreto-lei entrará em vigor em 1 de Agosto de 1946.

Rio de Janeiro, 22 de Julho de 1946, 125.º da Independência e 58.º da República.

*Eurico G. Dutra*

*Ernesto de Sousa Campos.*

(Publ. no D. O. de 24-7-946).

#### DECRETO-LEI N.º 9.501 — DE 23 DE JULHO DE 1946

*Aprova o Convênio Cultural entre o Brasil e o Perú, firmado no Rio de Janeiro, a 28 de julho de 1945.*

O Presidente da República, nos termos do art. 180 da Constituição:

Resolve aprovar o Convênio Cultural entre o Brasil e o Peru, firmado no Rio de Janeiro, a 28 de julho de 1945.

Rio de Janeiro, em 23 de Julho de 1946, 125.º da Independência e 58.º da República.

EURICO G. DUTRA

*João Neves da Fontoura.*

*Convênio cultural entre a República dos Estados Unidos do Brasil e a República do Peru.*

*Convênio cultural entre la República de los Estados Unidos del Brasil y la República dei Peru.*

Os Governos da República dos Estados Unidos do Brasil e da República do Peru, considerando que o desenvolvimento do intercâmbio cultural e científico entre os dois países, resultante das facilidades que se concedam aos universitários e profissionais brasileiros e peruanos para o estudo em Universidades e Institutos especializados de um e outro país e às missões culturais que visitem reciprocamente o Brasil e o Perú, trará vantagens que vão de proporcionar uma maior aproximação entre ambos os países, resolvem

Los Gobiernos de la República de los Estados Unidos del Brasil y de la República del Peru, considerando que el desarrollo del intercâmbio cultural y científico entre los dos países, mediante las facilidades que se concedan a los universitarios y profesionales brasileiros y peruanos para ei estudio en Universidades e Institutos especializados de uno y otro país y a las misiones culturales que visitem reciprocamente el Brasil y el Peru traerá ventajas que han de proporcionar una mayor aproximación entre ambos países, resuelven

celebrar um Convênio destinado a tal fim e, com esse objetivo, nomeiam seus Plenipotenciários; a saber:

O Excelentíssimo Senhor Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, Sua Excelência, o Senhor Pedro Leão Velloso, Ministro de Estado das Relações Exteriores do Brasil; e

O Excelentíssimo Senhor Presidente da República do Peru, Sua Excelência o Senhor Jorge Prado, Embaixador Extraordinário e Plenipotenciário da República do Peru un Brasil;

os quais, após terem exibido seus Plenos Poderes, achados em boa e devida forma, convieram no seguinte:

#### ARTIGO I

Os Governos da República dos Estados Unidos do Brasil e da República do Peru darão todo o apoio ao intercâmbio cultural entre Brasileiros e Peruanos, facilitando, para esse fim, com caráter geral, as viagens de professores das Universidades e de membros de Instituições científicas, literárias e artísticas, que deverão realizar cursos ou conferências sobre suas respectivas especialidades ou a respeito das atividades culturais brasileiras e peruanas.

#### ARTIGO II

As Altas Partes Contratantes favorecerão, nas respectivas capitais, a criação de um órgão permanente de fomento do intercâmbio intelectual entre os dois países, o qual de-

celebrar un Convenio destinado a tal fin y, com ese objeto, nonbransus Plenipotenciários a saber:

El Excelentísimo Señor Presidente de la República de los Estados Unidos del Brasil a Su Excelência el Señor Pedro Leão Velloso, Ministro de Estado de Relaciones Exteriores del Brasil; y

El Excelentísimo Señor Presidente de la República del Peru a Su Excelencia el Señor Jorge Prado, Embajador Extraordinário y Plenipotenciario de la República dei Peru en el Brasil;

quienes, después de haber exhibido sus Plenos Poderes, hallados em buena y devida forma, han convenido en lo siguiente:

#### ARTÍCULO I

Los Gobiernos de la República de los Estados Unidos dei Brasil y de la República del Peru prestarán todo apoyo al intercambio cultural entre Brasileiros y Peruanos, facilitando para .ese fin, con caracter general, los viajes de profesores de las Universidades y de miembros de Instituciones científicas, literárias y artísticas, quienes deberán dictar cursos o conferências sobre sus respectivas especialidades o acerca de las actividades culturales brasilenas y peruanas.

#### ARTÍCULO II

Las Altas Partes Contratantes auspiciarán, en las respectivas capitales, la creación de un órgano permanente destinado a fomentar el intercâmbio intelectual entre los dos países, que deberá proporcionar pro-



verá fornecer programas e dar informações aos estudiosos brasileiros e peruanos, interessados no conhecimento do outro país.

### ARTIGO III

Cada uma das Altas Partes Contratantes concederá dez bolsas para estudantes ou profissionais da outra Parte, correndo as despesas de viagem de ida e volta por conta do país de origem do beneficiário. A duração e regime das bolsas serão determinadas para cada caso.

### ARTIGO IV

Os diplomas de ensino secundário expedidos pelas escolas de ambos os países, em favor de Brasileiros e Peruanos, serão reconhecidos nas Universidades do Brasil e do Peru para o ingresso nos estabelecimentos de ensino superior, sem necessidade de apresentação de teses ou prestação de exames.

### ARTIGO V

Para a continuação dos estudos em curso secundário e superior, serão igualmente aceitos os certificados de estudos realizados em escolas e universidades de uma ou outra das Altas Partes Contratantes, desde que os programas tenham, nos dois países, o mesmo desenvolvimento. Na falta dessa correspondência, proceder-se-á a exames de adaptação.

gramas e informaciones a los estudiosos brasileiros y peruanos, interesados en el conocimiento del otro país.

### ARTICULO III

Cada una de las Altas Partes Contratantes concederá diez becas para estudiantes o profesionales de la otra Parte, corriendo los gastos de viaje de ida y vuelta por cuenta del país de origen del beneficiario. La duración y el régimen de las becas serio determinados en cada caso.

### ARTÍCULO IV

Los certificados de enseñanza secundaria expedidos por los colégios de ambos países, en favor de Brasileños y Peruanos, serán reconocidos em las Universidades del Brasil y del Peru para el ingreso a los establecimientos de enseñanza superior, sin necesidad de presentar tesis o de rendir exámenes.

### ARTÍCULO V

Para la continuación de los estudios em los cursos secundarios y superior, serán aceptados, igualmente, los certificados de estudios realizados en colegios y universidades de una y otra de las Altas Partes Contratantes, siempre que los programas tengan, en los dos países, el mismo desarrollo. En su defecto, se rendirán exámenes de adaptación.

## ARTIGO VI

Nos estabelecimentos oficiais de ensino superior e secundário, os estudantes de um país gozarão no outro, da gratuidade de matrículas e de certificados de conclusão de exames, bem como serão dispensados das taxas de exames, de diplomatas e das outras do mesmo gênero. A esses estudantes não serão aplicadas as disposições referentes ao limite de matrícula.

## ARTIGO VII

Os diplomas e títulos para o exercício de profissões liberais a favor de Brasileiros e Peruanos terão plena validade no país de origem do interessado, observadas as disposições legais.

## ARTIGO VIII

A fim de divulgar o conhecimento recíproco das tradições e do desenvolvimento da cultura em ambos os países, serão criados, na Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, um curso de extensão universitária sobre estudos peruanos. e outro, na Universidade Nacional Mayor de San Marcos de Lima, sobre estudos brasileiros.

## ARTIGO IX

Cada uma das Altas Partes Contratantes publicará, pelos seus órgãos competentes, traduções, na sua língua nacional, de livros de autores da outra Alta Parte Contratante, após entendimentos recíprocos sobre a escolha.

## ARTÍCULO VI

En los establecimientos oficiales de enseñanza superior y secundaria, los estudiantes de un país gozarán en el otro de la exención del pago de matrículas y de certificados de conclusión de exámenes, así como de los derechos de exámen, de diplomas y de todos los otros del mismo genero. A estes estudiantes no se les aplicarán las disposiciones relacionadas con el limite de matrícula.

## ARTÍCULO VII

Los diplomas y títulos para el eãercicio de profesiones liberales en favor de Brasilefios y Peruanos tendrán plena validez en ei país de origen dei interesaJo, observadas las disposiciones legales.

## ARTÍCULO VIII

A fin de divulgar el conocimiento recíproco de las tradiciones y del desarrollo de la cultura en ambos países, se crearán, en la Facultad Nacional de Filosofia de La Universidad del Brasil, un curso de extensión universitária sobre estúdios peruanos, y otro, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima, sobre estudios brasilenos.

## ARTÍCULO IX

Cada una de las Altas Partes Contratantes publicará, por intermedio de sus órganos competentes, en su lengua nacional, traducciones de libros de autores de la otra Alta Parte Contratante, prévio acuerdo recíproco sobre la selección de los mismos.

## ARTIGO X

A Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro e a Biblioteca Nacional de Lima terão abertas à consulta do público uma seção peruana e outra brasileira, respectivamente, onde serão conservadas as publicações oficiais e as obras literárias, científicas, técnicas e artísticas fornecidas pelos organismos oficiais e privados do outro país ou por particulares.

## ARTIGO XI

O presente Convênio entrará em vigor imediatamente após a troca dos instrumentos de ratificação, a qual se efetuará em Lima, no mais breve prazo possível.

Cada uma das Altas Partes Contratantes poderá denunciá-lo em qualquer momento e seus efeitos cessarão um ano após a denúncia.

Em fé do que, os Plenipotenciários acima indicados firmam o presente Convênio, em dois exemplares, nas línguas portuguesa e espanhola, e lhes apõem seus selos na cidade do Rio de Janeiro, aos vinte e oito dias do mês de julho de mil novecentos e quarenta e cinco.

## ARTÍCULO X

La Biblioteca Nacional de Rio de Janeiro y la Biblioteca Nacional de Lima tendrán, abiertas a la consulta del público, una sección peruana y otra brasileña, respectivamente, donde se conservarán las publicaciones oficiales y las obras literarias, científicas, técnicas y artísticas proporcionadas por los organismos oficiales y privados del otro país, o por particulares.

## ARTÍCULO XI

El presente Convenio entrará en vigor inmediatamente después del canje de los instrumentos de ratificación, el cual se efectuará en Lima, en el más breve plazo posible.

Cada una de las Altas Partes Contratantes podrá denunciai-lo en cualquier momento y sus efectos cesarán un año después de la denuncia.

En fe de lo qual los Plenipotenciarios arriba indicados firmara el presente Convenio, en dos exemplares, en las lenguas portuguesa y española, y les ponem sus selos en la ciudad de Rio de Janeiro a los veintiocho dias del mes de julio de mil novecientos cuarenticinco.

L. S. Pedro Leão Velloso

L.S. Jorge Prado.

(Publ. no D. O. de 25-7-946).

DECRETO-LEI N.º 9.613 — DE  
30 DE AGOSTO DE 1946

*Lei Orgânica do Ensino Agrícola*

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe Confere o artigo 180 da Constituição, decreta:

LEI ORGÂNICA DO ENSINO  
AGRÍCOLA

TÍTULO I

Disposição preliminar

Art. 1.º Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo de ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura. 9

TÍTULO II

Da organização do ensino Agrícola

CAPITULO I

*Das finalidades do ensino agrícola*

Art. 2º O ensino agrícola deverá atender:

1. Aos interesses dos que trabalham nos serviços e misteres da vida rural, promovendo a sua preparação técnica e a sua formação humana.

2. Aos interesses das propriedades ou estabelecimentos agrícolas, proporcionando-lhes, de acordo com as suas necessidades crescentes e imutáveis, a suficiente e adequada mão de obra.

3. Aos interesse; da Nação, fazendo continuamente a mobilização

de eficientes contrutores de sua economia e cultura.

Art. 3.º O ensino agrícola, no que respeita especialmente à preparação profissional do trabalhador agrícola, tem as finalidades seguintes:

1. Formar profissionais aptos às diferentes modalidades Is trabalhos agrícolas.

2. Dar a trabalhadores agrícolas jovens e adultos não diplomadas uma qualificação profissional que lhe;, aumente a eficiência ? produtividade.

3. Aperfeiçoar os conhecimentos e capacidades técnicas de trabalhadores agrícolas diplomados.

Art. 4.º Ao ensino agrícola cabe ainda formar professores de disciplinas próprias desse ensino e administradores de serviços a esse ensino relativo, e bem assim aperfeiçoar-lhes os conhecimentos e a competência.

CAPÍTULO II

*Dos princípios gerais do ensino agrícola*

Art. 5.º Presidirão ao ensino agrícola os seguintes princípios gerais:

1. Evitar-se-á, nos cursos de formação de trabalhadores agrícolas, a especialização prematura ou excessiva, de modo que fique salvaguardada a adaptabilidade profissional futura dos operários, mestres e técnicos.

2. Nos cursos de que trata o número anterior, incluir-se-ão, juntamente com o ensino técnico, estudos de cultura geral e práticas educativas que concorrem para acentuar e elevar o valor humano do trabalhador agrícola.

3. As técnicas e os ofícios deverão ser ensinados com os processos de sua exata execução prática e também com os conhecimentos teóricos que lhes sejam relativos. Ensino prático e ensino teórico apoiar-se-ão sempre um no outro.

4. A informação científica exigir-se-á em todos os casos, mesmo no ensino dos cursos destinados a dar rápida e sumária preparação para os comuns trabalhos da vida rural, por forma que o ensino agrícola, com tornar conhecidos os processos racionais de trabalho, concorra para eliminar da agricultura as soluções empíricas inadequadas.

### CAPITULO III

#### *Dos ciclos e dos cursos*

#### SEÇÃO I

##### *Disposições preliminares*

Art. 6.º O ensino agrícola será ministrado em dois ciclos. Dentro de cada ciclo o ensino agrícola desdobrar-se-á em cursos.

Art. 7.º Os cursos de ensino agrícola serão das seguintes categorias:

- a) cursos de formação;
- b) cursos de continuação;
- c) cursos de aperfeiçoamento.

#### SEÇÃO II

##### *Dos cursos de formação*

Art. 8.º O primeiro ciclo do ensino agrícola compreenderá dois cursos de formação:

1. Curso de iniciação agrícola;
2. Curso de mestría agrícola.

§ 1.º O curso de iniciação agrícola, com a duração de dois anos,

destina-se a dar a preparação profissional necessária à execução do trabalho de operário agrícola qualificado.

§ 2.º O curso de mestría agrícola, com a duração de dois anos, e seqüente ao curso de iniciação agrícola, tem por finalidade dar a preparação profissional necessária ao exercício do trabalho de mestre agrícola.

§ 3.º O curso de iniciação agrícola e o curso de mestría agrícola revestir-se-ão, em cada região do país, da feição e do sentido que as condições locais do trabalho agrícola determinarem.

Art. 9.º O segundo ciclo do ensino agrícola compreenderá duas modalidades de cursos de formação; os cursos agrícolas técnicos e os cursos agrícolas pedagógicos.

§ 1.º Os cursos agrícolas técnicos, cada qual com a duração de três anos, destinam-se ao ensino de técnicos próprios ao exercício de funções de caráter especial na agricultura. São os seguintes:

1. Curso de agricultura.
2. Curso de horticultura.
3. Curso de zootecnia.
4. Curso de práticas veterinárias.
5. Curso de indústrias agrícolas.
6. Curso de laticínios.
7. Curso de mecânica agrícola.

§ 2.º Os cursos agrícolas pedagógicos destinam-se à formação de pessoal docente para o ensino de disciplinas peculiares ao ensino agrícola ou de pessoal administrativo do ensino agrícola. São os seguintes, o primeiro com a duração de dois anos e os outros com a duração de um ano:

1. Curso de magistério de economia rural doméstica.

2. Curso de didática de ensino agrícola.

3. Curso de administração de ensino agrícola.

### SEÇÃO III

#### *Dos cursos de continuação*

Art. 10. Os cursos de continuação que também se denominarão cursos práticos de agricultura, pertencem ao primeiro ciclo do ensino agrícola, e são destinados a dar a jovens e adultos não diplomados nesse ensino uma sumária preparação que habilite aos mais simples e correntes, trabalhos da vida agrícola.

### SEÇÃO IV

#### *Dos cursos de aperfeiçoamento*

Art. 11. Os cursos de aperfeiçoamento poderão ser do primeiro ou do segundo ciclo do ensino agrícola, e têm por finalidade proporcionar a ampliação ou elevação dos conhecimentos e capacidades técnicas de trabalhadores diplomados, de professores de disciplinas de cultura técnica incluídas nos cursos de ensino agrícola, ou de administradores de serviços relativos ao ensino agrícola. ou de administradores de serviços relativos ao ensino agrícola.

## CAPÍTULO IV

#### *Dos tipos de estabelecimentos de ensino agrícola*

Art. 12. Haverá três tipos de estabelecimentos de ensino agrícola:

- a) Escola de iniciação agrícola;
- b) escolas agrícolas;

c) escolas agrotécnicas.

§ 1.º As escolas de iniciação agrícola são as destinadas a ministrar o curso de iniciação agrícola.

§ 2.º As escolas agrícolas são as que têm por objetivo ministrar o curso de mestría agrícola e o curso de iniciação agrícola..

§ 3.º As escolas agrotécnicas são as que se destinam a dar um ou mais cursos agrícolas técnicos. As escolas agrotécnicas poderão ainda ministrar um ou mais cursos agrícolas pedagógicos e bem assim o curso de mestría agrícola e o curso de iniciação agrícola.

Art. 13. Qualquer estabelecimento de ensino agrícola poderá ministrar cursos de continuação e bem assim cursos de aperfeiçoamento, salvo os destinados a professores ou a administradores, os quais só poderão ser dados pelas escolas agrotécnicas.

## CAPÍTULO V

#### *Da articulação no ensino agrícola e deste com outras modalidades de ensino.*

Art. 14. A articulação no ensino agrícola e deste com outras modalidades de ensino far-se-á nos termos seguintes:

I. Os cursos de formação do ensino agrícola se articularão entre si de modo que os alunos possam progredir de um a outro segundo a sua vocação e capacidade.

II. O curso de iniciação agrícola estará articulado com o ensino primário, e os cursos agrícolas técnicos e o curso de magistério de economia doméstica agrícola, com o ensino secundário e o ensino normal do primeiro ciclo.

III. E' assegurado ao portador do diploma conferido em virtude conclusão de um curso agrícola técnico a possibilidade de ingressar em estabelecimentos de ensino superior para matrícula em curso diretamente relacionado com o curso agrícola técnico concluído, uma vez verificada a satisfação das condições de admissão determinadas pela legislação competente.

### TÍTULO III

#### Dos Cursos de Formação

#### CAPÍTULO I

##### *Da estrutura dos Cursos*

Art. 15. Os cursos de formação constituir-se-ão essencialmente do ensino de disciplinas e de práticas educativas.

Art. 16. As disciplinas constitutivas do curso de iniciação agrícola, do curso de mestria agrícola, dos cursos agrícolas técnicos e do curso de magistério de economia rural doméstica serão de duas ordens:

- a) disciplinas de cultural geral;
- b) disciplinas de cultura técnica.

Art. 17. O curso de didática do ensino agrícola e o curso de administração do ensino agrícola constituir-se-ão somente de disciplinas de cultura especializada.

Art. 18. Os alunos de qualquer dos cursos de formação serão obrigados às práticas educativas seguintes:

- a) educação física, obrigatória até a idade de vinte e um anos;
- b) canto orfeônico, obrigatório até a idade de dezoito anos.

Art. 19. Para cada disciplina ou prática educativa, será organizado, e periodicamente revisto, um programa que deverá conter o sumário da matéria e as instruções relativas ao seu ensino.

### CAPÍTULO II

#### *Dos trabalhos escolares e complementares*

Art. 20. Os trabalhos escolares constarão de lições, exercícios e exames.

§ 1.º As lições e exercícios constituirão objeto das aulas.

§ 2.º Os exames serão de duas modalidades: de admissão e de suficiência.

§ 3.º A avaliação dos resultados nos exercícios e exames, sempre que necessária ao processo da vida escolar, far-se-á por meio de notas, que se graduarão de zero a dez.

Art. 21. Integrarão o quadro da vida escolar os trabalhos complementares.

### CAPÍTULO UI

#### *Da divisão e distribuição do tempo na vida escolar*

#### SEÇÃO I

##### *Da divisão do ano escolar*

Art. 22. O ano escolar, para o ensino nos cursos de formação, dividir-se-á em dois períodos letivos e em dois períodos de férias, a saber:

- a) períodos letivos, de 20 de fevereiro a 15 de junho e 1 julho a 20 de dezembro.

b) períodos de férias, de 21 de dezembro a 19 de fevereiro e de 16 a 50 de junho.

Parágrafo único. Poderão realizar-se exames no decurso das férias.

## SEÇÃO II

### *Da distribuição de tempo dos trabalhos escolares*

Art. 23. O período semanal dos trabalhos escolares, no curso de iniciação agrícola, no curso de mestría agrícola, nos cursos agrícolas e no curso de magistéria de economia rural doméstica, variará de trinta e seis a quarenta e quatro horas. No curso de didática de ensino agrícola e no curso de administração do ensino agrícola, poderá restringir-se a vinte e quatro horas.

Art. 24. O plano de distribuição do tempo de cada semana, é matéria do horário escolar, que será fixado pela direção dos estabelecimentos de ensino agrícola antes do início do período letivo e com observância do número obrigatório de aulas semanais de cada disciplina e de cada prática educativa.

## CAPÍTULO IV

### *Da vida escolar*

#### SEÇÃO I

##### *Da admissão aos Cursos*

Art. 25. O candidato à matrícula inicial em qualquer dos cursos de formação deverá apresentar prova de não ser portador de doença contagiosa e de estar vacinado.

Art. 26. Além das condições referidas no artigo anterior, deverá o candidato satisfazer o seguinte:

I. Para o curso de iniciação agrícola:

- a) ter doze anos completos;
- b) ter recebido educação primária conveniente;
- c) possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares que devam ser realizados;
- d) ser aprovado em exame vestibular.

II. Para o curso de mestría agrícola:

- a) ter concluído o curso de iniciação agrícola;
- b) possuir capacidade física para os trabalhos escolares que devam ser realizados;
- c) ser aprovado em exames vestibulares.

III. Para os cursos agrícolas ou o curso de magistério de economia rural doméstica:

- a) ter concluído o curso de mestría agrícola ou o curso de primeiro ciclo do ensino secundário ou do ensino normal;
- b) possuir capacidade física para os trabalhos escolares que devam ser realizados;
- c) ser aprovado em exames vestibulares.

IV. Para o curso de didática do ensino agrícola ou o curso de administração do ensino agrícola;

- a) ter concluído qualquer dos cursos agrícolas técnicos;
- b) ser aprovado em exames vestibulares.

## SEÇÃO II

### *Dos exames vestibulares*

Art. 27. Os exames vestibulares serão feitos na primeira quinzena de janeiro.



Parágrafo único. O exame vestibular para os candidatos à matrícula na primeira série do curso de iniciação agrícola versarão sobre as disciplinas de português e matemática.

Art. 28. O candidato a exames vestibulares deverá fazer, na inscrição, prova das condições exigidas pelo artigo 25, e, conforme o caso, pelas três primeiras alíneas do n.º I, ou pelo n.º II, ou pelo n.º III, ou pelo número IV. do art. 26 desta lei.

### SEÇÃO III

#### *Da matrícula e da transferencia*

Art. 29. O tempo próprio para a matrícula serão os trinta dias anteriores ao início do período letivo.

Art. 30. A concessão da matrícula inicial dependerá de ter o candidato satisfeito as condições de admissão; a concessão da matrícula em qualquer série que não a primeira dependerá de estar o candidato habilitado na série anterior.

Art. 31. E' permitida, entre estabelecimentos de ensino agrícola do país, a transferência de alunos. E' também permitida a transferência de aluno proveniente de estabelecimentos estrangeiros de ensino agrícola de reconhecida idoneidade.

Parágrafo único. A transferência, no caso da segunda parte deste artigo, far-se-á com adaptação do aluno ao plano de estudos do curso para que se transferiu.

### SEÇÃO IV

#### *Das aulas*

Art. 32. As aulas, em todas as disciplinas e práticas educativas, são de frequência obrigatória.

Art. 33. Mensalmente será dada, em cada disciplina e a cada aluno pelo respectivo professor, uma nota resultante da avaliação de seu aproveitamento, por meio de exercícios. Se por falta de comparecimento, não se puder apurar o aproveitamento, de um aluno, ser-lhe-á atribuída a nota zero.

Parágrafo único. A média aritmética das notas de cada mês, em uma disciplina, será a nota anual de exercício dessa disciplina.

Art. 34. Os programas de ensino deverão ser executados na íntegra, de conformidade com as respectivas instruções.

### SEÇÃO V

#### *Dos exames de suficiência*

Art. 35. Os exames de suficiência versarão sobre as disciplinas e terão por fim a verificação periódica do aproveitamento dos alunos, para efeito não só de promoção de uma série a outra, mas também de conclusão do curso.

Art. 36. Os exames de suficiência, em cada disciplina, compreenderão uma primeira e uma segunda prova parcial e uma prova final.

Parágrafo único. As provas parciais versarão sobre a matéria ensinada até uma semana antes da realização de cada uma, e a prova final sobre toda a matéria ensinada na série.

Art. 37. As duas provas parciais serão, conforme a natureza da disciplina, escritas ou práticas.

§ 1.º As provas parciais serão prestadas perante o professor da disciplina.

§ 2.º A primeira prova parcial será realizada no quarto mês, e a se-

gunda no oitavo mês do período letivo.

§ 3.º Facultar-se-á segunda chamada ao aluno que à primeira não tiver comparecido por moléstia impeditiva de trabalho escolar ou por motivo de luto em consequência do falecimento de pessoa de sua família.

§ 4.º Somente se permitirá a segunda chamada até o fim do mês seguinte ao em que se fez a primeira.

§ 5.º Dar-se-á a nota zero ao aluno que deixar de comparecer à primeira chamada sem motivo de força maior nos termos do § 3.º deste artigo ou ao que não comparecer a segunda chamada.

Art. 38. A prova final será conforme a natureza da disciplina, oral ou prática.

§ 1.º A prova final prestar-se-á perante banca examinadora.

§ 2.º Haverá duas épocas de prova final. A primeira terá início a partir de 1 de dezembro e a segunda em período especial, no decurso dos últimos trinta dias de férias.

§ 3.º Não poderá prestar prova final, na primeira ou na segunda época, o aluno que tiver, como resultado dos exercícios e as duas provas parciais, no conjunto das disciplinas, média aritmética inferior a três. Também não poderá prestar prova final, na primeira época, o aluno que tiver faltado a vinte por cento da totalidade das aulas dadas nas disciplinas ou a trinta por cento das aulas dadas em cada prática educativa, e, na segunda época, o aluno que tiver faltado a vinte por cento que tiver incidido no dobro das mesmas faltas.

§ 4.º Só poderá prestar prova final em segunda época o aluno que não a tiver feito na primeira por motivo de força maior, nos termos do § 3.º, do artigo anterior, ou o que tendo-a prestado em primeira época, houver satisfeito uma das condições de habilitação referidas no artigo seguinte.

Art. 39. Considerar-se-á habilitado o aluno que satisfizer as duas condições seguintes:

a) obter, no grupo das disciplinas de cultura geral e bem assim no grupo das disciplinas de cultura técnica, a nota global cinco, pelo menos;

b) obter, em cada disciplina, a nota final quatro, pelo menos.

§ 1.º A nota global, em cada grupo de disciplina, será a média, aritmética das notas finais dessas disciplinas.

§ 2.º A nota final de cada disciplina será a média ponderada de quatro elementos: a nota anual de exercícios e as notas da primeira e segunda provas parciais e da prova final. A esses elementos se atribuirão respectivamente os pesos dois, dois, quatro e dois.

## SEÇÃO VI

### *Dos trabalhos complementares*

Art. 40. São trabalhos complementares: a) as excursões; b) as atividades sociais escolares; c) os estágios.

§ 1.º Farão os alunos, conduzidos por autoridade docente, excursões em estabelecimentos de exploração agrícola, com o fim de observarem as atividades relacionadas com os seus estudos.

§ 2.º Os estabelecimentos de ensino agrícola velarão pelo desenvolvimento entre os alunos de instituições sociais de caráter educativo, criando na vida delas, com um regime de autonomia, as condições favoráveis à formação do gênio desportivo, dos bons sentimentos de camaradagem e sociabilidade, dos hábitos econômicos, do espírito de iniciativa e de amor à profissão. Merecem especial atenção, entre essas instituições, as cooperativas, as quais deverão ser constituídas em todos os estabelecimentos de ensino agrícola.

§ 3.º A direção dos estabelecimentos de ensino agrícola articular-se-á com os estabelecimentos de exploração agrícola, para o fim de assegurar aos alunos a possibilidade de realização de estágios, que consistirão em períodos de trabalho, realizados sob a orientação da autoridade docente.

## SEÇÃO VII

### *Dos alunos repetentes*

Art. 41. Quando repetentes por não terem alcançado a habilitação nos termos do art. 39 desta lei, serão os alunos obrigados a todos os trabalhos escolares e complementares da série repetida.

## SEÇÃO VIII

### *Dos diplomas*

Art. 42. Serão conferidos pelos estabelecimentos de ensino agrícola os diplomas seguintes:

1. Aos que concluírem o curso de iniciação agrícola ou o curso de mes-

tria agrícola, respectivamente, o diploma de operário agrícola ou o diploma de mestre agrícola.

2. Aos que concluírem os cursos de agricultura, de horticultura, de zootecnia, de práticas veterinárias, de indústrias agrícolas, de laticínios ou de mecânica agrícola, respectivamente o diploma de técnico em agricultura, técnico em horticultura, técnico em pecuária, enfermeiro veterinário, técnico em indústrias agrícolas, técnico em laticínios ou técnico em mecânica agrícola.

3. Aos que concluírem os cursos de magistério de economia rural doméstica, de didática do ensino agrícola ou de administração do ensino agrícola, respectivamente, o diploma de licenciado em economia, rural doméstica, licenciado em didática do ensino agrícola ou técnico em administração do ensino agrícola.

§ 1.º Permitir-se-á a revalidação de diploma de natureza dos de que trata este artigo, conferido por estabelecimento estrangeiro de ensino agrícola.

§ 2.º Os diplomas de que trata o presente artigo, para que produzam efeito relativamente à admissão em curso do ensino superior, estarão sujeitos a inscrição no registro competente do Ministério da Agricultura.

## SEÇÃO IX

### *Da caderneta escolar*

Art. 43. Os alunos dos estabelecimentos de ensino agrícola possuirão uma caderneta, em que se lançará o histórico de sua vida escolar, desde o ingresso com os exames de admissão, até a conclusão, com a expedição do devido diploma.

## CAPITULO V

*Da instrução moral e cívica*

Art. 44. Os estabelecimentos de ensino agrícola tomarão cuidado especial e constante com a educação moral e cívica de seus alunos. Essa educação não será dada em tempo limitado, mediante a execução de um programa específico, mas resultará da execução de todos os programas que dêem ensejo a esse objetivo e, de um modo geral, do próprio processo da vida escolar, que em todas as atividades e circunstâncias, deverá transcorrer em termos de elevada dignidade e fervor patriótico.

## CAPÍTULO VI

*Da orientação educacional e profissional*

Art. 45. Far-se-á, nos estabelecimentos de ensino agrícola, a orientação educacional e profissional.

Art. 46. E' função da orientação educacional e profissional, mediante as necessárias observações, velar no sentido de que cada aluno execute satisfatoriamente os trabalhos escolares e em tudo o mais, tanto no que interessa à sua saúde quanto no que respeita aos seus assuntos e problemas intelectuais e morais, na vida escolar e fora dela, se conduza de maneira segura e conveniente, e bem assim se encaminhe com acerto na escolha ou nas preferências de sua profissão.

Art. 47. A orientação educacional e profissional estará continuamente articulada, com os professores e, sempre que possível, com a família dos alunos.

## CAPITULO VII

*Da educação religiosa*

Art. 48. E' lícito aos estabelecimentos de ensino agrícola incluir o ensino de religião nos estudos do primeiro e do segundo ciclo, sem caráter obrigatório.

Parágrafo único. Os programas de ensino de religião e o seu regime didático serão fixados pela autoridade eclesiástica.

## TÍTULO IV

## Dos Cursos de Continuação e de Aperfeiçoamento

## CAPÍTULO I

*Dos cursos de continuação*

Art. 49. Os cursos de continuação ou cursos práticos de agricultura reger-se-ão pelas seguintes prescrições:

1. Os estabelecimentos de ensino agrícola administrarão os cursos que as condições do meio exigirem, e cuja organização seja compatível com as suas possibilidades financeiras e técnicas.

2. A duração dos cursos variará de acordo com a matéria de cada um, não devendo exceder a doze meses.

3. Serão admitidos à matrícula jovens maiores de 16 anos e adultos que tenham interesse em aprender, mediante sumário estudo, um ofício agrícola especial ou uma técnica ou processo de aplicação usual ou recomendável na agricultura.

4. Os trabalhos escolares constarão de lições e exercícios. A habilitação dependerá de freqüência e de

notas suficientes nos exercícios.

5. A conclusão de um curso dará direito a um certificado, com menção da matéria estudada.

## CAPÍTULO II

### *Dos cursos de aperfeiçoamento*

Art. 50. Os cursos de aperfeiçoamento regular-se-ão pelos preceitos seguintes:

1. Os estabelecimentos de ensino agrícola ministrarão os cursos que as suas condições financeiras e técnicas permitirem.

2. A duração e a constituição de cada curso variarão de conformidade com a natureza da disciplina ou disciplinas que devem ser ministradas.

3. Os cursos serão acessíveis aos portadores de diploma de conclusão do curso de iniciação agrícola de curso de mestria agrícola ou de qualquer dos cursos agrícolas técnicos ou pedagógicos e bem assim a professores, orientadores e administradores do ensino agrícola.

4. Os trabalhos escolares constarão de lições, exercícios e exames. A habilitação dependerá de frequência e de notas suficientes nos exercícios e exames.

5. A conclusão de um curso dará direito a um certificado, com menção da modalidade e extensão dos estudos concluídos.

## TÍTULO V

### Do ensino agrícola feminino

Art. 51. O direito de ingressar nos cursos de ensino agrícola é igual para homens e mulheres.

Art. 52. No ensino agrícola feminino serão observadas as seguintes prescrições especiais:

1. E' recomendável que os cursos do ensino agrícola para mulheres sejam dados em estabelecimentos de ensino de exclusiva freqüência feminina.

2. As mulheres não se permitirão, nos estabelecimentos do ensino agrícola, trabalho que, sob o ponto de vista de saúde, não lhes seja adequado.

3. Na execução dos programas, em todos os cursos, ter-se-á em mira a natureza da personalidade feminina e o papel da mulher na vida da lar.

4. Nos dois cursos de formação do primeiro ciclo, incluir-se-á o ensino de economia rural doméstica.

5. Além dos cursos de continuação para mulheres que trabalhem na agricultura e destinados a dar-lhes sumário ensino de um ofício agrícola, ministrarão os estabelecimentos de ensino agrícola, a mulheres que trabalhem nas lides do lar, cursos de continuação da economia rural doméstica para ensino rápido e prático dos comuns misteres da vida doméstica rural.

## TÍTULO VI

### Da organização escolar

## CAPÍTULO I

### *Dos estabelecimentos de ensino agrícola federais, equiparados e reconhecidos*

Art. 53. O ensino agrícola será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular.

Art. 54. Além dos estabelecimentos de ensino agrícola federais, que serão os mantidos e administrados sob a responsabilidade direta da União, poderá haver no país duas outras modalidades desses estabelecimentos de ensino: os equiparados e os reconhecidos.

§ 1º Equiparados serão os estabelecimentos de ensino agrícola mantidos pelos Estados ou pelo Distrito Federal, e que hajam sido autorizados pelo Governo Federal.

§ 2º Reconhecidos serão os estabelecimentos de ensino agrícola mantidos pelos Municípios ou por pessoal natural ou pessoa jurídica de direito privado, e que hajam sido autorizados pelo Governo Federal.

Art. 55. Conceder-se-á equiparação ou reconhecimento, mediante prévia verificação, aos estabelecimentos de ensino agrícola cuja organização, sob todos os pontos de vista, possua as condições imprescindíveis a um regular e útil funcionamento.

§ 1º A equiparação ou o reconhecimento será concedido com relação a um ou mais cursos de formação determinados, podendo estender-se mediante a necessária verificação, a outros cursos também de formação.

§ 2º A equiparação ou o reconhecimento será suspenso ou cassado sempre que o estabelecimento de ensino agrícola, por deficiência de organização ou quebra do regime, não assegurar a continuidade das condições de eficiência indispensáveis.

Art. 56. O Ministério da Agricultura, pelo seu órgão competente, articulado com o Ministério da Educação, para fins de cooperação pedagógica, exercerá inspeção sobre os

estabelecimentos de ensino agrícola equiparados e reconhecidos. Essa inspeção far-se-á não somente sob o ponto de vista administrativo, mas ainda com o caráter de orientação pedagógica.

Art. 57. Os estabelecimentos de ensino agrícola administrados por qualquer órgão do Governo Federal deverão também observar os preceitos de organização e de regime fixados na presente lei e na regulamentação que dela decorrer.

Art. 58. Os estabelecimentos de ensino agrícola colocados sob a administração dos Territórios não poderão válidamente funcionar sem prévia autorização do "Ministério da Agricultura. A esses estabelecimentos de ensino agrícola se estenderá a inspeção de que trata o art. 56 desta lei.

Art. 59. Somente os estabelecimentos de ensino agrícola federais, equiparados e reconhecidos poderão usar alguma das denominações fixadas pelo art. 12. ou expedir diploma de natureza dos indicados pelo artigo 42 desta lei.

Parágrafo único. A violação do presente artigo importará em proibição de funcionamento.

## CAPÍTULO II

### *Da administração escolar*

Art. 60. A administração de cada estabelecimento de ensino agrícola estará enfeixada na autoridade do diretor, que presidirá ao funcionamento dos serviços escolares, ao trabalho dos professores e orientadores, às atividades dos alunos e às relações de comunidade escolar com a vida exterior.

Art. 61. Serão observadas, quanto à administração escolar, nos estabelecimentos de ensino agrícola as seguintes prescrições:

1. As matrículas deverão ser limitadas à capacidade didática de cada estabelecimento de ensino agrícola.

2. Funcionarão os estabelecimentos de ensino agrícola com o regime de internato, e bem assim, para os alunos residentes nas proximidades, com o regime de semi-internato e de externato.

3. Serão convenientemente coordenados e executados os trabalhos escolares e complementares nos cursos de formação, e devidamente escolhidos os períodos especiais, no decurso do ano letivo, para a realização dos cursos de continuação e de aperfeiçoamento.

4. Manter-se-á permanente regularidade quanto ao provimento e à frequência dos membros do corpo docente.

5. Cada estabelecimento de ensino agrícola disporá de um serviço de saúde, que nele assegure a constante observância de um adequado regime de higiene escolar.

6. Oar-se-á a necessária eficiência aos serviços administrativos gerais, à organização e ao funcionamento burocrático, à escrituração escolar, à conservação de edifício ou edifícios utilizados e à conservação e à ordem do material escolar.

7. Serão organizados, em todos os estabelecimentos de ensino agrícola campos experimentais e de demonstração.

8. Dar-se-á a cada estabelecimento de ensino agrícola organização própria a mantê-lo em permanente con-

tato com as atividades exteriores de natureza agrícola, especialmente com as que mais diretamente se relacionem com o ensino nele ministrado. Será prevista, pelo respectivo regimento, a instituição, junto ao diretor, de um conselho consultivo composto de pessoas de atuação nas atividades agrícolas do meio, e que coopera na manutenção desse contato com as atividades exteriores.

### CAPÍTULO III

#### *Do corpo docente*

Art. 62. O corpo docente, nos estabelecimentos de ensino agrícola, compor-se-á de professores e de orientadores.

Art. 63. A constituição do corpo docente far-se-á com observância dos seguintes preceitos:

1. Deverão os professores das disciplinas de cultura geral e de cultura técnica e os das práticas educativas e bem assim os orientadores receber conveniente formação em cursos apropriados.

2. O provimento em caráter efetivo dos professores e dos orientadores dos estabelecimentos de ensino agrícola federais ou equiparados dependerá da prestação de concurso.

3. Dos candidatos ao exercício das funções de professor ou de orientador nos estabelecimentos de ensino agrícola reconhecidos exigir-se-á prévia inscrição no competente registro do Ministério da Agricultura.

4. E' de conveniência pedagógica que os professores das disciplinas de cultura técnica que exijam esforços continuados e os orientadores trabalhem em regime de tempo integral.

5. Será facultada a admissão do professores e técnicos mediante a indenização por hora de aula.

#### CAPÍTULO IV

##### *Da construção e do material escolar*

Art. 64. Os estabelecimentos de ensino agrícola, para que possam válidamente funcionar, deverão satisfazer, quanto à construção de edifício ou edifícios que utilizarem, e quanto ao seu material escolar, às exigências do Ministério da Agricultura, de acordo com as normas pedagógicas estabelecidas pelo Ministério da Educação.

#### CAPÍTULO V

##### *Do ensino primário nas escolas de iniciação agrícola*

Art. 65. As escolas de iniciação agrícola poderão ministrar ensino primário, de conformidade com a legislação competente, a adolescentes analfabetos ou que ainda não tenham recebido aquele ensino de modo satisfatório, e que sejam candidatos ao curso de iniciação agrícola.

#### CAPÍTULO VI

##### *Da organização e regime em cada estabelecimento de ensino agrícola*

Art. 66. Os preceitos especiais relativos à organização e ao regime de cada estabelecimento de ensino agrícola serão definidos pelo respectivo regimento.

#### TÍTULO VII

##### Do regime disciplinar

Art. 67. A direção dos estabelecimentos de ensino agrícola velará no sentido de que se observe constantemente, pelo corpo docente, pelo corpo discente e pelo pessoal administrativo, o regime disciplinar obrigatório.

#### TÍTULO VIII

##### Da iniciação agrícola para os maiores de dezessete anos

Art. 68. Aos maiores de dezessete anos é permitida a obtenção do diploma correspondente à conclusão do curso de iniciação agrícola, independentemente de observância do regime escolar para tal fim exigido por esta lei.

Art. 69. Os candidatos ao diploma referido no artigo anterior prestarão exames de suficiência especiais.

Parágrafo único. Os exames de que trata este artigo versarão sobre todas as disciplinas constitutivas do curso de iniciação agrícola e constarão, para cada disciplina de cultura geral, de uma prova escrita e de uma prova oral, e, para cada disciplina de cultura técnica, somente de uma prova prática. A esses exames se estendem, no que for aplicável, os preceitos que, nos termos desta lei, regem os exames de suficiência.

Art. 70. O diploma obtido de conformidade com o regime de exceção definido nos dois artigos anteriores dará ao seu portador os mesmos direitos conferidos ao diploma obtido em virtude de conclusão do curso de iniciação agrícola.



## TÍTULO IX

## Da educação agrícola circunvizinha

Art. 71. Os estabelecimentos de ensino agrícola buscarão estender a sua influência educativa sobre as propriedades agrícolas circunvizinhas, quer levando-lhes ensinamentos relativos aos seus trabalhos agrícolas e de escolas de iniciação agrícolomia rural doméstica, quer despertando entre a população rural interesse pelo ensino agrícola e compreensão de seus objetivos e feitos.

## TÍTULO X

## Das providências previstas para o desenvolvimento do ensino agrícola

Art. 72. Ao Ministério da Agricultura caberá prescrever as seguintes medidas de ordem geral

I. Estudar, em entendimento com os governos estaduais e as administrações municipais, e com os meios agrícolas interessados, um programa de conjunto de caráter funcional, para o desenvolvimento do ensino agrícola, mediante a instituição de um sistema geral de escolas agrícolas e de escolas de iniciação agrícola. Nesse programa se incluirá a instituição de estabelecimentos do ensino agrícola para frequência exclusivamente feminina.

II. Estabelecer, mediante os necessários estudos, as diretrizes gerais relativas aos diferentes problemas de ensino agrícola, especialmente, quanto à determinação dos conhecimentos que devem entrar na preparação profissional de cada modalidade de ofício ou técnica, à definição da me-

todologia própria, do ensino agrícola e à organização das atividades escolares da orientação educacional e profissional.

Art. 73. Aos poderes públicos em geral incumbe:

I. Adotar, nos estabelecimentos oficiais de ensino agrícola o sistema da gratuidade.

It. Instituir, com a cooperação dos círculos interessados e em benefício dos que não possuem recursos suficientes, assistência escolar que possibilite a formação profissional dos candidatos de vocação e o aperfeiçoamento profissional dos mais bem dotados.

III. Promover a elevação de nível dos ensinamentos e da competência pedagógica dos professores e dos orientadores dos estabelecimentos de ensino agrícola, pela realização de cursos de aperfeiçoamento, pela organização de estágios especiais em estabelecimentos de exploração agrícola e pela concessão de bolsas de estudo para viagem ao estrangeiro.

## TÍTULO XI

## Disposições finais

Art. 74. O Presidente da República expedirá o regulamento dos currículos do ensino agrícola. Nesse regulamento especial se fará a discriminação e a seriação das disciplinas substitutivas dos cursos de formação do ensino agrícola e se disporá sobre a organização dos programas de ensino para essas disciplinas e para as práticas educativas.

Art. 75. Serão ainda expedidos pelo Presidente da República Os demais regulamentos necessários à execução da presente lei. Para o mes-

mo efeito dessa execução e para execução dos regulamentos que sobre a matéria baixar o Presidente da República, expedirá o Ministro da Agricultura as necessárias instruções.

Art. 76. Esta lei entrará em vigor ha data de sua publicação.

Art. 77. Ficam revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 20 de agosto de 1946, 125.º da Independência e 58.º da República.

EURICO G. DUTRA

*Netto Campeia Júnior.*

(Publ. no D. O. de 23-8-946)

DECRETO-LEI N.º 9.614 - DE  
20 DE AGOSTO DE 1946

*Disposições transitórias para execução da lei orgânica do ensino agrícola*

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição, decreta:

Art. 1.º O Ministro da Agricultura baixará as instruções necessárias à imediata adaptação dos estabelecimentos de ensino agrícola, ora mantidos pelas administrações estaduais e municipais ou pelas instituições particulares, aos preceitos de organização e de regime escolar da lei orgânica do ensino agrícola, e bem assim estabelecerá o processo mediante o qual esses estabelecimentos de ensino possam obter desde logo a equiparação ou o reconhecimento.

Parágrafo único. Serão ainda expedidas pelo Ministro da Agricultura instruções que regulem o prosse-

guimento da vida escolar dos alunos matriculados nos estabelecimentos de ensino que, na forma do presente artigo, vierem a obter a equiparação ou o reconhecimento.

Art. 2.º O Ministro da Agricultura e o Ministério da Justiça promoverão, desde logo a adaptação dos estabelecimentos de ensino agrícola, que ora mantêm, aos preceitos da organização e do regime escolar fixados pela lei orgânica do ensino agrícola, baixando o Ministério da Agricultura instruções para o prosseguimento da vida escolar dos alunos ora matriculados nesses estabelecimentos de ensino.

Art. 3.º Dentro do prazo de noventa dias, contados da data da publicação deste Decreto-lei, o governo de cada Estado remeterá ao Ministro da Agricultura relatório da situação do ensino agrícola estadual e municipal na respectiva unidade federativa. Serão nesse relatório descritas as condições de organização e de regime dos estabelecimentos de ensino existentes, e ainda indicado o ripo que, na forma do art. 12 da lei orgânica do ensino agrícola, cada um deverá revestir.

Art. 4.º Serão as demais situações de caráter transitório resolvidas mediante instruções ou por decisão do Ministro da Agricultura.

Art. 5.º Este Decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 6.º Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 20 de agosto de 1946, 125.º da Independência e 58.º da República.

EURICO G. DUTRA

*Netto Campeio Junior*

(Publ. no D. O. de 23-8-946).

DECRETO N.º 21.667 — DE 20  
DE AGOSTO DE 1946

*Regulamento dos Currículos do  
Ensino, Agrícola.*

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 74. letra *a*, da Constituição, determina o seguinte:

Regulamento dos Currículos do  
Ensino Agrícola

**TÍTULO I**

Dos Cursos de Iniciação Agrícola e  
da Mestria Agrícola

**CAPITULO I**

*Do curso de Iniciação Agrícola*

Art. 1.º As disciplinas de cultura geral do curso de iniciação agrícola são as seguintes:

1. Português.
2. Matemática.
3. Ciências naturais.
4. Geografia e História do Brasil.

Art. 2.º As disciplinas de cultura técnica do curso de iniciação agrícola são as seguintes:

1. Agricultura.
2. Criação de animais domésticos.
3. Desenho.

Art. 3.º As disciplinas constitutivas do curso de iniciação agrícola terão a seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Ciências naturais. 4) Geografia e História do Brasil. 5) Agricultura. 6) Desenho.

Segunda série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Ciências naturais.

4) Agricultura. 5) Criação da animais domésticos.

Parágrafo único. Dar-se-á aos alunos do sexo feminino, tanto na primeira como na segunda série, o ensino de cada uma disciplina de cultura geral: a de economia doméstica rural.

**CAPITULO II**

*Do curso de Mestria Agrícola*

Art. 4.º As disciplinas de cultura geral do curso de mestria agrícola são as seguintes:

1. Português.
2. Matemática.
3. Ciências naturais.
4. Geografia do Brasil.
5. História do Brasil.

Art. 5.º As disciplinas de cultura técnica do curso de mestria agrícola são as seguintes:

1. Agricultura.
2. Criação dos animais domésticos.
3. Indústria agrícolas.
4. Noções de Veterinária e higiene rural.
5. Economia e Administração Rural.
6. Desenho Técnico.

Art. 6.º As disciplinas constitutivas do curso de mestria agrícola terão a seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Ciências Naturais. 4) Geografia do Brasil. 5) História do Brasil. 6) Agricultura. 7) Criação dos Animais Domésticos. 8) Noções de Veterinária e Higiene Rural. 9) Indústrias Agrícolas, 10) Desenho Técnico.

Segunda série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Ciências Naturais. 4) Geografia do Brasil. 5) História do Brasil. 6) Agricultura. 7) Criação dos Animais Domésticos. 8) Noções de Veterinária e Higiene Rural. 9) Indústrias Agrícola\*. 10) Economia e Administração Rural.

II) Desenho Técnico.

## TÍTULO II

Dos Cursos Agrícolas

### CAPÍTULO I

*Disposição preliminar*

Art. 7.<sup>o</sup> Os cursos agrícolas, do segundo ciclo do ensino agrícola, são os seguintes:

1. Curso de Agricultura.
2. Curso de Horticultura.
3. Curso de Zootecnia.
4. Curso de Práticas Veterinárias.
5. Curso de Indústrias Agrícolas.
6. Curso de Laticínios.
7. Curso de Mecânica Agrícola.

### CAPÍTULO II

Art. 8.<sup>o</sup> Será ministrado, em cada um dos cursos agrícolas técnicos, o ensino das seguintes disciplinas de cultura geral.

1. Português.
2. Francês ou Inglês.
3. Matemática.
4. História Natural.
5. Física e Química.
6. Geografia Geral e do Brasil.
7. História Geral e do Brasil.

## CAPÍTULO III

*Do curso de Agricultura*

Art. 9.<sup>o</sup> As disciplinas de cultura técnica do curso de agricultura são as seguintes.:

1. Tecnologia.
2. Agricultura Geral.
3. Climatologia Agrícola.
4. Agricultura Especial.
5. Economia e Administração Rural.
6. Desenho Técnico.
7. Higiene Rural.

Art. 10 As disciplinas de cultura geral e de cultura técnica constitutiva- do curso de agricultura têm 3 seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Agricultura Geral. 9) Climatologia Agrícola. 10) Desenho Técnico.

Segunda série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Tecnologia. 9) Agricultura Geral. 10) Agricultura Especial. II) Desenho Técnico.

Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Física e Química. 4) História do Brasil. 5) História Geral. 6) Tecnologia. 7) Agricultura Especial. 8) Economia e Administração Rural. 9) Higiene Rural. 10) Desenho Técnico.

## CAPÍTULO IV

*Do curso de Horticultura*

**Art. II** As disciplinas de cultura técnica do curso de horticultura são as seguintes:

- r. Tecnologia.
2. Agricultura geral.
3. Climatologia agrícola.
4. Olericultura.
5. Fruticultura.
6. Floricultura e Silvicultura.
7. Desenho técnico.
8. Economia e administração rural.
9. Higiene rural.

**Art. 12.** As disciplinas de cultura geral e cultura técnica constitutivas do curso de horticultura terão a seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Agricultura Geral; 9) Climatologia Agrícola. 10) Olericultura. 11) Desenho técnico.

Segunda série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Social. 7) Geografia Geral. 8) Olericultura. 9) Fruticultura. 10) Floricultura e Silvicultura. 11) Desenho Técnico.

Terceira série: 1) Português. 1) Matemática. 3) Física e Química. 4) História do Brasil. 5) Geografia do Brasil. 6) Tecnologia. 7) Fruticultura. 8) Floricultura e Silvicultura. 9) Economia e administração rural. 10) Higiene rural. 11) Desenho Técnico.

## CAPÍTULO V

*Do curso de Zootecnia*

**Art. 13.** As disciplinas de cultura técnica do curso de zootecnia, são as seguintes:

1. Tecnologia.
2. Zootecnia.
3. Anatomia e fisiologia dos animais domésticos.
4. Criação dos animais domésticos.
5. Plantas forrageiras e alimentação.
6. Prática veterinária, aplicada.
7. Desenho Técnico.
8. Economia e administração rural.
9. Higiene rural.

**Art. 14.** As disciplinas de cultura geral e de cultura técnica constitutivas do curso de zootecnia terão a seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Zootecnia. 9) Anatomia e Fisiologia dos animais Domésticos. 10) Criação dos Animais Domésticos. 11) Desenho Técnico.

Segunda série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Zootecnia. 9) Criação dos Animais Domésticos. 10) Plantas Forrageiras e Alimentação. 11) Prática Veterinária, aplicada. 12) Desenho Técnico.

Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Física e **Química**.

4) História do Brasil. 5) Geografia do Brasil. 6) Tecnologia. 7) Criação dos Animais Domésticos. 8) Plantas forrageiras a alimentação. 9) Prática Veterinária, aplicada. 10) Economia e Administração Rural, 11) Higiene Rural.

## CAPÍTULO VI

### *Do curso de Prática Veterinária*

Art. 15 As disciplinas de cultura técnica do curso de prática veterinária são as seguintes:

1. Tecnologia alimentar.
2. Zootecnia e alimentação dos animais.
3. Anatomia e fisiologia dos animais domésticos.
4. Terapêutica veterinária.
5. Clínica veterinária.
6. Pequena cirurgia veterinária.
7. Desenho técnico.
8. Economia e administração rural.
9. Higiene rural.

Art. 16. As disciplinas de cultura geral e cultura técnica constitutivas do curso de práticas veterinárias terão a seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Zootecnia e alimentação dos animais. 9) Anatomia e fisiologia dos animais domésticos. 10) Terapêutica veterinária. 11) Desenho técnico.

Segunda série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Anatomia e Fisiologia dos animais domésticos. 9)

Terapêutica Veterinária. 10) Clínica Veterinária. 11) Pequena cirurgia veterinária. 12) Higiene rural.

Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Física e Química. 4) História do Brasil. 5) Geografia do Brasil. 6) Tecnologia. 7) Clínica Veterinária. 8) Pequena cirurgia veterinária. 9) Economia e administração rural. 10) Higiene rural.

## CAPÍTULO VII

### *Do curso de Indústrias Agrícolas*

Art. 17. As disciplinas de cultura técnica do curso de indústria agrícolas são as seguintes:

1. Tecnologia.
2. Desenho técnico.
3. Preparo e conservação de produtos de origem animal.
4. Preparo e conservação de produtos de origem vegetal.
5. Administração agrícola.
6. Higiene rural.
7. Tecnologia especializada.

Art. 18. As disciplinas de cultura geral e de cultura técnica do curso de indústrias agrícolas terão a seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Tecnologia. 9) Preparo e Conservação de produtos de origem animal. 10) Preparo e Conservação de produtos de origem vegetal. 11) Desenho técnico.

Segunda série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Tecnologia Especializada. 9) Preparo e conser-

vação de produtos de origem animal. 10) Preparo e conservação de produtos de origem vegetal, 11) Desenho técnico.

Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Física e Química. 4) História do Brasil. 5) Geografia do Brasil. 6) Tecnologia especializada. 7) Administração agrícola. 8) Higiene rural. 9) Desenho técnico.

## CAPÍTULO VIII

### *Do curso de Laticínios*

Art. 19. As disciplinas de cultura técnica do curso de laticínios são as seguintes:

1. Tecnologia.
2. Microbiologia.
3. Anatomia e fisiologia dos animais domésticos.
4. Zootecnia e alimentação.
5. Práticos de veterinária.
6. Mecânica aplicada.
7. Química analítica.
8. Economia e administração rural.
9. Higiene rural.
10. Desenho técnico.
11. Tecnologia especializada.

Art. 20. As disciplinas de cultura geral e de cultura técnica do curso de laticínios terão a seguinte seqüência:

Primeira série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Anatomia e Fisiologia dos animais domésticos. 9) Zootecnia e alimentação. 10) Microbiologia. 11) Desenho técnico.

Segunda série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática.

4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Tecnologia. 9) Química analítica. 10) Microbiologia. 11) Desenho técnico.

Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Física e Química. 4) História do Brasil. 5) Geografia do Brasil. 6) Tecnologia especializada. 7) Mecânica e instalações. 8) Práticas de Veterinária. 9) Higiene rural. 10) Economia e administração rural. 11) Desenho técnico.

## CAPÍTULO IX

### *Do curso de Mecânica Agrícola*

Art. 21. As disciplinas de cultura técnica do curso de mecânica agrícola são as seguintes:

1. Tenologia.
2. Noções de agricultura geral.
3. Noções de mecânica geral aplicada.
4. Modelação, forja e fundição.
5. Noções de resistência e ensaios físicos de materiais.
6. Eletrotécnica.
7. Mecânica aplicada.
8. Ensaios em laboratórios de máquinas.
9. Máquinas e motores agrícolas.
10. Construção de aparelhos mecânicos, máquinas e motores agrícolas.
11. Montagens, ajustagem, lubrificação e reparação de máquinas e motores agrícolas.

Primeira série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Noções de mecânica geral e aplicação. 9) Noções

de agricultura geral. 10) Modelação, forja e fundição, 11) Desenho técnico.

Segunda série: 1) Português. 2) Francês ou Inglês. 3) Matemática. 4) História Natural. 5) Física e Química. 6) História Geral. 7) Geografia Geral. 8) Noções de resistência e ensaios físicos de materiais. 9) Eletrotécnica. 10) Mecânica aplicada. 11) Desenho técnico.

Terceira série: r) Português. 2) Matemática. 3) Física e Química. 4) História do Brasil. 5) Geografia do Brasil. 6) Tecnologia. 7) Ensaios em laboratório de máquinas. 8) Máquinas agrícolas e motores. 9) Construção de aparelhos mecânicos, máquinas agrícolas e motores. 10) Montagem, ajustagem, lubrificação e reparação de máquinas agrícolas e motores. 11) Desenho técnico.

### TÍTULO III

#### Dos Cursos Pedagógicos

##### CAPÍTULO I

###### *Disposições Preliminares*

Art. 22. Os cursos agrícolas pedagógicos, do segundo ciclo do ensino agrícola, são os seguintes:

1. Curso de magistério de economia rural doméstica.
2. Curso de didática do ensino agrícola.
3. Curso de administração do ensino agrícola.

##### CAPÍTULO II

###### *Do curso de magistério de economia rural doméstica*

Art. 23. As disciplinas de cultura geral do curso de magistério de

economia rural doméstica são os seguintes:

1. Português.
2. Matemática.
3. Ciências Naturais.

Art. 33. As disciplinas de cultura técnica do curso de magistério de economia doméstica agrícola são as seguintes:

1. Desenho e trabalhos manuais.
2. Indústrias rurais caseiras.
3. Higiene e dietética.
4. Enfermagem e puericultura.
5. Metodologia.

Art. 24. As disciplinas constitutivas do curso de magistério de economia rural doméstica terão a seguinte seriação:

- Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Ciências Naturais.
- 4) Desenho e trabalhos manuais.
- 5) Indústrias rurais caseiras.

Segunda série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Higiene e dietética. 4) Enfermagem e puericultura. 5) Metodologia.

##### CAPÍTULO III

###### *Dos cursos de didática do ensino agrícola e de administração do ensino agrícola*

Art. 25. O curso de didática do ensino agrícola abrangerá o ensino das seguintes disciplinas de cultura técnica:

1. Psicologia educacional.
2. Orientação educacional e profissional.
3. Sociologia rural.
4. Metodologia.
5. História da agricultura e do ensino agrícola.

Art. 26. O curso de administração do ensino agrícola abrangerá o



ensino das seguintes disciplinas de cultura técnica:

1. Psicologia.
2. Sociologia rural.
3. Administração educacional e escolar.
4. Orientação educacional profissional.
5. História da agricultura e do ensino agrícola.

Art. 27. Poderá um aluno fazer simultaneamente o curso de didática do ensino agrícola e o curso de administração do ensino agrícola.

#### TÍTULO IV

##### Disposições finais

Art. 28. Serão expedidos pelo Ministro da Agricultura os programas de ensino das disciplinas de cultura

geral e de cultura técnica constitutivas dos cursos de formação e liem assim os das práticas educativas obrigatórias para os alunos dos mesmos cursos.

Parágrafo único. O programa de instrução preliminar será expedido nos termos da legislação especial sobre a matéria.

Art. 29. Este regulamento entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 30. Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 20 de Agosto de 1946, 125.º da Independência e 58.º da República.

EURICO G. DUTRA

*Netto Campeio Júnior*

(Publ. no D. O. de 23-8-946)

#### DECRETO-LEI N.º 9.829 DE II DE SETEMBRO DE 1946

*Aprova o Convênio entre o Brasil e o Panamá, firmado no Rio de Janeiro, a 6 de março de 1946.*

O Presidente da República, nos termos do artigo 180 da Constituição:

Resolve aprovar o Convênio Cultural entre o Brasil e o Panamá, firmado no Rio de Janeiro, a 6 de março de 1944.

Rio de Janeiro, em 11 de setembro de 1946, 125.º da Independência e 58.º da República.

EURICO G. DUTRA

*6.º de Souza Leão Gracia.*

*Ernesto de Sousa Campos.*

Convênio Cultural entre a República dos Estados Unidos do Brasil e a República do Panamá.

Os Governos da República dos Estados Unidos do Brasil e da República do Panamá, reconhecendo as vantagens que podem advir de uma

Convênio Cultural entre la República de los Estados Unidos del Brasil y la República de Panamá.

Los Gobiernos de la República de los Estados Unidos del Brasil y de la República de Panamá, reconociendo las ventajas que pueden derivar

aproximação espiritual maior entre os dois países, com o desenvolvimento do intercâmbio literário, científico e artístico, por meio de facilidades que se concedam a estudantes e profissionais, brasileiros e panamenses, para estudos e aperfeiçoamento em institutos especializados, bem como a missões culturais em visita mútua, no Brasil e no Panamá, resolvem, para tal fim, celebrar um Convênio Cultural e, com esse objetivo, nomeiam seus Plenipotenciários, a saber:

O Excelentíssimo Senhor Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, Sua Excelência o Senhor Oswaldo Aranha, Ministro de Estado das Relações Exteriores do Brasil; e

O Excelentíssimo Senhor Presidente da República do Panamá, Sua Excelência o Senhor Ofilio Hareza, Enviado Extraordinário e Ministro Plenipotenciário da República do Panamá no Brasil,

Os quais, após terem exibido reciprocamente seus Plenos Poderes, achados em boa e devida forma, convieram no seguinte:

#### ARTIGO I

Os Governos da República dos Estados Unidos do Brasil e da República do Panamá darão todo o apoio oficial ao intercâmbio entre brasileiros e panamenses, facilitando, para esse fim, caráter geral, as viagens de professores das Universidades e membros das instituições literárias, científicas e artísticas, a fim de que realizem conferências sobre assuntos de sua especialidade ou a respeito das atividades culturais dos dois países.

se de una mayor aproximación espiritual entre los dos países con el desarrollo del intercambio literario, científico y artístico, mediante las facilidades que se concedan a estudiantes y profesionales, brasilenos y panamenos para estudios y perfeccionamiento de los mismas em institutos especializados, asi como a misiones culturales que visitan los respectivos países, resuelven celebrar para tal fin un Convenio Cultural y, con ese objeto nombran sus Plenipotenciarios a saber:

El Excelentísimo Senor Presidente de la República de los Estados Unidos del Brasil a Su Excelência el Senor Oswaldo Aranha, Ministro de Estado de Relaciones Exteriores del Brasil; y

El Excelentísimo Senor Presidente de la República de Panamá a Su Excelencia el Senor Ofilio Mazera, Enviado Extraordinário y Ministro Plenipotenciário de la República de Panamá en el Brasil;

Los cuales, después de haber presentado sus Plenos Poderes, que fueron encontrados em buena y debida forma, convinieron en lo siguiente:

#### ARTICULO I

Los Gobiernos de la República de los Estados Unidos del Brasil y de Ia República de Panamá darán todo apoyo oficial al intercambio entre brasileños e panamenos, facilitando para ese fin, y con caracter general, los viajes de profesores de Universidades y miembros de instituciones literarias, científicas y artísticas con el objeto de que dieten conferencias sobre los temas de su especialidad y acerca de las actividades culturales de los dos países.

## ARTIGO II

No mesmo intuito a- Altas Partes Contratantes prestigiarão a fundação, em suas respectivas capitais, de um órgão permanente que auxilie o intercâmbio cultural entre as duas nações e facilite informações e programas aos seus nacionais, que se proponham ir estudar no outro país ou conhecer-lhe o desenvolvimento cultural.

## ARTIGO III

Cada uma das Altas Partes Contratantes, mediante aviso com a devida antecedência, concederá, anualmente, a estudantes ou profissionais da outra, "bolsas", cujo número, natureza, duração e valor pecuniário serão fixados para cada caso, correndo as despesas de viagem, de ida e volta, por conta do país de origem do beneficiário.

## ARTIGO IV

Os diplomas de ensino secundário, expedidos pelos estabelecimentos oficiais ou oficializados de uma das Altas Partes Contratantes, a favor de brasileiros e panamenser, serão reconhecidos, no território de outra, para o ingresso nos estudos superiores, sem necessidade de prestação de exames ou apresentações de teses.

## ARTIGO V

Para a continuação dos estudos em curso secundário ou superior, serão aceitos os certificados de estudos realizados em institutos congêneres de uma e outra Parte Contra-

## ARTICULO II

Con el mismo propósito, las Altas Partes Contratantes auspiciarán la creación, en sus respectivas capitales, de un órgano permanente que preste ayuda al intercambio cultural entre las dos naciones y que facilite informaciones y programas a aquellos de sus ciudadanos que se propongan seguir estudios en el otro país e conocer su desarrollo cultural.

## ARTÍCULO III

Cada una de las Altas Partes Contratantes, mediante aviso dado con la debida antecedencia, concederá, anualmente, a estudiantes c profesionales de la otra, becas cuyo número. naturaleza, duración y valor pecuniario serán fijados en cada caso, corriendo los gastos de viaje, de ida y vuelta, por cuenta del país de origen del becado.

## ARTÍCULO IV

Los Diplomas de enseñanza secundaria, expedidos por establecimientos oficiales e reconocidos oficialmente de una de las Altas Partes Contratantes a favor de brasilenos y panameños serán reconocidos en el territorio de la otra para el ingreso a estudios superiores, sin necesidad de presentar exámenes e someter tesis.

## ARTÍCULO V

Para la continuación de los estudios secundarios o superiores serán aceptados los certificados de estudios realizados en institutos similares de una y otra Parte Contratante, sicm-

tante, desde que os programas tenham, nos dois países, a mesma orientação e o mesmo desenvolvimento; na falta dessa correspondência, haverá exames de adaptação

#### ARTIGO VI

Nos estabelecimentos de ensino secundário ou superior, os estudantes de um país gozarão, no outro, da gratuidade de matrícula e de certificados de conclusão de exames, bem como serão dispensados das taxas de exames, de diploma e de todas as do mesmo gênero: a esses estudantes não serão aplicadas as disposições referentes ao limite de matrícula.

#### ARTIGO VII

Quando apresentados com a devida autenticação, os diplomas científicos, profissionais e técnicos, expedidos por institutos oficiais das Altas Partes Contratantes, a favor de brasileiros e panamenenses, terão reciprocamente validade, no Brasil e no Panamá, para a matrícula em cursos ou estabelecimentos de aperfeiçoamento ou de especialização.

#### ARTIGO VIII

Os diplomas e títulos para o exercício de profissões liberais, expedidos por institutos oficiais de uma das Altas Partes Contratantes a cidadãos da outra, terão plena validade no país de origem do interessado, sendo, porém, indispensável a autenticação desses documentos.

pre que los programas tengan, en los dos países, las mismas materias de estudio y el mismo desarrollo; a falta de tal correspondencia, deberán los becados presentar exámen de adaptación.

#### ARTICULO VI

En los establecimientos de enseñanza secundaria o superior, los estudiantes de un país gozarán en el otro de exención del pago de matrícula y de certificados de exámenes, así como también estarán exentes del pago de emolumentos de exámenes, de diploma y de todos los del mismo género; a tales estudiantes no se les aplicará las disposiciones relacionadas con el límite numérico de matrículas.

#### ARTÍCULO VII

Quando sean presentados con debida autentificación los diplomas científicos, profesionales y técnicos, expedidos por institutos oficiales de las Altas Partes Contratantes, a favor de brasilenos e panameños, serán reciprocamente válidos en el Brasil y en Panamá para los efectos de la matricula en cursos e establecimientos de perfeccionamiento y de especialización.

#### ARTICULO VIII

Los diplomas y títulos para el ejercicio de profesiones liberales, expedidos por institutos oficiales de una de las Altas Partes Contratantes a ciudadanos de la otra tendrán plena validez en el país de origen del interesado, siendo, no obstante, indispensable la autentificación de esos documentos.

## ARTIGO IX

Cada uma das Altas Partes Contratantes publicará, pelos seus órgãos competentes, traduções, em seu idioma nacional, de obras de autores da outra, após entendimentos mútuos sobre a escolha.

## ARTIGO X

Franqueadas à consulta pública, serão mantidas na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro e na Biblioteca Nacional da Cidade de Panamá respectivamente, uma seção panamense e uma brasileira, onde se conservem as publicações oficiais e as obras literárias, científicas, artísticas e técnicas, fornecidas por instituições públicas ou de iniciativa privada e por particulares.

## ARTIGO XI

As duas Altas Partes Contratantes promoverão, por seus órgãos autorizados, o mais intenso intercâmbio de publicações de caráter cultural, técnico e administrativo.

## ARTIGO XII

O presente Convênio entrará em vigor imediatamente após a troca dos instrumentos de ratificação, a qual se efetuará na Cidade de Panamá, no mais breve prazo possível.

Cada uma das Altas Partes Contratantes poderá denunciá-lo em qualquer momento e seus efeitos cessarão um ano após a denúncia.

## ARTICULO IX

Cada una de las Altas Partes Contratantes publicará por medio de sus órganos competentes traducciones, en su idioma nacional, de obras de autores de la otra, previo acuerdo recíproco sobre la selección de las mismas.

## ARTÍCULO X

En la Biblioteca Nacional de Rio de Janeiro y en la Biblioteca Nacional de la ciudad de Panamá existirán, abiertas a la consulta pública, secciones panameña y brasileña respectivamente, donde se conservarán las publicaciones oficiales y las obras literarias, científicas, artísticas y técnicas de los dos países que suministren sus instituciones públicas o de iniciativa privada y particulares.

## ARTÍCULO XI

Las dos Altas Partes Contratantes promoverán, por medio de sus órganos autorizados, el más intenso intercambio posible de publicaciones de carácter cultural, técnico y administrativo.

## ARTÍCULO XII

El presente Convenio entrará en vigor inmediatamente después del canje de los instrumentos de ratificación, lo cual tendrá lugar en la ciudad de Panamá en el más breve plazo posible.

Cada una de las Altas Partes Contratantes podrá denunciar este Convenio en cualquier momento y sus efectos cesarán un año después de denunciado.

Em fé do que, os Plenipotenciários acima indicados firmam o presente Convênio em dois exemplares, nas línguas portuguesa e espanhola, e lhes apõem seus selos na cidade do Rio de Janeiro, aos seis dias do mês de Março do ano de mil novecentos e quarenta e quatro.

L. S. OSWALDO ARANHA

L. S. OFILIO HAZERA.

En fe de lo cual, los Plenipotenciarios arriba mencionados firman el presente Convenio, en dos ejemplares, en los idiomas portugués y español, y lo sellan en la ciudad de Rio de Janeiro a los seis días del mes de Marzo del año mil novecientos y cuarenta y cuatro.

L. S. OFILIO HAZERA.

L. S. OSWALDO ARANHA

(Publ. no D. O. de 13-9-946)

PORTARIA MINISTERIAL N.º  
452 DE 23 DE JULHO DE 1946

*Aprova instruções especiais.*

O Ministro de Estado da Educação e Saúde, tendo em vista o que consta do processo M. E. S. . . . . 59.011-46,

Resolve aprovar e mandar executar as anexas instruções, destinadas a regular a Orientação Educacional no Colégio Pedro II.

Rio de Janeiro, 23 de julho de 1946. — *Ernesto de Sousa Campos.*

*Instruções a que se refere a portaria ministerial n.º 452 de 23 de julho de 1946.*

Art. 1.º Far-se-á no Colégio Pedro II a Orientação Educacional, em consonância com o Corpo Congregado e com a direção de cada Seção do educandário.

Art. 2.º São funções da Orientação Educacional:

1. Desenvolver nos adolescentes a compreensão de respeito pela pessoa humana, assegurando a expansão e a expressão da sua personalidade.

2. Despertar nos adolescente; a consciência da liberdade, o respeito pelas diferenças individuais o sentimento da responsabilidade e a confiança no poder da inteligência para encaminhamento e solução dos problemas humanos.

3. Acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, o amor e a veneração pelos grandes feitos da história pátria, bem como pelos ideais e interesses da Nação Brasileira.

4. Imprimir segurança e atividade aos trabalhos complementares, previstos no artigo 46 da Lei Orgânica do Ensino Secundário, através de instituições escolares de caráter cultural e recreativo, nas quais será adotado o regime de autonomia.

5. Colaborar no sentido de que as instituições escolares extra-curriculares desenvolvam nos adolescentes bons hábitos sociais e fortaleçam a consciência dos seus deveres cívicos e espírito de cooperação, de iniciativa, de liderança e de lealdade.

6. Velar pela saúde dos adolescentes, acompanhando o seu desenvolvimento físico e mental e colaborando

com o Corpo Médico do Colégio no sentido de orientar os alunos na aquisição de bons hábitos de higiene.

7. Despertar entre os pais dos alunos interesse pelo trabalho escolar, convidando-os a participar na discussão dos problemas relacionados com a vida dos adolescentes.

8. Aconselhar pais e alunos na escolha dos cursos adequados aos interesses e capacidade desses adolescentes.

9. Cooperar com os pais e professores no sentido de que cada aluno se encaminhe convenientemente nos estudos e auxiliar os jovens matriculados a encontrar solução mais adequada para as suas dificuldades de aprendizagem.

10. Colaborar para que seja assegurado aos alunos ambiente de respeito à suas convicções e práticas religiosas.

11. Aconselhar os jovens na sua progressiva integração no meio social ambiente.

12. Assistir os alunos nos seus problemas de adaptação à vida disciplinar do colégio, salientando, se brevemente, os inconvenientes da fraude como prática nociva aos princípios da honestidade humana.

13. Aconselhar os alunos, quando conveniente, nas dificuldades de ordem psíquica que possam afetar a sua personalidade.

14. Aconselhar os alunos na escolha de carreiras e profissões nas quais pretendam ingressar, auxiliando-os a descobrir os seus interesses, inclinações e qualidades, informando-os dos requisitos e das condições das carreiras e profissões pelas quais estejam interessados.

15. Auxiliar os ex-alunos, quando possível, na fase de adaptação posterior ao seu desligamento do colégio.

Art. 3.º Cabe à Orientação Educacional articular-se:

1. Com os órgãos da administração pública para melhor defesa dos interesses dos jovens a seu cargo.

2. Com as instituições das quais possam advir benefícios educativos ou culturais para os adolescentes, estimulando práticas sadias de intercâmbio entre agremiações congêneres.

3. Com a comunidade a que pertença o colégio no sentido de estabelecer contato proveitoso do adolescente com a vida.

4. Com a família dos adolescentes a fim de assegurar perfeita coordenação de propósitos e medidas na orientação de cada caso em particular.

5. Com as instituições religiosas, a fim de suprir as necessidades espirituais dos adolescentes.

6. Com as instituições, escoteiras e desportivas, a fim de fomentar intercâmbio sadio e construtivo entre os grêmios esportivos do estabelecimento e congêneres.

Art. 4. Os Serviços de Orientação Educacional em cada seção do colégio ficarão a cargo dos respectivos gabinetes de Orientação Educacional, chefiados por cada um dos orientadores que serão auxiliados por assistentes especializados e por funcionários designados pelo diretor de cada seção do colégio.

Rio de Janeiro, em 23 de julho de 1946.

(Publ. no D. O. de 3-8-46).

PORTARIA MINISTERIAL. N.º  
468 — DE 7 DE AGOSTO DE 1946

*Expede o programa de Matemática e respectivas instruções metodológicas, para o curso comercial básico.*

O Sr. Ministro da Educação e Saúde, de acordo com o que estabelece o art. 16 do Decreto n.º 14.373, de 28 de dezembro de 1943, resolve expedir, para observância obrigatória nos estabelecimentos de ensino comercial equiparados e reconhecidos, o anexo programa de Matemática e as respectivas instruções metodológicas, para curso comercial básico.

Rio de Janeiro, 7 de agosto de 1946. — *Roberval Cordeiro de Farias*, Ministro, interino, da Educação e Saúde.

## PROGRAMA DE MATEMÁTICA

### CURSO COMERCIAL BÁSICO

#### PRIMEIRA SÉRIE

*Parte única — Aritmética prática.*

Unidade I — 1. Noção de número inteiro; grandeza; unidade: medida. 2. Numeração falada e escrita. 3. Numeração romana. 4. Moeda: cinteiro e sua sub-divisão, símbolos.

Unidade II — Operações fundamentais: 1. Adição 2. Subtração. 3. Multiplicação. 4. Símbolo das potências. 5. Divisão. 6. Cálculo mental e cálculo abreviado.

Unidade III — Múltiplos e divisores: 1. Divisibilidade. 2. Números primos; decomposição em fatores primos. 3. Maior divisor comum. 4. Menor múltiplo comum.

Unidade IV — Frações ordinárias: 1. Fração de grandeza; noção de fração. 2. Comparação, simplificação, redução ao mesmo denominador. 3. Operações fundamentais. 4. Problemas sobre frações.

Unidade V — Frações decimais: 1. Noção de número decimal e de fração decimal. 2. Operações fundamentais. 3. Conversão de frações ordinárias em decimais e vice-versa.

Unidade VI — Potências e raízes: 1. Definições. 2. Operações com potências. 3. Quadrado da soma de dois números. 4. Potências das frações. 5. Regra prática para extração da raiz quadrada; aproximação no cálculo da raiz. 6. Uso das tábuas para obtenção do quadrado, do cubo, da raiz quadrada e da raiz cúbica dos números inteiros e decimais.

## SEGUNDA SÉRIE

### I — Geometria intuitiva

Unidade I — Noções fundamentais: 1. Sólidos geométricos, superfície, linha, ponto. 2. Plano, reta, semi-reta, segmento. 3. Ângulos. 4. Posições relativas de retas e planos. paralelas, perpendiculares e oblíquas.

Unidade II — Figuras geométricas: 1. Polígonos, triângulos e quadriláteros. 2. Círculo. 3. Poliedros e corpos redondos.

### // — Aritmética prática

Unidade I — Sistema métrico: 1. Diferentes espécies de grandeza; medição direta e indireta. 2. Grandezas elementares; unidades funda-



mentais; noção de grandeza composta. 3. Unidades legais de comprimento; múltiplos e submúltiplos. 4. Áreas; área de uma figura plana; unidades legais; múltiplos e submúltiplos; fórmulas das áreas das principais figuras planas. 5. Volumens; noção de volume; unidades legais; múltiplos e submúltiplos; fórmulas dos volumes dos principais sólidos. 6. Unidades legais de ângulo, tempo, massa, velocidade e densidade; múltiplos e submúltiplos. 7. Problemas.

Unidade II — Números complexos: 1. Noção de número complexo. 2. Unidades de ângulo e tempo. 3. Sistema inglês de pesos e medidas; conversões para unidades legais brasileiras. 4. Moeda inglesa. 5. Operações com os números complexos.

Unidade III — Razões e proporções: 1. Razão de duas grandezas. 2. Proporções. Propriedades e aplicações. 3. Médias. 4. Grandezas proporcionais.

Unidade IV — Problemas sobre grandezas proporcionais: 1. Divisão proporcional. 2. Regra de três. 3. Porcentagem. 4. Juros simples.

### TERCEIRA SÉRIE

#### *Parte única — Álgebra*

Unidade I — Números relativos: 1. Noções concretas. 2. Operações.

Unidade II — Expressões algébricas: 1. Classificação e valor numérico das expressões algébricas. 2. Monômios e polinômios. 3. Ordenação e redução de termos semelhantes.

Unidade III — Operações algébricas: 1. Adição, subtração e mul-

tiplicação de polinômios. 2. Potência inteira de um monômio; produtos notáveis. 3. Divisão por um monômio. 4. Casos simples de fatoração. Aplicações.

Unidade IV — Frações algébricas: 1. Definição; propriedades. 2. Frações racionais: simplificação, redução ao mesmo denominador, operações fundamentais.

Unidade V — Equações do primeiro grau: 1. Equação, identidade; equações equivalentes. 2. Resolução e discussão de uma equação com uma incógnita. 3. Resolução e discussão de um sistema de duas equações com duas incógnitas. 4. Resolução de um sistema de três equações com três incógnitas. 5. Problemas do primeiro grau.

Unidade VI — Representações gráficas: 1. Coordenadas cartesianas no plano. 2. Representação gráfica de uma equação do primeiro grau com duas incógnitas. 3. Resolução gráfica de um sistema de duas equações com duas incógnitas; interpretação gráfica da discussão.

Unidade VII — Desigualdade do primeiro grau: 1. Resolução de desigualdade do primeiro grau com uma incógnita. 2. Sistemas de desigualdade com uma ou duas incógnitas.

Unidade VIII — Números irracionais: 1. Grandezas incomensuráveis; noção de número irracional. 2. Raiz enegésima de um número; radicais; valor aritmético de um radical. 3. Cálculo aritmético dos radicais. 4. Frações irracionais; casos simples de racionalização dos denominadores.

Unidade IX — Equações do segundo grau: 1. Resolução. 2. Discussão; existência das raízes no

campo real. 3. Relações entre as raízes e os coeficientes; aplicações simples. 4. Composição de equação do segundo grau. 5. Resolução de sistemas simples do segundo grau. 6. Problemas do segundo grau.

#### QUARTA SÉRIE

##### / — *Aritmética comercial*

Unidade I — Revisão: 1. Proporções. 2. Números proporcionais. 3. Divisão em partes proporcionais. Regra de Sociedade. 4. Porcentagem.

Unidade II — Operações sobre mercadorias: 1. Preços de custo e venda. 2. Lucro e prejuízo. 3. Problemas de determinação do custo, venda, lucro, taxa de porcentagem. 4. Abatimentos sucessivos.

##### // — *Geometria deautiva*

Unidade I — Conceito de Geometria dedutiva: 1. Proposições: definições, teoremas. 2. Noções primárias; postulados. 3. Hipótese, tese; demonstração. 4. Métodos de demonstração.

Unidade II — Ângulos e Triângulos: 1. Definições. 2. Propriedades dos ângulos. 3. Aplicações: medida dos ângulos, unidade, sistemas de medida. 4. Definições sobre triângulos. 5. Propriedades do triângulo. 6. Igualdade de triângulos. 7. Aplicações.

Unidade III — Perpendiculares e oblíquas: 1. Definições. 2. Teoremas. 3. Aplicações: lugares geométricos: igualdade de triângulos retângulos. 4. Simetria axial e central.

Unidade IV — Paralelas: 1. Definições. 2. Teoremas. 3. Aplicações aos ângulos e triângulos.

Unidade V — Polígonos: 1. Decomposição em triângulos. 2. Soma dos ângulos internos e externos. 3. Diagonais. 4. Estudo especial dos quadriláteros.

Unidade VI — Círculo: 1. Determinação do círculo. 2. O ponto em relação ao círculo; distância de um ponto a uma circunferência. 3. A reta em relação ao círculo: tangentes e secantes, propriedades das tangentes, dos diâmetros e das cordas. 4. O ângulo em relação ao círculo: correspondência entre arcos e ângulos. 5. Posições relativas de duas circunferências.

Unidade VII — Linhas proporcionais. Semelhança: 1. Segmentos determinados sobre transversais por um feixe de paralelas. 2. Linhas proporcionais no triângulo, propriedades das bissetrizes de um triângulo. 3. Divisão harmônica. 4. Semelhança de triângulos: semelhança de polígonos. 5. Aplicações: construções geométricas.

Unidade VIII — Relações métricas: 1. Definições. 2. Relações métricas no triângulo retângulo. 3. Relações métricas nos triângulos oblíquângulos. 4. Cálculo da altura de um triângulo. 5. Relações métricas no círculo. 6. Divisão em média e extrema razão. 7. Construções geométricas.

Unidade IX — Polígonos regulares convexos: 1. Definições. 2. Propriedades. 3. Construção e cálculo do lado do quadrado, do hexágono, do triângulo equilátero e do decágono regular. 4. Cálculo dos apótemas dos mesmos polígonos. 5. Lado do polígono de  $2n$  lados em função do

de N lados. 6. Semelhança dos polígonos regulares.

Unidade X — Medição da circunferência: 1. Definições. 2. Razão da circunferência para o diâmetro; cálculo de  $\pi$ . 3. Expressões do comprimento da circunferência e de um arco; o radiano.

Unidade XI — Áreas planas: 1. Definições. 2. Medição das áreas das principais figuras planas. 3. Relações métricas entre áreas. 4. Teorema de Pitágoras.

### *Instruções metodológicas*

I — O ensino de matemática no Curso Comercial Básico terá dois objetivos:

a) atender ao interesse imediato de sua aplicação nos diferentes domínios da vida prática, em particular aos atinentes à atividade comercial, para que o Curso atinja a finalidade profissional da formação de auxiliares de escritório:

b) como disciplina de cultura geral atender ao desenvolvimento espiritual do aluno, habituando-o ao vigor do raciocínio dedutivo e à explicação clara do pensamento em linguagem concisa e precisa.

II — Primeira e segunda séries:

Considerando o grau de desenvolvimento mental do aluno, o ensino nas duas primeiras séries dará preferência às exigências pedagógicas, sem desprezar, no entanto, os princípios lógicos. Assim é que nessas séries, far-se-á com que desperte em seu espírito a curiosidade da justificação lógica dos princípios e regras aplicadas e adquira a mobilidade

de do cálculo abreviado e mental pela compreensão do alcance e natureza das operações elementares.

Na segunda série, o ensino da geometria intuitiva terá por fim dar-lhe os conhecimentos necessários para que possa compreender no sistema métrico, o estudo e medida das grandezas geométricas, bem como sirva de base ao futuro estudo da geometria dedutiva.

III — Terceira série:

Nessa série, ministrará, ainda com caráter prático o mecanismo do cálculo algébrico e a resolução das equações dos dois primeiros graus.

Os problemas formulados terão em vista manter o aluno ligado às questões de atividade comercial, mostrando-lhe o novo aspecto da resolução desses problemas pelo emprego das equações,

IV — Quarta série:

A primeira parte do programa da quarta série tem por fim recapitular as regras comerciais estudadas na segunda série e ampliadas nos problemas da terceira; bem como a aquisição dos complementos necessários para as futuras atividades do aluno como auxiliar de escritório. O estudo dessa primeira parte deve ser distribuído por todo o ano letivo em sessões periódicas e não apenas no princípio ou no fim do curso.

A feição lógica atingirá rigor máximo com o ensino da geometria dedutiva, por essa razão incluída numa só série, sem solução de continuidade, e precedida de um curso intuitivo, de caráter experimental, fei-

to na segunda série, para que o aluno possa compreender de início, os métodos de raciocínio dedutivo através de exemplos concretos dos princípios cujo conhecimento adquiriu no curso experimental.

Os problemas de geometria devem ser propostos de modo a revelar novas propriedades de figuras geométricas, a fim de exigir o emprego do raciocínio dedutivo e não a mera repetição dos assuntos ensinados.

No ensino de cada uma das teorias devem ser expostas claramente as três partes: a) as definições; b) o enunciado das proposições e sua demonstração; c) as aplicações.

(Puhl. no D. O. de 12-8-946)

PORTARIA MINISTERIAL X.\*  
469, DE 7 DE AGOSTO DE 1946

*Eixpede o programa de Matemática e respectivas instruções metodológicas, para os cursos comerciais técnicos.*

O Ministro da Educação e Saúde, de acordo com o que estabelece o art. 16 do Decreto n.º 14.373, de 28 de dezembro de 1943, resolve expedir, para observância obrigatória nos estabelecimentos de ensino comercial equiparados e reconhecidos, o anexo programa de Matemática e as respectivas instruções metodológicas, para os cursos comerciais técnicos.

Rio de Janeiro, 7 de agosto de 1946. — *Roberval Cordeiro de Farias*. Ministro interino da Educação e Saúde.

## PROGRAMA DE MATEMÁTICA PARA OS CURSOS COMERCIAIS TÉCNICOS

### PRIMEIRA SÉRIE

#### / — *Matemática Comercial*

Unidade I: — Juros simples: 1. Noções preliminares sobre capital e juro. 2. Definição de juros simples. Fórmula fundamental. 3. Normas financeiras para avaliação de prazos inferiores a um ano: ano civil e ano comercial. Tabelas para a contagem de dias pelo ano civil. 4. Juro simples exato e juro simples ordinário. 5. Taxas proporcionais e taxas equivalentes. 6. Fórmulas práticas usuais para o cálculo de juros simples. Método dos divisores fixos. Métodos das partes alcotas do tempo e da taxa. Uso de tabelas para o cálculo de juros simples. 7. Cálculo do capital, da taxa e do tempo. 8. Prazo médio e taxa média. 9. Juro total de vários capitais à mesma taxa. Método de Thoyer. 10. Juros em conta corrente. Métodos direto, indireto e hamburguês.

Unidade II — Descontos simples: 1. Generalidades sobre a operação de desconto. 2. Desconto comercial ou bancário. 3. Desconto racional. 4. Taxa de juro no desconto bancário. 5. Diferença entre os dois descontos. 6. Equivalência de capitais diferidos. 7. Vencimento comum e vencimento médio.

Unidade III — Ligas: 1. Noções fundamentais sobre ligas de metais preciosos. 2. Título e toque de uma liga. Relação entre esses dois elementos. 3. Problemas direto e inverso sobre ligas. 4. Títulos "standard" para as ligas de ouro e prata.

Unidade IV — Moeda: 1. Noções fundamentais. Funções da moeda. Requisitos econômicos e físicos da moeda. 2. A riqueza padrão. Definição do padrão monetário. Instituição do sistema monetário. A moeda divisionária. 3. Fabrico da moeda. Emissão. 4. Sistemas conversíveis e inconversíveis. Moeda papel e papel moeda. 5. Monometalismo e bimetalismo. Lei de Gresham. 6. Sistema monetário brasileiro.

Unidade V — Câmbio: 1. Noções preliminares. 2. Câmbio direto. Taxa cambial. Paridade. Remesa e saque. Arbitragem. 3. Oscilação da taxa cambial. Gold-point. 4. Câmbio indireto. Arbitragem. 5. Agio e deságio das moedas.

Unidade VI — Títulos de renda: 1. Apólices da dívida pública. Juros e prêmios. Resgate. 2. Valor nominal e valor real de uma apólice. Taxa real de juro. Problemas práticos. 3. Compra e venda de apólices. Operações de bolsa. Corretagens.

// — *Complementos de Matemática*.

Unidade I — Progressões: 1. Progressões aritméticas. Definição. Fórmula do termo geral. Aplicações. Soma dos termos de uma progressão aritmética. Aplicações. 2. Progressões geométricas. Definição. Fórmula do termo geral. Aplicações. Soma dos termos de uma progressão geométrica. Limite dessa soma numa progressão ilimitada e decrescente. Apólices.

Unidade II — Logarítimos: 1. Noções elementares sobre a função exponencial. 2. Definição de logaritmo. A função logarítmica. 3-

Propriedades dos logarítimos. 4. Logarítimos decimais. Operações sobre logarítimos. 5. Cálculo por logarítimos.

Unidade III — Análise combinatória: 1. Definições. Problemas fundamentais. 2. Formação e número dos arranjos, das permutações e das combinações simples. 3. Números combinatórios. Propriedades.

Unidade IV — Binômio de Newton: 1. Produto de fatores binômios que diferem apenas pelo segundo termo. 2. Fórmula geral da potência de um binômio. Aplicações.

## SEGUNDA SÉRIE

### *Matemática Financeira*

Unidade I — Juros compostos: 1. Definição e cálculo do montante no fim de um número inteiro de períodos. 2. Estudo da interpolação linear como método de aproximação no uso das tábuas financeiras. 3. Taxas proporcionais e taxas equivalentes. 4. Taxa nominal e taxa efetiva. 5. Definição do montante quando o prazo não é um número inteiro de períodos. Convenções usuais. 6. Cálculo do capital, do tempo e da taxa.

Unidade II — Desconto composto: 1. Definição e cálculo do valor atual no regime de capitalização composta. 2. Confronto entre o desconto composto e o desconto simples.

Unidade III — Rendas certas: I. Definições fundamentais. 2. Rendas unitárias, Classificação. 3. Definição e cálculo do valor atual o do montante das rendas unitárias. Uso das tábuas financeiras. 4. Cálculo do valor atual e do montante das

rendas de termo constante. 5. Cálculo do termo, do número de termos e da taxa.

Unidade IV — Empréstimos indivisíveis: 1. Nações preliminares. 2. Sistemas de amortização. 3. Amortização por anuidades constantes. Estudo especial do sistema francês. 4. Cálculo da anuidade. Plano de amortização. 5. Identidade entre os problemas fundamentais sobre rendas e os problemas sobre o sistema francês. 6. Cálculo do saldo devedor e do capital amortizado após o pagamento de uma determinada anuidade. 7. Valor atual de uma anuidade. Aplicação aos problemas sobre antecipação de anuidades. 8. Vencimento médio das anuidades. 9. Crítica ao sistema francês. 10. Sistema americano. Cálculo da cota de constituição do "sinking-fund". Plano de reembolso. 11. Sistema americano a duas taxas. Taxa efetiva.

#### *Instruções Metodológicas*

O ensino de Matemática nos Cursos Comerciais Técnicos tem por objetivo dar ao aluno um conhecimento elementar dos problemas comerciais e financeiros que ocorrem com mais freqüência nos diferentes ramos de atividade a que se destina. Não constitui, propriamente, um curso especializado de Matemática Financeira, pois tal estudo, precedido necessariamente de um curso complementar de Análise Matemática, está limitado ao ensino superior, figurando no currículo do Curso de Ciências Contábeis e Atuariais das Faculdades de Ciências Econômicas recém-criado. Deve ter, portanto, um caráter teórico-prático e abran-

ger, tanto quanto possível, apenas o estudo dos problemas que não exijam conhecimentos de Matemática além dos que são dados nas séries anteriores.

*Primeira série* — O programa consta de duas partes:

1) um estudo elementar das principais operações a curto prazo, que ocorrem na prática comercial;

2) uma parte complementar que servirá de base ao estudo elementar das operações a longo prazo, a ser feito na série seguinte.

Na primeira parte deve-se dar ao aluno um conhecimento teórico e prático das operações mais freqüentes e habilitá-lo ao uso adequado de fórmulas ou tabelas para a resolução imediata de cada problema,

As unidades da segunda parte devem ser desenvolvidas de modo a capacitar o aluno, na série seguinte, ao estudo algébrico dos problemas financeiros. Com o mesmo objetivo deve ser cuidadosamente exercitado o cálculo logarítmico.

*Segunda série* — O programa proposto tem por objetivo dar ao aluno um conhecimento elementar e básico das principais operações financeiras a longo prazo.

A unidade *Rendas certas*, deve ser orientada de modo que seus problemas fundamentais sejam identificados com os problemas relativos ao sistema francês de amortização, estudado na unidade seguinte. A unidade *Empréstimos Indivisíveis* deve ser desenvolvida de maneira a habilitar o aluno a resolver os problemas correntes nas instituições de crédito. Em todas as unidades deve

ser ensinado o uso de tábuas financeiras.

A fim de facilitar posteriormente ao aluno o aperfeiçoamento de seus estudos em compêndios nacionais ou estrangeiros de Matemática Financeira, nos desenvolvimentos teóricos relativos às operações a curto prazo (1.<sup>a</sup> Série) e a longo prazo (2.<sup>a</sup> Série), devem ser adotados os símbolos indicados na Notação Universal, aprovada pelo Segundo Congresso Internacional de Atuários (1898) e atualmente usada pelos melhores autores.

(Publ. no D. O. de 12-8-946)

PORTARIA MINISTERIAL N.º  
470, DE 7 DE AGOSTO DE 1946

O Ministro de Estado da Educação e Saúde, tendo em vista o que dispõe a alínea *h* do art. 7.º do Decreto n.º 10.009 de 16 de julho do 1942, resolve:

Art. 1.º Fica aprovada a relação anexa dos ofícios que reclamam formação profissional, organizada pelo Conselho Nacional do Serviço de Aprendizagem Nacional (SENAI).

Art. 2.º O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial providenciará, dentro de suas possibilidades econômicas, na instalação, em suas escolas, de cursos de aprendizagem dos ofícios constantes dessa relação.

Art. 3.º O SENAI continuará o estudo do assunto e proporá à este Ministério o acréscimo à relação de outros ofícios, à medida que se verificar a necessidade de serem para

eles instalados cursos de aprendizagem.

Rio de Janeiro, 7 de agosto de 1946 — *Roberval Cordeiro de Farias*, Ministro interino.

RELAÇÃO DOS OFÍCIOS QUALIFICADOS NOS DIVERSOS GRUPOS INDUSTRIAIS

*I — Indústrias da alimentação*

1. Padeiro e Confeiteiro.
2. Açougueiro e Salchicheiro.

*II — Indústrias de vestuário*

1. Sapateiro.
2. Alfaiate.
3. Bordadeira.
4. Chapeleira.
5. Costureira.

*III — Indústrias da construção civil e mobiliário*

1. Carpinteiro.
2. Marceneiro.
3. Torneiro de Madeira.
4. Entalhador.
5. Tanoeiro.
6. Segeiro.
7. Vimeiro.
8. Tapeceiro-Estofador.
9. Pedreiro.
- to. Estucador.
11. Marmorista.
12. Canteiro.
13. Instalador de águas, esgotos e gás.
14. Pintor.

IV — *Indústrias de fiação e tecelagem*

1. Gravador têxtil.
2. Fiandeiro de algodão, lã, seda ou linho.
3. Fiandeiro de lã.
4. Fiandeiro de linho, juta e outras fibras.
5. Tecelão de tecidos em geral.
6. Tecelão de malharia.

V — *Indústrias de artefatos de couro*

1. Seleiro (incluindo correeiro e maleiro).
2. Marroquineiro.
3. Luveiro.
4. Peleteiro.

VI — *Indústrias de joalheria e pedras preciosas*

1. Cinzelador.
2. Joalheiro.
3. Lapidário.
4. Relojoeiro.

VII — *Indústrias químicas: e farmacêuticas*

1. Laboratorista.

VIII — *Indústrias gráficas*

1. Compositor manual.
2. Mecanotipista.
3. Impressor.
4. Litógrafo.
5. Fotogravador.
6. Gravador.
7. Encadernador.
8. Dourador.

IX — *Indústrias de vidros, cristais, espelhos, cerâmica de louça e porcelana*

1. Vidreiro.
2. Lapidador de vidros e cristais.
3. Decorador de vidro.
4. Modelado ceramista.
5. Moldador ceramista.
6. Torneiro ceramista.
7. Decorador ceramista.

X — *Indústrias metalúrgicas, mecânicas e de material elétrico*

1. Ajustador.
2. Serralheiro.
3. Latoeiro (funileiro).
4. Caldeireiro.
5. Ferreiro.
6. Mecânico de automóveis.
7. Mecânico de refrigeração.
8. Mecânico de manutenção.
9. Ferramenteiro.
10. Retificador mecânico.
11. Torneiro mecânico.
12. Frezador.
13. Fundidor — moldador.
14. Modelador de fundição.
15. Soldador.
16. Mecânico — eletricista.
17. Mecânico de rádio.
18. Eletricista — instalador.
19. Mecânico de instrumentos.
20. Mecânico de tubulações.

XI — *Transportes marítimos e fluviais*

- r. Carpinteiro naval.



# REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

Vol. IX

Novembro - Dezembro. 1946

N.º 25

## SUMARIO

	Págs.
Editorial.	227
<i>Idéias e debates:</i>	
FRANCISCO VENANCIO FILHO. Contribuição norte-americana à educação no Brasil	229
JUAN CROSPESA, Dois povos: dois pólos no ideal educativo,	267
FARIA GÓES SOBRINHO, Educação, humanismo, cultura.	282
Augusto VELOSO, Educação romana	297
ANTÔNIO BENEDITO DE CARVALHO, Dramatizações escolares.	314
<i>Documentação:</i>	
	322
	331
	333
<i>Vida educacional:</i>	
\ educação brasileira no mês de agosto de 1946 . . . . .	339
A educação brasileira no mês de setembro de 1946..	357
informação do país . . . . .	374
Informação do estrangeiro . . . . .	376

<p>ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS: O magistério superior na nova reforma do ensino; <i>Cândido Mota Filho</i>, O significado político das universidades; <i>R. Argentiére</i>, O renascimento da ciência na França; <i>Teobaldo Miranda Santos</i>, A educação e a ciência; <i>Oton Moacir Garcia</i> Um esquema da educação secundária nos Estados Unidos; <i>J. P. Coelho de Souza</i>, A nacionalização do ensino; <i>Teobaldo Miranda Santos</i>, O ensino normal no Distrito Federal; <i>J. F. C. Marshall</i>, O esporte nas escolas da Inglaterra; <i>Maurício de Medeiros</i>, Caderneta sanitária; <i>Teobaldo Miranda Santos</i>, A educação dos anormais</p>	378
--	-----

*Atos oficiais:*

<p>ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL: Decreto n. 21 . 904, de 8-10-940 — <i>Aprova o Estatuto da Universidade do Recife</i>; Estatutos da Universidade de Recife; Estatutos da Universidade da Bahia; Estatutos da Universidade Católica do Rio de Janeiro; Regimento do Instituto de Biofísica da Universidade do Brasil; Regimento do Instituto de Puericultura da Universidade do Brasil; Regimento do Instituto de Nutrição da Universidade do Brasil, Portaria n. 26, de 12-9-946 — <i>Regula a concessão e distribuição de Bolsas de Estados liara os Cursos do I.N.E.P.</i></p>	408
--	-----

<i>Colaboradores do IX volume.</i>	463
------------------------------------	-----

<i>índice geral do IX volume...</i>	465
-------------------------------------	-----

<i>índice alfabético do IX volume</i>	467
---------------------------------------	-----

## A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E AS INFLUÊNCIAS ESTRANGEIRAS

*Não obstante a variação progressiva dos programas e dos planos de estudos, raramente tem deixado de haver, através dos tempos, certa semelhança entre o nosso sistema de ensino e os de outros países. Antes da República e mesmo algum tempo depois, imperou no ensino certo sentido de cultura universal e de cunho aristocrático, por influência do tipo de educação dos velhos países da Europa. Embora se realizassem modificações no estado político, a situação permanecia, com leves alterações. Depois da reforma do Marquês de Pombal, houve o aparecimento de escolas leigas ao lado de estabelecimentos confessionais. Mas subsistiram métodos e processos vindos já da colônia. A fundação do Colégio Pedro II, em 1837, foi como que o coroamento dessa corrente, mas por outro lado, um ensaio de organização de sistema escolar menos uniforme. Persistia o pensamento pedagógico do velho mundo, com submissão quase integral aos princípios da sua cultura. É verdade que, de início, a situação de colônia de Portugal e, depois, a de monarquia, absoluta ligada à metrópole por laços dinásticos, bem como a Situação econômica, a rigidez da estrutura social, e o incremento dado aos cursos humanísticos permitiram o prevalecimento dessa orientação por tempo tão longo, impedindo que a educação deixasse de ser privilégio da minaria, como já impunham, as condições do país. Chegaram mesmo a ser publicados alguns projetos revelando o novo sentido social, que envolvia as doutrinas e as teorias de pensadores e filósofos do século XVIII. "Está nesse caso a Memória de Martim Francisco sobre a reforma dos estudos na Capitania de São Paulo, calcada em pontos de vista de Comiorcet. Mas a implantação de figurinos estrangeiros, mal adaptados, só serve para apressar a falência de reformas, que devem levar em conta as realidades e possibilidades do meio nacional. A conformidade observada, pela escola, em relação ao meio ambiente a que deveria servir, como fator de progresso, talvez possa servir como explicação para a analogia apontada. É que adaptações apressadas copiam aspectos formais e não o espírito. A escola que devemos ter há de refletir as condições reais e atender às necessidades do meio, \c não copiar sistemas*

*e organizações calcadas para outras exigências sociais. Isso tem sido demonstrado ainda pela tendência, na República, de se decalcarem processos já não mais provindos da Europa, mas dos Estados Unidos. Sem dúvida que a contribuição da pedagogia norte-americana ao desenvolvimento educacional em nosso país não poderá ser desprezada, tão elevada, é, e tão valiosa. Mas essa contribuição há de valer em seus princípios e em seus métodos, não em suas formas exteriores. A atual tendência pela descentralização administrativa, maior flexibilidade no regime escolar, mais perfeita articulação entre as diversas modalidades de cursos, nada mais representam senão o resultado dos efeitos benéficos dessa contribuição. No presente número, "Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos" tem a oportunidade de inserir um estudo que revela como se realizou, material e espiritualmente, o valioso concurso emprestado pelos norte-americanos ao progresso da educação brasileira, sendo conveniente ressaltar que essa colaboração se fez respeitando as nossas tradições, tendências políticas e sentimentos religiosos. O influxo recebido não se fez sentir de modo brusco, mas por processo lento e continuado, assinalando-se desde então um sopro renovador divulgando métodos mais aceitáveis, aconselhando orientação mais científica e técnica na solução dos problemas, impondo ação escolar mais democrática, exigindo maior consideração à personalidade dos educandos e preconizando a primazia da escola no meio social. Como assinala Lourenço Filho, num de seus escritos, as características da educação norte-americana podem ser fixadas nos três aspectos gerais: a magnitude da obra social, a unidade político-social, a riqueza e a variedade de suas tendências e teorias. Tudo isso ligado por um espírito de objetividade e desejo de eficiência que torna os fundamentos da pedagogia norte-americana dignas de ponderado estudo. Sobre as grandes tendências de cultura do velho mundo, e esse novo espírito objetivo da pedagogia americana é que, realmente, devemos renovar e fortalecer o pensamento pedagógico nacional.*

## CONTRIBUIÇÃO NORTE AMERICANA À EDUCAÇÃO NO BRASIL

FRANCISCO VENÂNCIO FILHO

Afrânio Peixoto, no livro encantador que escreveu sobre a "História das Américas", inventariou a contribuição do continente de Colombo para a civilização, em geral. Já em 1909, Joaquim Nabuco, em conferência feita na Universidade de Wisconsin, propôs a mesma questão, com aquela nobreza singular de pensar e de dizer, repetindo, aliás, conceitos já emitidos em "Minha Formação", recordando suas impressões dos Estados Unidos, de 1876.

O nosso glorioso embaixador diplomático e intelectual destacava como era natural a contribuição norte-americana a acentuava, como sua maior contribuição, o sistema educativo, dizendo textualmente: "Como não citar o vosso sistema de educação entre as vossas maiores contribuições para a humanidade? A educação americana destaca-se entre as demais por ser livre de todo o convencionalismo. Não é a mera galvanização das mentalidades de épocas idas, dos ideais de homens que buscam alimento para as necessidades de sua própria época. Só vos apontais a confiança em si mesmo como o maior dos ensinamentos, e, com a surpresa de toda a humanidade, ensinais esta independência não só aos homens como também às mulheres. Nunca existiu no mundo juventude de ambos os sexos tão bem preparada para a vida. Mergulhai-os desde a infância num banho que lhes comunica toda a força e a elasticidade do aço". Os mesmos conceitos exprimiu Oliveira Lima, em 1899, em uma obra de justiça e de entusiasmo — "Nos Estados Unidos" ("impressões políticas e sociais"). Poderiam estes dois escritores se antepor ao livro, parcial e partidário, que escrevera para combater a República nascente, o aristocrata Eduardo Prado, por certo pouco apto a compreender uma civilização democrática, ele que vivera sempre das rendas do trabalho alheio e dele distante. .. Seriam insuspeitas aquelas duas vozes, porque,

como a dele, eram também de católicos e de monarquistas. É pois, a educação, no mais amplo e completo sentido que possa conter este conceito, o traço típico, característico da civilização norte-americana. Não há exemplo, na história, em qualquer época e em qualquer país, de surto tão vultoso, como o da educação nos Estados Unidos. Fenômeno grandioso em si mesmo, pelas dimensões de seu próprio crescimento e pela criação de novos órgãos e de novas funções, desconhecidos de outros povos.

É, aliás, hoje, opinião, senão unânime, de grande maioria, a evidência deste asserto. Já em 1925, a opinião insuspeita do Cardeal Mercier, em livro sobre as origens da psicologia contemporânea, dizia textualmente: — "Parcourons les grands pays auxquels appartient la direction de la pensée: l'Allemagne, l'Angleterre et les États-Unis, la France", e F. de Hovre, seu discípulo, em "Le Catholicisme, ses pédagogues et sa pédagogie", afirmava mais expressivamente ainda: "Les Allemands en étaient les leaders pendant le XIX siècle. Fait digne de remarques les deux grands pédagogues allemands contemporains, Foerter et Kerchensteiner, ont puisé à l'école américaine. De même que jadis les artistes se rendaient en Italie, pour s'y nourrir de l'art classique, ainsi de nos jours les pédagogues tournent leur regard vers l'Amérique".

#### CONTRIBUIÇÃO GERAL

O exame da contribuição norte-americana à educação já tem sido feito por mais de uma vez e por mais de uma voz autorizada.

Em 1940, o Prof. Carneiro Leão, por sugestão do Instituto Brasil-Estados Unidos, realizou uma síntese feliz da história da educação norte-americana, como já o fizera, em linhas mais gerais, em 1935, o Dr. Gustavo Lessa. Igualmente nos compêndios de Afrânio Peixoto e Milton Rodrigues, encontram-se exposições lúcidas e precisas. Mas, os dois trabalhos em que o tema se apresenta especificadamente são os "Aspectos da cultura norte-americana", de Anísio Teixeira, de 1937 e o de Lourenço Filho, de 1938, "A Educação norte-americana".

Anísio Teixeira, com aquela visão agudíssima com que a sua inteligência sonda em profundidade tudo quanto toca, mostra como a civilização nos Estados Unidos representa a primeira experiência de substituição de uma comunidade de obediência por uma comunidade de vontade, segundo a expressão de Wells. Resultou daí a liberdade de rumos que, se foi um defeito, possibilitou uma experiência inédita, em oposição à Europa, em que os fins da educação tiveram sempre alvos marcados e rígidos. A educação americana, ao em vez de ser tradicional, empírica e autocrática, como é a européia, pelas origens de sua formação histórica tornou-se experimental e democrática, não se estabelecendo diferença

entre uma cultura para o povo e outra para a elite, havendo apenas diferença de intensidade ou de extensão. De outro lado, a educação nos Estados Unidos tende a ser cada vez mais cientificamente planejada, processando-se o seu desenvolvimento como se processa o crescimento na natureza. Mantém, além disto, uma continuidade exata, da educação primária à alta pesquisa, com flexibilidade e multiplicidade bastante, para que os estudos se ajustem aos indivíduos e conservando, pelo mesmo espírito que anima os processos empregados, uma mesma identidade, desde a criança que ensaia a escola primária, ao sábio universitário, ligados ainda pela confiança no saber adquirido e pela esperança de solidariedade, produzida pelo mútuo entendimento. Esta extraordinária comunidade de vontades vem se dirigindo necessariamente pelos órgãos de informação e de colaboração voluntária. Por isso pôde o grande educador brasileiro escrever estas palavras justas e definitivas: "A contribuição da América, em educação, tem alcance deste porte. Pela sua grandeza, nela sua heterogeneidade, pelo próprio vigor de seu desenvolvimento econômico, pela estranha celeridade de sua transformação social, pela multiplicidade de origem dos seus cidadãos, pela complexidade das religiões, das raças e das línguas de seu povo, os Estados Unidos estão apresentando a democracia em luta, com as mais tremendas dificuldades que já assaltaram alguma nação que a quisesse estabelecer — e conduzem esta luta com pacífica firmeza, jovialmente, em liberdade, graças ao aparelho educativo, que lhe constitui a grande peça nova com que se avanta sobre as civilizações mais antigas e mais sábias".

Lourenço Filho, com a clareza inextinguível do professor excepcional que é, fixou os característicos da educação norte-americana em três itens gerais:

- 1." A magnitude da obra;
- 2." A unidade político-social;
- 3." A riqueza e variedade das tendências e das teorias educacionais.

O primeiro destes caracteres impressiona desde logo pelo vulto, embora não seja de fato o principal, pois que, em fenômeno desta espécie, importa muito mais o seu valor qualitativo. Entretanto, sendo da ordem de grandeza que é, evidentemente assombra. Alguns números globais serão suficientes para lhe dar por si mesmos a ênfase necessária. Para uma população de 130 milhões de habitantes, mais de 30 milhões de alunos nas escolas, nos diversos graus e ramos. Cerca de um milhão de professores em serviço. Mais de 250.000 escolas em funcionamento, entre as quais 30.000 de ensino secundário. — Mil institutos de ensino

superior, de que metade constitui, em conjuntos diversos, uma centena de universidades.

As cifras em que se apoia este colossal edifício, estão em correspondência evidentemente com os números anteriores. Dez bilhões de dólares invertidos em construções e aparelhamento escolar. Dois bilhões e meio correspondem às despesas anuais. Além destes números absolutos, alguns relativos são outros índices expressivos. Da população total nas escolas 75% em escolas primárias, 21 % em escolas secundárias, 4% em escola de nível superior ao secundário. Outros índices, por igual expressivos de crescimento. Em 1900, em 6.000 escolas secundárias havia mais de meio milhão de alunos. Em 1938, em 25.000 escolas, 6.250.000. Em 1900 — 8,4% da mocidade entre 14 e 17 anos estavam em escolas secundárias públicas, em 1938, 66% .

Estes dados poderiam ser prolongados indefinidamente. E, se comparados com os de qualquer outro país, ainda tomariam maior relevo. Foi portanto, justa a observação do lúcido autor dos "Testes A . B . C" : "Numa terra de grandes empreendimentos a educação representa, sem dúvida, o maior de todos eles".

O segundo aspecto característico é a unidade político-social da educação norte-americana.

Como se sabe, a ação do governo federal é relativamente pequena, havendo liberdade dos 48 Estados, de organizarem os seus sistemas educacionais livremente. Ao Departamento de Educação cabe apenas uma função informativa e de pesquisa, que esclareça e auxilie a ação regional. Entretanto, nesta grande diversidade, há unidade fundamental, seja nos padrões mínimos, seja numa atmosfera gera! de idéias cívicas e morais, presente por toda a parte.

Esta unidade não quer dizer uniformidade, pois que há um grande respeito às condições peculiares de cada região e de cada educando. Além disto, contribuindo para este característico fundamental, os Estados Unidos da América tiveram o raro privilégio de encontrar, na grande maioria dos seus estadistas, especialmente os que exerceram a magistratura suprema, de Washigton a Roosevelt, uma preocupação dominante, senão obsessiva, pela educação.

Contribuem também para este propósito as numerosas associações, gerais e especializadas, quase meia centena, como em nenhum outro país e que debatem e esclarecem, ensaiam e experimentam, divulgando os seus resultados em congressos e conferências gerais ou especializados e por inúmeros outros meios de informação .



Fiéis à tradição daquele conceito do "Farewell Adress", do Washington: "Promover como coisa de importância fundamental, instituições que difundam o conhecimento. Na medida que o governo dum país reconheça a opinião pública deve oferecer-lhes meios para que esta opinião seja esclarecida", dispõem os norte-americanos da mais opulenta e eficiente rede de difusão cultural que se conhece. O terceiro característico, a riqueza do pensamento educacional, basta atentar para a mole bibliográfica, em livros e revistas, inquéritos e "surveys", conferências e anuários que apresentam os debates e a revisão constante das idéias, num esforço inquieto e titânico de rendimento e do aperfeiçoamento.

Póde-se resumir a grande contribuição norte-americana à educação em geral em alguns pontos essenciais: 1.) cuidado, cada vez maior, com a criança e o adolescente, que constituem realmente o centro de gravitação de todo o sistema; 2.) a educação, de sentido realmente democrático, vem do povo para o governo e não deste para aquele, havendo uma participação profunda de toda a sociedade no funcionamento do sistema; 3.) documentação opulenta e renovada dos elementos de estudo e de aplicação; 4.º orientação científica e técnica na solução dos problemas, diferenciadas nitidamente as atividades educacionais em magistério, administração e pesquisa; 5.º noção nítida de que a escola é peça fundamental do organismo social, de cujo sadio funcionamento depende a nacionalidade e, portanto, entre uma e outra, a refração deverá ser a mínima possível.

É claro que em civilização de dimensões macrométricas, nem tudo há de ser completo e perfeito e nenhum povo utiliza tanto ? auto-crítica como o norte-americano, e nada como a auto-crítica para permitir o aperfeiçoamento.

Mas a educação nos Estados Unidos sofreu agora, com a segunda grande guerra, como já acontecera com a primeira, um teste definitivo de seus resultados.

Povo de índole pacífica, amilitarista, vivendo a sua mocidade uma vida sadia, e feliz, quando a fatalidade lhe impôs o dever que lhe apontou um grande leader, o maior dos cidadãos do mundo, seu glorioso Presidente, o dever de salvar a maior das conquistas da civilização — a liberdade —, este povo partiu para a guerra e deu a vida de seus filhos mais esperançosos, que a perderam em todos os mares e em todos os continentes. A Sra. Ana Amélia, que visitou, a esse tempo, a grande democracia, relatou a sua admiração comovida e o seu espantoso entusiasmo ao ver a mobilização espiritual daquele povo que nunca julgou pudesse ser tão intensa, partindo duma educação tão pacifista e desprevenida para a violência.

## CONTRIBUIÇÃO PARA O BRASIL

A contribuição educacional norte-americana para o Brasil pode ser apreciada em dois aspectos fundamentais: o de realizações e iniciativas e o de influências de idéias e doutrinas. O primeiro, como era natural, teve origem religiosa, embora sem imposição de catequese. As religiões cada vez mais se devem impor pelas obras de ação social. Constituirá, no mundo moderno, uma de suas missões mais elevadas, oriundas até do próprio ótimo. Seria temerário afirmar-se que as religiões desaparecerão um dia do planeta, ligadas ou geradas por aquela "ânsia de desvendarmos o nosso próprio destino". Representam uma constante sociológica, em todos os povos e em todos os tempos. Se é certo que o seu domínio se restringe, cada vez mais, depois de ler chagado á onipotência, como o da Igreja católica, que, durante muito tempo soberana dirigiu o mundo, no mundo, no domínio temporal e espiritual, ela constitui uma grande força para o equilíbrio social, sem ter deixado muitas vezes, infelizmente, de ser objeto e motivo de guerras e dissensões tremendas. Insere-se aqui admirável observação de Joaquim Nabuco, a propósito do positivista Guilherme Tuelma Tuper: "A religião pode ser uma grande ilusão, mas é a ilusão da humanidade toda, ao passo que a irreligião, quando seja a verdade, é a verdade de poucos. Para si mesmo, na soberba de sua independência espiritual, o homem feito pode escolher a irreligião; mas para a criança, para o filho, que ele não pode saber se terá, um dia, capacidade para essas soluções independentes, que se reduzem a um pequeno número, não é a pior das tiranias criá-los fora das condições em que foram criados, plantá-los em outro terreno, terreno de cultura toda experimental, onde não sabemos se eles não crescerão estéreis ou degenerados, por não terem as raízes comuns da espécie?"

Os norte-americanos, antes de pertencer a uma seita ou credo religioso, são americanos, com a irremovível vocação educativa e social, de onde se terem espalhado, pela terra toda, em munificências, as obras da sua opulência econômica e espiritual. Espiritual, insista-se. . . Os exemplos a justificar o asserto poderiam ser sem conta. Um, entre muitos. Quando Mme. Curie foi aos Estados Unidos receber tias mãos do presidente Harding a grama de rádio, a subscrição que a conseguiu foi feita por Miss Melloney, entre mulheres norte-americanas, com a contribuição máxima de um dólar, atingindo a 100.000 o seu custo. É claro que qualquer milionário poderia de uma só vez, sem esforço nem sacrifício, custear o presente benemérito. Mas, a contribuição deveria ser da população feminina americana, com toda a consciência. Muitos dos benefícios que o Brasil tem recebido dos Estados Unidos em escolas são produtos da colheita pequenina das igrejas.

As missões protestantes vêm de longa data; desde 1836 que Bíblias protestantes chegaram ao Brasil. Emigrantes SUÍÇOS e alemães eram por igual protestantes e católicos. Quando o marquês de Barbacena convida-os, assegura-lhes garantias religiosas. O tratado do 1810, negociado por Lord Stanford com D. João VI, contém o esboço da política liberal que prevaleceu até 1824, quando se incorporou à primeira Constituição. Desenvolvida em lei em 1861, veio permitir o casamento realizado por pastores protestantes.

São entretanto de Pandiá Calógeras estas palavras, no admirável ensaio sobre "os Jesuítas e o ensino":

'Não se poderia imaginar, em país cristão, constrangimento maior para as Igrejas derivadas das lições admiráveis do Nazareno, do que o ambiente criado pelo Estatuto de 25 de Março de 1824. Aos católicos era apenas tolerado o culto, contanto que suas reuniões se fizessem em edifícios sem sinal exterior, capaz de os distinguir dos demais, designando-os como templos. Era a medo, por tolerância, que se exerciam os atos solenizadores das mais importantes ocupações humanas para todos os idealistas, os reclamamos da fé".

Esta situação viria a ser modificada com o ato de 7 de Janeiro de 1890, que separou a igreja do Estado, por Demétrio Ribeiro, com a colaboração de Rui Barbosa, no Governo Provisório, ato que teve da Pastoral Coletiva do Episcopado Brasileiro, de 19 de Março de 1890, assinada por todos os Bispos, estas palavras: "o decreto assegura à Igreja Católica no Brasil uma vasta soma de liberdades, que ela jamais logrou no tempo da Monarquia .

As seitas protestantes norte-americanas que têm tido ação educativa no Brasil são: as dos Batistas, Presbiterianos, Metodistas e Episcopais. Os primeiros fixaram aqui sua atividade missionária em 1881, com os pastores Bagby e Taylor. Os Presbiterianos se instalaram em 1862; os Metodistas em 1866 com o reverendo Ronsen; os Episcopais, em 1869, no Pará e mais tarde no sul. A ação educadora destes últimos foi mais reduzida, fixando-se especialmente em Porto Alegre e Pelotas.

Não fora a obra de idealismo, de abnegação e de sacrifício das missões religiosas, católicas e protestantes, e fora das capitais não haveria durante muito tempo senão escolas primárias 'no Brasil.

A primeira destas realizações educativas foi a do "Colégio Internacional", na cidade de Campinas, em 1869, ao mesmo tempo a primeira da América do Sul, visto como a "Escuela Popular de Valparaiso é de 1870, e o "Instituto Internacional", de Santiago, do 1873.

Com exatidão escreveu o grande educador Erasmo Braga: "Assim, o grande colégio americano de Campinas é, de fato, marco histórico do contacto intelectual e espiritual do elemento saxônico com o latino em nosso continente no terreno da instrução. É uma das componentes do panamericanismo em seu largo aspecto social, extreme de sentido político. Na história da pedagogia no Brasil marca também o Instituto Campineiro a era em que as idéias fecundas de Mann 6 a disciplina e os métodos escolares norte-americanos começaram definitivamente a influir no ensino público e particular da América Latina" . "Os fundadores da instituição vieram para o Brasil, graças à iniciativa do dr. Robert L. Dabney, eminente figura da comunidade evangélica nos Estados Unidos e professor de teologia. Quando foi da guerra de Secessão, o Dr. Dabney incorporou-se ao exército confederado e foi capelão e chefe do Estado Maior da brigada do General Jackson, que, com sua bravura, ficou denominada Muralha de Pedra (stonewall). Terminada a guerra, emigrou para o Brasil uma colônia americana de sulistas que se localizaram em Santa Bárbara e em outras localidades brasileiras, acompanhados de pastores. Em 1867 o Dr. Dabney julgou oportuno instalar-se a Igreja Presbiteriana do Brasil, fixando-se a soa escolha na culta cidade de Campinas, onde já viviam emigrados norte-americanos. Veio estudar o país o Rev. Jorge Nash Morton, que partiu de Baltimore em Junho de 1869, cm companhia de Mr. Eduardo Lane, chegando em setembro àquela cidade. Morton descendia de antiga e aristocrática família do Estado da Virgínia e era dotado de qualidades fascinadoras, servidas por extraordinária cultura, o que permitiu conquistar, para logo, a afeição e a confiança de quantos dele se aproximaram. Lane era irlandês de origem e possuía raras virtudes de perspicácia, força de vontade, energia, que fizeram dele figura empreendedora, partícipe de todos os melhoramentos da cidade e de todos os serviços de interesse público. Possuindo recursos próprios, ali os empregou, radicando-se na terra generosa que o acolhera. Não tinha entretanto como programa específico de trabalho a direção do "Colégio Internacional", a não ser na regência de aulas de teologia, em que foi seu discípulo o eminente Dr. Alvaro Reis, mais tarde pastor, no Rio de Janeiro. Abortas as aulas do "Colégio Internacional", em 1870, no ano seguinte viajou para os Estados Unidos, regressando em companhia da esposa e deixando combinadas a nomeação das professoras que vieram estabelecer a Escola de Meninas, Misses Nannie Henderson e Mary Videaux Kirk, chegadas ao Brasil em 1872.

Os métodos da nova escola diferiam daqueles até então adotados, procurando dar aos alunos normas sadias de conduta moral, de tolerância e de ampla visão, que lhes possibilitassem for-

mação completa, para uma vida útil e feliz. É fácil imaginar-se a soma de dificuldades a vencer e o número de problemas a resolver. Tiveram os seus diretores que usar de tato e sagacidade, respeitando as condições nacionais ao desenvolver padrões educativos mais avançados. E só assim era possível conquistar a confiança do povo. Para os professores organizavam-se cursos de estudo. Faltavam compêndios adequados. Mobiliário escolar apropriado, desconhecia-se aqui. Era preciso portanto encomendá-los aos carpinteiros locais ou importar do estrangeiro, o que determinava demora e enormes despesas, a que nem sempre os recursos podiam atender. Em 1882 veio para o Colégio uma notável educadora, D. Carlota Kemper, afim de dirigir a parte feminina. O Dr. Eduardo Lane faleceu, em 1892, vítima da febre amarela, que assolava violenta e periodicamente a cidade, como também muitos dos seus companheiros.

A ação educativa do "Internacional" foi de grande proveito, principalmente devido à ação pessoal de Morton, educador de raça. Na memória escrita por Erasmo Braga, refere-se ele a um volume, de 76 e 77, contendo as atividades escolares, revelando a convivência íntima e sadia entre mestres e discípulos, que forma aquele espirito de escola tão necessário. No volume de "Ensaio literário", de Janeiro de 76, com colaboração em prosa e verso de Antônio Bittencourt, Alonso G. Fonseca, Qrozimbo Amara), Heliodoro Costa, a apresentação era feita pelo grande jornalista republicano F. Rangel Pestana, que dizia o seu entusiasmo nestas palavras: "Penso desassombrado no futuro da Província de S. Paulo todas as vezes que assisto à uma festa no Colégio Internacional de Campinas, parece que minha alma rasga para si própria novos horizontes e daí eu meço o porte respeitável dos homens que hão de suceder aos enfezados políticos do presente". Com aquela preocupação, mais formativa do que informativa, que deve dominar a educação em todos os graus e ramos, Morton punha no prospecto de 1877, estas palavras que custaram mais de meio século para se tornarem realidade no Brasil: "Após quatro anos e meio de dura experiência convenceu-se o diretor de que é impossível combinar um curso de estudos liberal, aprofundado e progressivo com o atual sistema de exames. Enquanto não houver modificação de tal sistema os colégios particulares ficam condenados unicamente às matérias exigidas nas academias — e isto superficialmente". O programa sonhado por Morton tinha por fim organizar o primeiro estabelecimento de tipo universitário, entre nós, distribuídos os estudos gradativamente. Os cursos elementar e intermediário estavam distribuídos em quatro escolas admiravelmente graduadas e progressivas, à maneira das escolas americanas. O curso superior seria de cinco anos, desenvolvendo-se o estudo de línguas e das literaturas respectivas, in-

trouduzindo as ciências físicas e naturais, a filosofia, a apologia do cristianismo, e história da filosofia e da civilização, a economia política, a química agrícola, o direito público e o hebraico (facultativo). A matemática superior compreendia geometria analítica, descritiva, cálculo e astronomia. Infelizmente as preocupações dominantes da aquisição de diplomas só permitiram um funcionamento regular, até o curso secundário. O Dr. Morton, idealista e sonhador, tinha as qualidades fundamentais dum grande educador, mas talvez lhe faltassem condições de administrador, necessárias ao êxito material do nobre empreendimento. Certo por este motivo deixou o "Colégio Internacional", em 1879, substituído pelo Reverendo John W. Dabney, sobrinho do Dr. Robert Dabney. Em 14 de Novembro de 1879, ao retirar-se para a capital, publicava George Nash Morton suas despedidas a Campinas, agradecendo o acolhimento do povo hospitaleiro ao moço estrangeiro, que propagava uma religião diversa da generalidade dos seus componentes. Depois de dez anos de convivência amiga retirava-se para outra cidade, sem a mesma mocidade, mas conservando a mesma fé na sua religião e o mesmo desejo de trabalhar pela terra amiga, que o acolhera e a que se apegara. Da excelência da ação educativa do "Colégio Internacional" e seu admirável fundador, dão testemunho quantos por aí passaram. Guarda-se a tradição da lembrança da visita do imperador Pedro II, por ocasião de sua passagem em Campinas, em que examinou-lhe as instalações, assistiu ao funcionamento das aulas, tendo palavras de louvor pelos serviços prestados a mocidade brasileira. Ainda se deve à influência de Morton, na década de 70 a 80, a viagem aos Estados Unidos de grande número de estudantes da zona do Oeste, afim de aperfeiçoar sua educação, conforme registraram jornais de Campinas. D. Carlota Kemper, a quem coube desde logo a direção do Departamento feminino do estabelecimento, regressando de sua Pátria, após o primeiro ano de férias, trouxe em sua companhia um jovem Ministro, o Rev. Samuel R. Gammon. Chegaram ao Rio no dia de Natal de 1889, dirigindo-se imediatamente para Campinas. Com o falecimento do Rev. Dabney, vitimado de febre amarela, sucedeu como diretor o Dr. Gammon, exatamente um mês após a sua chegada. A 27 de Janeiro, iniciava-se o ano letivo, com sete alunos, número que foi crescendo sucessivamente. Pouco depois, diante dos rumores da implacável epidemia, começaram os habitantes a fugir das cidades. Em pouco, impunha-se o fechamento do Colégio. Anos seguidos retornava o terrível flagelo, vitimando sobretudo os professores estrangeiros e forçando todos a se afastarem da cidade. Também em 1892, era vitimado o Dr. Eduardo Lane. Impunha-se a mudança do Colégio, para lugar de clima mais favorável, isento daquela calamidade; Dr. Gammon viajou então pelo oeste e sul de Minas, em busca do local, tendo da

primeira viagem como companheiro o Dr. E. Lane. Avaliam-se bem as dificuldades a vencer, quando não havia ainda estradas que a facilitassem. Foi escolhida a cidade de Lavras, porque, já a este tempo, projetava-se a rede ferroviária de que é hoje importante centro. Em Campinas, como consequência das idéias e realizações do "Colégio Internacional", funda-se, em 1876, o "Colégio Rangel Pestana" para meninas e o "Culto à Ciência", de que resultou o atual ginásio, na rua que conserva ainda este nome. Mais tarde o provector educador João Kopke e o eminente republicano Silva Jardim fundam a "Escola Neutralidade", corajosa e benemérita iniciativa, traindo no próprio nome a feição leiga e liberal da educação nela ministrada. Aí, realizaram-se notáveis conferências de Américo Brasiliense, de Caetano de Campos e do próprio Silva Jardim, entre outros vultos da propaganda republicana. Foi por certo este movimento escolar que deu à encantadora cidade paulista a preeminência cultural que adquiriu. Extinto o "Colégio Internacional", em fins de Novembro de 1892, iniciou-se a viagem penosa e longa da mudança para Lavras: de Campinas até S. Paulo, daí à Barra do Piraí, à S. João d'El Rey, à Ribeirão Vermelho e finalmente alguns quilômetros a cavalo, em madrugada chuvosa e fria. A comitiva de nove pessoas, entre professores e alunos, era chefiada pelo Rev. David G. Armstrong, pois o Dr. Grammon achava-se nos Estados Unidos, tratando dos recursos para regularizar as propriedades de Campinas. Instalou-se o Colégio na chácara do Dr. Jorge Silva, onde funciona hoje o ginásio, em duas casas, uma de residência, que serve de dormitório, o uma outra pequenina, de duas salas, situada mais abaixo, junto dum bambual e onde funcionaram as primeiras aulas. Não foi mantido o nome original e era conhecido por longos anos como "Escolas de Meninas", embora admitisse meninos e meninas, na instrução elementar.

O acolhimento da sociedade de Lavras foi o mais generoso e vários dos seus primeiros alunos foram figuras destacadas da cidade hospitaleira. No dia primeiro de Fevereiro de 1893, chegadas de Campinas as instalações escolares, foram inauguradas as aulas. Suas primeiras professoras, D. Elisa Reed e Sara Chambers, tiveram nove alunos neste dia e, crescendo a frequência, passou-se para a residência da chácara e mais tarde a sede do colégio transferiu-se para o chalé fronteiro à capela da Santa Casa Misericórdia. Em Janeiro de 1894, foi alugado o sobrado que ainda serve de dormitório, para o "Colégio Kemper", adquirido mais tarde definitivamente. Apesar de todas as dificuldades, as de ordem material, ou principalmente a de aquisição de professoras idôneas, o Instituto foi crescendo progressivamente, enraizado de maneira definitiva, naquele solo benfazejo. Tendo sido dirigido, por 36 anos, pelo Dr. Samuel Rhea Gammon, que

por sua dedicação à mocidade, por sua cultura, conquistou a admiração e o respeito de toda a sociedade, ao mesmo tempo que se punha em contato com todas as zonas rurais próximas, resolveram em 1928 dar ao conjunto de escolas, que resultou da pequenina instituição primitiva, o nome de "Instituto Gammon", constituído hoje de quatro estabelecimentos: "Colégio Carlota Kemper", "Ginásio Municipal de Lavras", "Escola Agrícola de Lavras" e "Escola de Comércio". Em gratidão foi também inaugurado o seu busto. A criança pode ser acolhida nos primeiros anos, no Jardim de Infância, passar para o curso primário, depois para o complementar ou de adaptação, optando em seguida pelo curso normal, ginásial, comercial ou agrícola, podendo especializar-se em música ou educação religiosa.

Foi sempre cada ênfase especial à educação física, existindo para isto numerosos campos desportivos. A instrução militar facilita à mocidade a aquisição da carteira de reservista.

O Colégio para meninos, em 1906, por iniciativa do Dr. Alvaro Botelho, José Custódio da Veiga, e outros amigos, foi elevado à categoria de ginásio equiparado, desenvolvendo-se daí por diante com rapidez. Novos prédios foram construídos, seja para trabalhos escolares, seja para dormitórios. Antes de terminar a instalação do ginásio, deliberou o Dr. Gammon realizar o velho sonho de uma escola agrícola, tão própria para aquela região. Conhecendo por suas viagens as condições da lavoura de Minas Gerais, pareceu-lhe urgente esta fundação que inicia em Janeiro de 1908, com um curso sob a direção do eminente Dr. Benjamin Harris Hunnicutt, de quatro anos, paralelo aos do ginásial. O primeiro se desdobra pelas seguintes especialidades, reconhecidas pelo governo do Estado de Minas: — agronomia, engenharia agrônômica, agrimensura e topografia. Dispondo de prédios e instalações amplas, de fazenda com fábrica de manteiga, criações e plantações, oferece a "Escola Agrícola de Lavras", não só excelentes condições de aprendizagem, como tem concorrido, por intermédio do seu serviço de propaganda e com os produtos de suas atividades, para o progresso agrícola do país. Fora das atividades docentes, propriamente ditas, possui a instituição uma tipografia trazida de Campinas, em que se publicavam livros, folhetos necessários, bem como oferecia possibilidade de trabalho a alunos, para o custeio de sua educação. A circunstância feliz de possuir como médico o ministro Dr. H. S. Allen, também tipógrafo perito, permitiu um desenvolvimento especial desta atividade. Os trabalhos manuais, dirigidos por Dr. A. F. Shaw, atendiam não só a sua função própria, como também a recursos para os alunos. Publica a imprensa Gammon, além d' "O Instituto", órgão do estabelecimento, o "Agricultor", revista especializada de merecido prestígio em todo o país. Para a grande



obra educativa e social realizada pelo Instituto Gammon contribuíram não só as figuras já citadas, como um ilustre educador brasileiro, que aí se formou e que muito o auxiliou, o prof. Firmino Costa. Merece também referência o nome do Dr. C. C. Knight, que foi por longos anos, vice-diretor e, após a morte do Dr. Gammon, o reitor, cargo exercido hoje por um educador de raro mérito, o Dr. Frank Baker. Várias figuras femininas também consagraram ao estabelecimento a sua atividade, a começar, por D. Guilhermina Gammon, cuja influência moral nos longos anos de abnegada dedicação ao lado do esposo, constitui uma recordação permanente entre as tradições da casa. Também a elas se dedicaram professoras ilustres como Margarida Youll, Ruth Seer, Henriqueta Tannehill. Mas, ninguém sobreleva à figura apostolar de Carlota Kemper, cujo nome, em preito da mais merecida justiça e gratidão, foi dado ao colégio de meninas em 1908.

Filha de um diretor da Universidade de Jefferson, a da Virgínia, adquiriu sólida cultura, não só de letras clássicas e modernas, como de ciências. Com grande pendor missionário, lendo perdido o noivo na guerra de secessão, aceitou ao apelo do Dr. Eduardo Lane, de ir para Campinas.

Desde logo, D. Carlota, como seria chamada por 45 anos de dedicação e idealismo, começou a lecionar dentro de novos moldes educativos, com uma infinita delicadeza diplomática, de forma a não chocar os hábitos e preconceitos locais.

Assim, não só adotou livros, como colaborou em um compêndio de inglês para brasileiros.

Conta-se que Pedro II na visita a Campinas, admirou-se de sua cultura.

Pouco depois de chegar, teve que exercer funções penosas de enfermeira, quando da grande epidemia da febre amarela que assolou a cidade e na qual auxiliou o Dr. Lane, que viu pouco depois morrer, vítima do seu dever.

Em 1892, transfere-se para a cidade mineira de Lavras.

No início de 1893, abrem-se as aulas e aí desdobrou-se a sua ação apostolar, sem descanso, sem medir fadigas, de tudo cuidando, com a mesma tenacidade dos primeiros dias, em meio a uma luta de intrigas e oposições, que só a sua vida de santa logrou vencer.

À modesta escola de 1894, em 1908, por deliberação unânime da Missão, foi dado o nome de "Colégio Carlota Kemper", para o qual foram conseguidos fundos, que permitiram a construção do lindo prédio de hoje. É uma escola secundária para moças.

Os traços de D. Carlota Kemper eram sobretudo os de ordem moral, a que uma sólida cultura dava extraordinário prestí-

gio. Sabia latim, em que compunha versos, sabia grego e até hebraico estudou. Lecionou, com sabedoria, matemática, história e praticamente deu aulas de todas as disciplinas, além de religião.

Mas tudo isso cercado de uma atmosfera de modéstia e de humildade, porque o que nela havia era uma dedicação maternal para os seus discípulos, a quem em tudo auxiliava.

O culto que espontaneamente inspirou aos seus alunos, em cuja formação deixou, pelo amor, pela dedicação, e pela cultura, traços fundos e inesquecíveis, faz dessa nobre missionária, um dos grandes nomes na história da educação no Brasil.

O Reverendo Morton deixando Campinas, instala, na capital paulista, em 7 de Janeiro de 1880, o "Colégio Morton", com o propósito de o transformar mais tarde no velho sonho duma Escola Superior de Filosofia e Letras. A influência intelectual e moral desta escola foi imensa, na formação das gerações paulistas. Pela "Província de S. Paulo", Rangel Pestana expôs, em termos do maior apreço, os planos do eminente educador americano. Entre os grandes brasileiros que o tiveram como mestre, destacam-se o glorioso Vital Brazil, Paulo Morais e Barros, Franco da Rocha, Carlos de Campos. A mesma deficiência prática que o afastara de Campinas, fizeram-no liquidar o Colégio de S. Paulo e regressar aos Estados Unidos, onde viveu ainda por longos anos, conservando do Brasil lembrança viva e carinhosa. Em 1907, o Dr. J. C. Alves de Lima, em uma festa da Fraternity Zeta-Phi, no Hotel Astor, encontrou-se por acaso com um genro de Morton, o que lhe permitiu fazer ao velho mestre uma visita, à rua 44 n.º 93 W, encontrando-o forte e sadio na companhia da esposa e de duas filhas. Não esquecia nem a terra nem a gente distantes a que tanto se afeiçoara. Pediu assim notícias de famílias amigas, como a D. Veridiana Prado, em cuja chácara tivera colégio, D. Maria Antônio, filha do Barão de Antonina, a primeira dama do sociedade paulista que se filiou à Igreja evangélica. Por esta mesma época, em um banquete oferecido ao Almirante Huet Bacelar, Morton recordou as figuras de grandes brasileiros que conhecera, como José Maria Lisboa, Prudente de Morais, Francisco Glicério, Campos Sales, que ele considerava o mais forte dos republicanos da propaganda. Conservou até os seus últimos dias um vivo interesse pela educação do Brasil. Recorda Erasmo Braga palavras do senador José Pereira de Queiroz, evocando uma visita que fizera ao velho colégio: "Que emoção me causa esta visita! Quanta saudade ela me evoca de mais de 40 anos. Aqui comecei a cultura do meu espírito. Daqui levei

**os alicerces do meu caráter. Para tudo tanto concorreu G. N. Morton — protótipo do educador".**

Em 1870, à rua Visconde Congonhas do Campo n.º 1, uma senhora norte-americana abria na sala de jantar de sua casa de residência, como era corrente ao tempo, uma pequena escola para as crianças que a intolerância religiosa impedia de freqüentar às escolas públicas. O Dr. Jorge W. Chamberlain, seu esposo, empolgado pela idéia, resolve ampliá-la, instalando em um ponto central da cidade, com corpo docente escolhido, **uma** escola que atendesse à população protestante. Considerando que a concepção protestante duma escola não obriga à propaganda religiosa, desde que obedeça aos preceitos éticos do cristianismo, numa atitude liberal e franca, resolveu o diretor abrir o estabelecimento a quantos o desejassem freqüentar. Os métodos pedagógicos adotados, inspirados nos sistemas norte-americanos, vinham substituir o velho sistema brasileiro da memorização, em voz alta, tão pouco estimulante da atividade dos alunos. O Dr. Carlos Rodrigues, a este tempo, estudante em S. Paulo, propôs que lhe dessem o nome que afinal foi adotado de "Escola Americana". Mais tarde o internato de meninos, teve, em homenagem, o seu nome.

A língua adotada na escola, ao contrário do desejo de algumas famílias, foi a do nosso país. O calendário adotou a semana de cinco dias, deixando reservado o sábado, no qual pudesse o aluno participar mais de perto dos afazeres e da convivência com a família. Os períodos de férias compreendiam os meses de Dezembro e de Janeiro e o período curto da semana de S. João.

O sistema obteve excelentes resultados, revelados pela freqüência. Não havia nenhum preconceito de cor ou de raça e usava o sistema de coeducação. Não possuindo compêndios apropriados ao programa da escola, foi organizada a famosa e magnífica série de aritmética de Antônio Trajano, preparada por uma das professoras da escola, Miss Mary Dacomb, o que apresentou um imenso progresso. O Prof. Eduardo Carlos Pereira organizou as gramáticas, que ainda hoje prestam serviços, entre nós. A professora Senhora Magalhães escreveu o livro "Lições elementares da língua inglesa", adotado aqui e em alguns países da América Latina.

A escola cresceu progressivamente, adotando-se para o curso primário o tipo de sete anos, confiados cada classe a uma só professora, exceto nos últimos anos, em que determinadas matérias, embora sob a superintendência da professora da classe, fossem ministradas por outra, especializada.

Em 1884, o Dr. Chamberlain, julgando necessário confiar a outro a direção da instituição, escolheu uma figura excepcional, por um raro conjunto de qualidades que o fizeram, não apenas o

grande diretor desta instituição, mas uma das mais notáveis personalidades de S. Paulo no seu tempo, colaborador e conselheiro que foi dos poderes públicos nas questões de educação, Dr. Horace Lane.

Nascido em 1837, nos Estados Unidos, teve a infância normal das crianças de seu país, com desenvolvimento da cultura física e logo que aprendeu a ler, o pai dera-lhe a obrigação de conhecer a Bíblia e a vida de Washington. Adolescente ainda, veio para o Brasil. Embora destinado ao comércio, teve a fortuna de encontrar o Colégio João Kopke, do grande educador brasileiro, — também precursor, que lhe revelaria a vocação invencível. Obrigado a voltar ao comércio, em Minas e S. Paulo, consegue acumular recursos, com que viaja, em companhia da esposa, Ellen Williams, à Europa, pesquisando aí os processos pedagógicos, anotando tudo o que observava para aplicar mais tarde, na realização do formoso sonho de fundar no Brasil um estabelecimento moderno de educação.

Antes, porém, julgou dever aperfeiçoar-se e volta aos Estados Unidos, para diplomar-se em medicina. Regressa à nossa terra, em 1883, onde permanece até os seus últimos dias.

Assume imediatamente a direção da Escola Americana, fundada em 1870.

Em 1891, Lane inaugura o Curso Superior de Preparatórios do "Mackenzie College", e, cinco anos mais tarde, o Curso de Engenharia.

Escreveu, em colaboração com Oscar Thompson e Carlos Reis, o livro "**Education in the State of S. Paulo**", em 1903.

Entretanto, foi muito mais ampla a sua atividade. Conseguindo adquirir uma opulenta cultura, literária, científica e filosófica, foi poeta e orador fluente, servido por memória surpreendente, tudo envolto em modéstia e singeleza. Exerceu a medicina, com longanimidade de sacerdócio.

Como que movido por invencível ânsia de trabalho, descansava de umas com outras ocupações. E assim, dedicou-se também à agricultura, tomando parte ativa na Sociedade Paulista de Agricultura.

Falecendo a 27 de Outubro de 1912, a sua morte foi acompanhada das mais comovidas homenagens, de parte de todas as classes sociais que prestaram seu preito de gratidão a quem tanto se dedicava e tão nobremente à sua terra adotiva. No pátio do "Mackenzie College" encontra-se o busto de Horácio Lane, hoje incorporado aos grandes educadores brasileiros, pelo que foi e pelo que fez.

Em 1871, a escola passou para a rua S. José, hoje Libero Badaró, transferindo-se, em 1876, para prédio próprio, na esquina da Avenida S. João, com a rua Ipiranga, onde funcionou

por cerca de 40 anos. Em Setembro de 1920, passou para o bairro de Higienópolis, à rua Itambé, esquina de Maria Antônia, já "Mackenzie College", nome devido a um fato singular e tipicamente norte-americano. Em fins de 1822, um menino de doze anos que residia no Estado de Nova York, leu nos jornais, notícias da independência do Brasil, entre as quais um discurso de José Bonifácio, no qual o Patriarca acentuava a necessidade de intensificar a educação popular. Sonhou desde logo dedicar-se ao magistério e a esta causa. A morte repentina do pai, no ano seguinte, impos-lhe a responsabilidade de duas irmãs e da mãe, que, falecendo logo após, aumentou-lhe ainda mais os encargos. Dedicando-se à advocacia, por mais de 60 anos, adquiriu pequena fortuna. Em 1890, já otogenário, lembrou-se dos sonhos de mocidade e daquela terra distante que admirara, sem ter conhecido. Repartiu os seus bens em frações iguais pelas duas irmãs e pela causa educativa do Brasil. O Reverendo Chamberlain, indo frequentemente aos Estados Unidos, afim de angariar donativos para a sua obra missionária, encontra-se com Dr. Lane, que sabia dos propósitos de Mackenzie de doar imediatamente 50 contos para os cursos organizados, em continuação à "Escola Americana". Infelizmente o generoso doador faleceu antes de poder cumprir os seus propósitos.

Seus herdeiros, entretanto, manliveram-no e pôde assim completar-se o conjunto de instituições educativas que formam a "Mackenzie College", que constitui talvez a única instituição com aquela atmosfera moral, que se chama "espírito universitário". Os processos utilizados de estudo diferiam dos correntemente adotados, entre nós, havendo participação imediata dos alunos, nos trabalhos escolares. Depois do curso primário de sete anos, os dois primeiros anos do curso secundário eram comuns a todos os alunos, com diferenciação optativa, conforme os cursos superiores pretendidos pelo aluno. Depois da visita de um grupo de educadores americanos a S. Paulo, consultado Rui Barbosa sobre a melhor forma jurídica a adotar para a consolidação da obra, a Junta de Síndicos solicitou a incorporação à Universidade do Estado de Nova York, que lhes concedeu carta de privilegio, datada de 21 de Novembro de 1895, dependendo, no entretanto a colação de grau, em cada caso particular, de parecer favorável dum fiscal da Universidade. Este cargo foi exercido por eminentes figuras de americanos, radicados no Brasil, como o Dr. Orville Derby que o exerceu até a sua morte, quando foi sucedido pelo Dr. George Krug e este pelo Dr. W. V. B. Van Dake, terminando em 30 de Junho de 1927 este regimen, pela autonomia plena concedida à Escola, pela Universidade. Restava entretanto regularizar a situação dos diplomados, em face da legislação brasileira, o que foi conseguido por uma lei do congresso

federal, com parecer favorável do relator da Comissão de Instrução pública, deputado Xavier Marques, lei de 19 de Janeiro de 1923. O "Mackenzie" atualmente possui uma organização que vai do Jardim de Infância à Escola primária de quatro anos e um de admissão ao ginásio ou à escola de comércio, depois um curso complementar de dois anos para os que se destinam à escola de engenharia, onde há os cursos de engenharia civil, de eletricidade, e de arquitetura. Há ainda a Escola técnica de quatro anos, com dois cursos para química e eletricidade. Em todos eles há grande ênfase nos trabalhos experimentais. Para as aplicações de industriais, adotou o Mackenzie uma solução inteligente e prática que foi a de estabelecer um entendimento com as casas que negociam com maquinismos, pondo à disposição da escola os tipos que vão entrar no mercado, permitindo assim ao futuro profissional o conhecimento direto dos recursos atuais da indústria. Em todas as atividades da instituição a modelar biblioteca é intensivamente utilizada. Iguamente, mesmo antes das exigências oficiais, deu-se sempre uma grande ênfase à educação física e aos desportos. Em 1937, foi iniciado, nas férias, um curso de aperfeiçoamento para professores secundários, organizado pelo Dr. B. Hunnicutt com colaboração do eminente educador brasileiro, prof. Lourenço Filho, iniciativa que, infelizmente, não pôde ser continuada.

Dos Metodistas a primeira iniciativa regular foi, em 1881, o Colégio Piracicabano, destinado à educação feminina e que teve, naquela região de São Paulo, notável atuação, não só diretamente, como ainda pela repercussão dos métodos renovadores e de inspiração norte-americana, muitas vezes em meio de vicissitudes e obstáculos difíceis de vencer.

O "Piracicabano", como é chamado, teve sua origem, em 1879, na escola particular fundada pelas Misses Newmann, filhas do Rev. J. E. Newmann, missionário no Brasil, que escolheram a culta cidade paulista para sede do primeiro colégio metodista-entre nós.

Mas, só em Setembro de 1881 foi que Miss Watts, representante da Junta Missionária de Senhoras, instalou corajosamente a primeira escola regular, com uma única aluna, após quatro meses, em que aprendeu português e as condições ambientes. Trabalhava com tenacidade e fé como se tivesse, não uma, mas muitas discípulas. Auxiliada pelo apoio e entusiasmo da prestigiosa família Morais e Barros, consegue adquirir terreno para construir o prédio da escola, dando à população desde logo a segurança dos seus propósitos de aí permanecer.

Graças a isto, o colégio foi crescendo e, em 1886, Miss Watts passou a direção a Miss Mary Bruce, que teve de enfrentar dificuldades sérias, com a autoridade de ensino, a lhe querer impor normas religiosas com apoio de órgãos da imprensa local.

A firmeza e a coragem dessa educadora venceram a campanha, de repercussão até na Assembléia Provincial, pela palavra autorizada de Rangel Pestana e, na corte, das colunas do "O País", que assim se manifestava: "Há em Piracicaba, Província de São Paulo, um colégio de instrução primária e secundária dirigido por diretores acatólicos, que, pela excelência do seu ensino tem merecido a confiança dos pais de família"...

Os progressos contínuos impuseram a ampliação do edifício e, em 1904, a construção de um novo, a cujo lançamento da pedra fundamental compareceu a digna fundadora, cujo nome lhe foi dado e até nossos dias contam-se por milhares as moças educadas aí, devendo muito de sua prosperidade à diretora, Miss Sally Stradlay.

Em 1885, funda-se o primeiro estabelecimento feminino, no Rio Grande do Sul, Porto Alegre, sob a direção da Srta. Carmen Chacon, vinda de Montevidéu. O desenvolvimento da instituição exigiu a ampliação do prédio primitivo e, mais tarde, do novo. concluído em 1925. Este, como o anterior, tinha um largo espirito moderno de educação feminina, não só na preparação que o seu curso dava, como nas atividades das alunas em vários clubes e instituições de feitio social.

No Rio, a primeira tentativa foi a incorporação do "Colégio Progresso", em Santa Tereza, famoso pelo seu ensino em moldes americanos, mas não se efetivou.

Em 1882, funda-se no Rio de Janeiro a Escola do Alto, devido, principalmente à iniciativa do Bispo Granbery, em sua primeira visita ao Brasil, instalado na Rua Alice, em ponto elevado, que parecia imune à febre amarela. Para dirigi-la foi encarregada Miss Bruce, substituída mais tarde por Miss Ella Granbery, filha daquele nobre pastor. Entretanto a epidemia implacável, que assolava o Rio, impediu o seu desenvolvimento e em pouco a Junta Missionária resolveu transferi-la para Juiz de Fora, que reclamava um colégio feminino homólogo do glorioso Granbery, de meninos. Começou a funcionar em 1891, com treze alunas do Rio, sob a direção de Miss Bruce, o "Colégio Mineiro", que durou 23 anos. Nele trabalhou a generosa Miss L. F. Epps, que foi diretora desse benfazejo "Bem-te-vi", o jornalzinho sem par para a infância brasileira. Motivos diversos, entre os quais o de o "Granbery" começar a admitir meninas, determinaram o fechamento do "Colégio Mineiro", de Juiz de Fora.

A Escola do Alto, fechado o Internato, de certo modo continuou no Colégio Americano Fluminense, que viveu de 1892 a

1915, tendo tido entre suas eminentes diretoras Miss Glenn e Mrs. H. C. Tucker, outrora Miss Ela Granbery, digna esposa deste grande amigo do Brasil, o Rev. Dr. Tucker.

Em 1913, em conseqüência da visita de Miss Belle Bennett, presidente do Concílio de Senhoras da Igreja-Mãe e de Miss M. R. Gibson diretora do Scarritt School, projetou-se a fusão do Colégio Americano Fluminense e do de Petrópolis, mas o projeto não foi adiante.

Este, o terceiro estabelecimento de educação, que se derivou da Escola do Alto, instalado em 1895, com internato e externato para meninas.

Coube a Miss "Watts dirigir o lindo Colégio de Petrópolis, escolhido por ficar afastado da febre amarela e por ser capital do Estado, além de formosa cidade de verão. O saneamento do Rio e a volta da capital para Niterói, diminuíram as vantagens que apresentava e, em 1920, se transfere para aí dando lugar à fundação do "Colégio Bennett". Não é o seu sistema de educação feminina em si, desde a alegria que se respira em todo o seu ambiente, desde a preparação doméstica, inteligente e autônoma, desde a preparação educativa, que vai do uso normal da biblioteca até às assembléias semanais de alunos, às reuniões educacionais, cada mês, dos professores e às de Círculos de Pais e Professores, vivo há mais de 15 anos que mais o eleva. Dois aspectos singulares são índices da preparação e formação da personalidade, que ali se pratica. De uma aula de português, professora Irani de Andrade, há anos. nasceu por iniciativa da aluna Abigail Dutra a campanha pró-lázarus, que sucessivamente vem angariando para as crianças, malignadas por este estigma, quantia vultosa, que desaparece ante a grandeza da obra de continuidade, animada por uma emulação sadia, por que anônima, em que cada turma procura superar as demais e tudo realizado pela iniciativa exclusiva das alunas da última série, que a transmitem anualmente às da penúltima.

Outro, o dos banquetes de despedida às alunas que concluem o curso, em festa inesquecível, na delicadeza de um símbolo, novo cada ano. É que a todo o "Colégio Bennett" preside o alto espírito de uma educadora completa, a quem nada escapa no trabalho de artista com que, modestamente, se aperfeiçoa, e aperfeiçoa a obra de arte maravilhosa que realiza há mais de 5 lustros em nossa terra, com a dedicação, o amor e entusiasmo, o respeito à sua Pátria de adoção, como si fora a outra de nascimento — Miss Eva L. Hyde.

Ampliando o seu programa de educação feminina, de regresso de uma de suas viagens aos Estados Unidos, empreendeu Miss Hyde uma obra original e renovadora, para a qual a sua fé iluminada conseguiu recursos iniciais, com que pôde dar base



material eficiente, com modernas instalações e laboratórios aparelhados. Reunindo um grupo de educadores provecetos, organizou o "Instituto Técnico do Colégio Bennett" que iniciou suas atividades com 4 cursos: de Professora de Economia Doméstica, de Escola Maternal, de Assistente Social e de Obreira de Educação religiosa, para cuja preparação, além do curso secundário, ha um curso de cultura geral. Possui o Instituto uma modelar Escolar Maternal e Jardim de Infância, com uma sala de observação (observation-room), em que as crianças podem ser vistas sem perceber; primeira e talvez única no país. Nas festas jubilares do "Colégio Bennett" em 1944, pôde a nobre educadora ter a alegria de ver o apreço e a gratidão das discípulas e de quantos, direta ou indiretamente, se beneficiavam de seu esforço, com o aplauso da sociedade brasileira, por órgãos autorizados.

Em Ribeirão Preto, em 1899, inicia-se o Colégio Metodista, por iniciativa do bispo E. R. Hendrix. atendendo ao apelo dos irmãos à Junta Missionária de Senhoras.

Os sacrifícios de toda a ordem, desde a terrível epidemia de febre amarela em 1903. e até os pessoais de privação, da diretora Miss Leonor Luiz Smith e Miss Fenley, sua colaboradora, lograram levar a termo a empresa benemérita, que prossegue até hoje, em prédio próprio, prestando à próspera cidade de São Paulo serviços inestimáveis.

Com a fundação em Belo Horizonte e as facilidades oferecidas na aquisição de terreno a quem quisesse estabelecer instituições de caráter social, em 1904, cria-se o Colégio Izabela Hendrix, em homenagem ao Bispo Hendrix, no nome de sua mãe, que resultou da transferência do Colégio Mineiro de Juiz de Fora. Foi sua primeira diretora a educadora eminente, pioneira neste movimento educacional, fundadora dos Colégios Piracicabano e Americano de Petrópolis, Miss Watts, incansável e heróica. Pode-se afirmar, sem exagero, que as edificações atuais do Isabella Hendrix são modelares ocupando uma quadra inteira entre as ruas da Bahia e do Espirito Santo, próxima à praça da Liberdade e junta ao Minas Tênis Clube. Abrange um conjunto de edifícios em que tudo se harmoniza na feição externa como nos detalhes do interior. Num plano de previsão funcional admirável a sua idealizadora, educadora com vocação de arquiteto, Miss Mary Sue Brown tudo construiu com preocupação de rendimento e de conforto, aproveitando até os acidentes do terreno, em forte declive, para as arquibancadas do campo de jogos. A administração, na face da entrada, fica isolada do resto do colégio, embora nele integrada e imediatamente acessível. Às salas de aula nada falta em condições de higiene e pedagogia. A biblioteca possui, além do depósito, uma sala ampla, sem sombra, num ambiente de conforto e sossego.

Os laboratórios, sem luxo, mas com eficiência. Os corredores largos possuem, à mesma distância, pequenos compartimentos para facilitar a limpeza. O acesso entre os diversos corpos de edifícios se faz por galerias, racionalmente distribuídas. Nada foi esquecido e tudo previsto.

Há estes cursos: Infantil, Primário, de Admissão, Ginásial, nos moldes norte-americanos tão conhecidos e tão justamente afamados, dentro das exigências, sempre acatadas, da legislação brasileira.

Há no colégio várias instituições de atividades extra-classe, como o Clube Guiomar Novais, de arte musical; o Isabella Hendrix Clube, das alunas diplomadas, que, entre outras iniciativas, mantêm matrícula gratuita para um aluno do curso primário; um excelente jornalzinho — "Flamula" — feito em mimeógrafo pelas alunas; um clube de leitura.

Na sala de leitura encontra-se uma placa de bronze expressiva. Nela se consignam os nomes das alunas que alcançaram o prêmio "Ema Christine", nome da antiga reitora falecida, instituído para as alunas do curso ginásial que obtivessem o primeiro lugar, com média mínima 9 e exemplar comportamento. Consiste o prêmio em matrícula gratuita em toda a série seguinte. A vida social dos alunos é intensa, dentro de um espírito sadio de alegria e de sociabilidade. Vai desde o recolhimento em dormitórios para 5 alunas, até a sala de refeições de pequenas mesas, como nos congêneres americanos.

O auditório, para mais de 600 pessoas, reúne todas as alunas e a sociedade mineira, nas festas escolares de arte e comemoração.

Todo o Colégio Isabella Hendrix respira um ambiente educativo de alegria e bem-estar, que começa nas linhas acolhedoras do formoso perfil arquitetônico de seus edifícios.

Ainda uma referência ao Colégio Centenário de Santa Maria do Rio Grande do Sul, internato, instalado no ano do Centenário, em casa própria, desde o primeiro dia.

Se foi mais acentuada a ação educativa feminina, foi também de porte a dos estabelecimentos masculinos.

O primeiro deles, no tempo e na benemerência, glorioso nos 50 anos já comemorados, foi o Granbery, de Juiz de Fora.

Desde 1886 que estava nas cogitações das Conferências Anuais a fundação de um colégio, que veio a ter o nome do Bispo que tantos serviços prestou ao Protestantismo, no Brasil.

Com o regime adotado pela legislação em vigor, em 1905, foi equiparado ao então Ginásio Nacional, deliberando-se criar também dois cursos de Odontologia e Farmácia.

Daí por diante o Colégio Granbery tem servido à educação secundária nos termos da legislação brasileira, já tendo passado pelos seus cursos mais de 10.000 jovens brasileiros, sendo pioneiro na formação de professores de ensino secundário no Brasil.

Entre os dirigentes do Granbery, é de justiça destacar a figura do Dr. Tarboux, sobre o qual assim se referiu o saudoso e provector educador brasileiro, prof. José Rangel: "Dr. Tarboux foi, quando reitor, o símbolo da bondade, da doçura, da correção, da energia serena, do método administrativo; possuía-se de verdadeiro enfevo pela mocidade, de amor pelo Brasil, obediente sem restrições às leis do país; e, sem eufemismo, poder-se-á ver nele um verdadeiro patriota brasileiro, porque jamais perdia oportunidade para ensinar o civismo pelo exemplo, pela palavra, pelo interesse que ligava aos nossos fatos, pelo ardor com que os fazia comemorar".

Relata o saudoso mestre este episódio significativo: conversando certa vez com o ex-reitor do Granbery, Prof. Lee. ponderou que, como proselitismo, para a Igreja metodista, o estabelecimento pouco resultado dava. A resposta foi bem americana: "Pois se é verdade o que amigo está dizendo, bendito seja Deus! O que nós queremos é formar gente de retidão de pensamento, pouco importando o número de adesões ao nosso credo; a sua palavra de observador imparcial é a sagração da nossa obra espiritual em favor do Brasil".

Em 1889, logo depois do advento da República, por solicitação da população local à diretoria do Colégio Piracicabano, foi deliberado pela Junta Missionária da Igreja Metodista do Sul do Brasil fundar, em Taubaté, um Colégio, que, embora pela sua efêmera duração, pois encerrou-se em 1895, transferindo-se para a capita! de S. Paulo, foi de brilhante atuação, sob a alta direção do presbítero J. L. Kennedy.

O Colégio União de Uruguaiana foi fundado em 1907, pelo Rev. Price e é externato e internato, prestando nos limites fronteiriços do Brasil, imensos serviços à educação.

O "Porto Alegre College", fundado em 1919, pela Igreja Metodista do Sul dos Estados Unidos, inaugurou-se sob a direção do Rev. Saunders.

As instalações materiais deste notável estabelecimento de educação secundária, situado em pitoresco sitio, lindamente denominado Petrópolis, oferece as melhores condições intelectuais e morais para uma ação educativa salutar e é em regime de internato e externato.

Em 1919, a Câmara Municipal de Passo Fundo, ofereceu à Igreja Metodista um prédio para instalar um Colégio que começou a funcionar em 1920, ocupando hoje dois prédios próprios, com curso primário e secundário.

Os Batistas possuem cerca de meia dúzia de colégios secundários, em vários Estados.

Na visão panorâmica pela obra educacional dos protestantes no Brasil, de origem americana, sob a inspiração dos ideais do Cristianismo, não é possível omitir uma iniciativa de educação popular, da mais alta benemerência, que é o Instituto Central do Povo, obra de amor e de dedicação, de abnegação e sacrifício, que não consiste apenas na ação escolar à população daquele bairro pobre, que ironicamente se chama de Saúde, mas vai além, na atuação junto às famílias, em assistência médica e moral.

Além da ação educativa destes estabelecimentos de origem e formação americana, houve também atuações mais modestas, de feição individual, através de notáveis missionários que, além da propagação de sua fé foram renovadores. Guarda ainda comovida recordação de alguns deles esta figura exemplar de homem de ciência e de homem de bem, que é Vital Brazil. Alguns destes mestres receberam inspiração do missionário presbiteriano, Rev. Alexandre Blackford, que aqui chegou em 1860. Um deles, português de nascimento, Rev. Miguel Torres, foi para a pequena cidade de Caldas, onde o glorioso fundador de Butantan foi seu discípulo, encantado com os novos processos educativos, de que guarda até hoje viva lembrança. Deste mesmo grupo faziam parte o Rev. Modesto Carvalhosa, que trabalhou em Campos e depois em S. Paulo; Antônio Trajano, já referido, autor dos conhecidos compêndios de aritmética; Antônio Pedro Cerqueira Leite, de Sorocaba; e J. de Carvalho Braga, pai do eminente e inesquecível Erasmo Braga.

O espírito de associação e de solidariedade humana dos americanos permitiu a existência de associações a que chamam de "undenominacionais". Umhas de assistência social e outras também educativas. Aliás, a este grupo pertence o "Mackenzie College". Dentre elas as mais notáveis são, sem dúvida, as duas Associações Cristãs de Moços e a Feminina. A primeira teve início, em 1893, quando aqui chegou Myron A. Clark, o secretário pioneiro de Y.M.C.A. para a América do Sul, que depois de ter iniciado seus trabalhos em S. Paulo, transferiu-se para o Rio de Janeiro que oferecia condições mais favoráveis. Atualmente há três associações, no Rio, S. Paulo e Porto Alegre, com um total de associados de mais de cinco mil. A do Rio de Janeiro está instalada em prédio próprio e projeta para breve a construção

de outro, que atenda às condições de seu desenvolvimento crescente.

Os serviços prestados pela A.C.M. à juventude brasileira tem imposto o seu prestígio a todas as classes sociais. Deve-se aos seus trabalhos uma contribuição valiosa para o desenvolvimento da educação física, cujo Departamento goza de merecida popularidade. Os serviços propriamente educativos, sejam cursos que atendem a condições peculiares da juventude, como os de dactilografia, estenografia, linguas, seja em conferências, debates, atividades recreativas e sadias, devendo-se destacar neste setor os acampamentos de verão tão necessários em nosso meio. Estas associações possuem um órgão central em Montevidéu e se prestam mutuamente inestimável auxílio, sobretudo aos estudantes em países estranhos.

A Associação Cristã Feminina, nos mesmos moldes de sua homóloga, instalou-se no Rio de Janeiro, em 1920, e realizando os mesmos propósitos fornece às sócias, em condições favoráveis, refeições, salas de leitura, jogos, além dos cursos de disciplinas necessárias aos trabalhos femininos mais comuns, quer os de economia doméstica, quer os de atividade comercial. Depois de ingentes esforços, conseguiu adquirir um apartamento próprio, que lhe permite maior estabilidade. Os serviços prestados pela A.C.F., principalmente a assistência moral às jovens que trabalham, tem sido de tal monta, que se impôs também à sociedade brasileira e hoje conta, entre as suas dirigentes, eminentes figuras femininas da religião católica. Releva ainda os propósitos, em que ora se empenha, de possibilitar alojamento para moças e ampliar suas atividades a outras cidades do país, já tendo iniciado a filial de Recife. O conjunto de associações parciais constitui a nacional, reunidas todas na Federação Mundial, ultimamente transferida de Londres para Genebra.

Há ainda outras instituições denominadas "Associações Cooperativas", reunindo também institutos e organizações de várias seitas protestantes. Dentre elas, a mais notável, é a "Federação das Escolas Evangélicas do Brasil", fundada, em 1916, por iniciativa dos Drs. A. W. Wandell e S. R. Cammom, em virtude da deliberação do Congresso de Trabalho Cristão na América Latina, reunido em Panamá, em 1916. Associa cerca de 60 escolas o realiza anualmente cursos de verão nos últimos dias de cada ano, para os quais convidam também professores estranhos à Federação, afim de debaterem problemas específicos da educação dos estudantes dos respectivos colégios. Para isto possui uma linda propriedade, em Campos do Jordão, denominada Umuarama (em tupi, o lugar onde os amigos se encontram), em região acessível às três grandes capitais do centro-sul.

Esta iniciativa, que vem sendo cumprida, desde 1931, deve-se principalmente ao espírito empreendedor e idealista do Dr. Benjamin Hunnecutt, atual Reitor da Mackenzie.

Bastaria a enumeração feita, até agora, em diversos graus e ramos da educação primária, secundária, profissional, superior; e pesquisa, no Brasil, para conferir ao grande Povo, irmão do continente, uma alta e nobre benemerência, além das iniciativas sociais, também referidas.

E não são apenas as escolas, que eles fundaram, ou em que eficazmente colaboraram. São, muito mais, a renovação de métodos, a introdução de novas técnicas e de novo espírito, o sopro de vida, de atividade, de alegria, que o norte-americano imprime a tudo que faz, com aquela frescura e nitidez, que a tantos parece de criança. Feliz o povo que, chegando ao grau de civilização material e espiritual, a que chegou o norte-americano, conserva estes traços encantadores de infância. Como era inevitável, foram apenas referidos alguns nomes. Certo, muitos mais, omitidos. Em toda construção humana há os arquitetos e os obreiros. Aos primeiros, os planos gerais, as linhas de contorno, o arcabouço da obra. Mas, sem a ação pertinaz, obscura, anônima, às vezes com recompensa única de fazer bem e cumprir dever, entre sacrifícios e máguas, daqueles operários humildes, a construção grandiosa não seria levada a termo.

Por isso, há obrigação de evocar aqui, em conjunto, todos aqueles que trabalharam nesta obra de cooperação, sob o signo de um ideal alevantado, muitos já levados pela morte, a quem se pode, com justiça aplicar aquela inscrição única entre todas, esculpida no túmulo do soldado desconhecido de Arlington, pela alta espiritualidade do povo norte-americano: "Aqui jaz em memória honrada, um soldado americano, conhecido somente de Deus".

#### IDÉIAS E DOUTRINAS

Se foi este o acervo de benemerências que devemos, em realizações educacionais, ao inexcedível espírito de solidariedade humana do povo norte-americano, não foi o menor em idéias e doutrinas. A mais remota das contribuições cremos encontrar no "Almanaque do Bom Homem Ricardo", de Benjamin Franklin, cuja tradução portuguesa foi livro de leitura de escola primária no interior do Brasil, na segunda metade do século XIX. Na exposição retrospectiva de livros infantis da Biblioteca Pública de Nova York, em 1933, os olhos comovidos de Afrânio Peixoto contemplaram esta edição, pela qual no interior da Bahia o grande homem de letras e de ciências adquiriu o instrumento maravilhoso que lhe faz a sua e a nossa glória.

Outra influencia, no domínio das idéias educativas, **foi** a que se deu em linguagem. Graças aos estudos, sobretudo de Whitney, Júlio Ribeiro foi um dos renovadores do estudo da gramática, entre nós, louvado por isso no famoso parecer de Rui Barbosa de 1882, em que há larga inspiração americana, especialmente das idéias de Horace Mann. Pena foi que Pedro II, visitando a Exposição de Filadélfia, não atentasse para o desenvolvimento educacional da grande democracia e não procurasse, à maneira de Sermiento e de Varela, inspirar-se na obra educacional ali realizada.

A influência oficial das idéias educativas norte-americanas começou nos primeiros tempos da República, no Estado de São Paulo, da mesma forma que aí tiveram início os colégios regulares. Em consequência do surto emigratório, da opulência econômica que levou o café à grande Província e as qualidades de iniciativa do povo, nos últimos anos da Monarquia houve sensível movimento em prol da educação, que tomou incremento e vulto no começo da República, principalmente na peça principal de qualquer sistema educativo, que é a da formação do professor.

Coube ao dr. Lane, por solicitação da clarividência do eminente Cesário Mota, a indicação para a renovação da Escola Normal de São Paulo, da eminente educadora que foi D. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade e de Miss Mareia Brown.

No livro de reminiscências do prof. João Lourenço encontra-se este trecho da carta dirigida a Rangel Pestana, pelo eminente dr. Caetano de Campos, Diretor da Escola Normal:

**"Depois de uma luta que talvez lhe possa contar um dia, descobri, por intermédio do dr. Lane, da Escola Americana — a quem ficarei eternamente grato pelo muito que se tem interessado pelo êxito da nossa reforma — uma mulher que mora aí no Rio, adoentada, desconhecida, e que esteve quatro anos estudando nos Estados Unidos. É uma professora, diz o Lane, como não há segunda no Brasil e como não há melhor na América do Norte. Estudou lá, sabe todos os segredos do método, escreve compêndios, sabe grego, latim, em suma é a avis-rara que eu buscava. Escrevi-lhe. Mostrou-se boa alma, com grande família a sustentar, e não podendo vir para cá senão com 500\$ mensais. No mais, muito entusiasmada pela reforma. Conseguí de Prudente o contrato. Aqui começa o Prudente a brilhar. Confesso que estou cativo dele. Como vê, não é sem razão. A mulher do Rio (D. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade) vem, pois, reger a aula de meninas da escola-modelo. Chegará antes do fim do mês.**

Faltava-me, porém, um homem para os meninos, e isso é que é absolutamente impossível. Nova luta e peripécias inacreditáveis para mim. Achei, por fim, não um homem, mas uma mulher-homem. Eis sua fé de ofício: Miss Brown, 45 anos. sol-

teira, sem parentes, nem aderentes, sem medo dos homens, falando ainda mal o português, ex-diretora de uma Escola Normal de senhoras em S. Luís (Massachusetts), possuidora de 250 contes, ensinando crianças por prazer e vocação (assim como há vocação para freira), e, finalmente, trabalhando como dois homens, diz ela. quando o ensino o necessita.

Tinha vindo para S. Paulo, contratada pela Escola Americana, que m'a cede cinco dias por semana, para ajudar-me a realizar a reforma, que ficaria impossível sem ela. Vai ganhar 300\$00 mensais. Continua, pois, o Prudente a brilhar.

Isto custa dinheiro, mas ao menos, pela primeira vez, o Brasil vai ter uma verdadeira escola com o ensino de Pestalozzi não falsificado, e é em São Paulo que se funda essa escola!"

D. Maria Guilhermina fora professora do Curso Primário do Colégio Aquino e, a propósito de Hartt, já foi a sua figura evocada como colaboradora do nobre e saudoso mestre João Pedro de Aquino.

Hartt, assistindo a uma aula de D. Maria Guilhermina, comoveu-se tanto diante do que assistia, que as lágrimas vieram-lhe aos olhos, e o dr. Aquino pede ao professor de inglês, padre Marcos Neville. que indague ao sábio se se sentia mal, ao que ele responde estar a cena recordando sua escola primária e por certo a esposa e os dois filhos ausentes, que nunca mais veria.

João Ribeiro, na sua magnífica História do Brasil, transcreve um largo trecho do compêndio por ela escrito, compêndio que o eminente mestre Basilio de Magalhães reputa entre os melhores.

Com a reforma da Escola Normal de 1890, foram nomeadas para diretoras das duas escolas de aplicação D. Maria Guilhermina e dona Márcia Brown.

Recebidas, como era natural, com reservas, em pouco tempo se impunham sobretudo pela dedicação ao trabalho.

De Miss Brown as anedotas correntes na época eram diversas. Uma delas fez fama. Tratava-se, nas aulas com os alunos-mestres, do processo de leitura pela palavrção, e certo dia, contava, uma criança, que aprendera a palavra gato, encontrou, abrindo um livro, outra com a mesma sílaba inicial e saiu a correr para casa a gritar que tinha achado um pedaço do gato...

Com mudança de governo as escolas-modêlo ficaram esquecidas. Em vão Miss Brown tentou obter os recursos de professorado e de material, que lhe faltavam, procurando o próprio presidente do Estado. Desanimada, recorreu ao general Glicério, chefe político de alto prestígio. Este empenhou-se pelo caso e pessoalmente recomendou-a a Vicente de Carvalho, então secretário do Interior. Poucos saberão que o grande poeta lírico foi um porte ad-



mirável de homem de Estado. Muito moço, quando ocupou este cargo, a sua ação, sobretudo na remodelação do serviço sanitário, ficou memorável.

Vicente nomeou logo os adjuntos e entre eles um destinado a longo e proveitoso percurso em educação, discípulo dileto de Miss Brown, o dr. Oscar Thompson, que mais tarde viajou para os Estados Unidos.

Igualmente foi feita a encomenda do material escolar necessário. Mas este tardou, de modo que no dia da inauguração comparecendo o presidente do Estado, Bernardino de Campos, e o secretário, como houvesse apenas uma cadeira, Miss Brown, dirigiu-se a este, disse-lhe sorrindo: — O sr. não providenciou a tempo para o mobiliário e por isso terá que ficar de pé, como castigo...

Vicente, homem de espírito, sorriu, achando graça. Com dedicação, competência, trabalho, as duas eminentes educadoras, especialmente esta, que permaneceu mais tempo, modelaram a geração de professores que fizeram a glória e o prestígio do magistério paulista, desde os primeiros anos do regime republicano, apoiadas principalmente por Cesário Mota, Caetano de Campos e Gabriel Prestes.

Igual à cooperação dada a estas escolas-modêlo foi a que tivemos na conhecida Escola Doméstica de Natal. Como se sabe, esta Escola, original na sua concepção e na sua realização, foi sonho de um poeta. Henrique Castriciano, viajando a Europa, conheceu na Bélgica e na Suíça esse tipo de estabelecimentos de formação de mães e de mulheres preparadas para a vida moderna e sonhou a sua fundação em Natal. Chegado à sua terra, a Liga do Ensino agregou os elementos de maior cultura e dedicação social e em breve a Escola Doméstica de Natal era uma realidade formosa e esplêndida, irradiando benefícios por todo o Nordeste. Quem viajasse o interior dessa região o encontrasse um lar, alegre e festivo, poderia afirmar ser produto da benemérita instituição. Foi graças à direção, durante um lustro, de uma educadora admirável, a esse tempo Miss James, hoje Mrs. Leora Sheridan, que a Escola atingiu ao seu apogeu.

Quem o afirmou foi o prof. Adauto Câmara, em 1939, na homenagem que lhe foi prestada pela A.B.E., nas seguintes palavras:

"Ela própria há de ter sentido o acolhimento algo frio e reservado que lhe dispensaram. A sociedade natalense, as centenas de nossas patrícias a cuja formação presidiu, pedem atestar a correção irreprochável com que se houve, o respeito escrupuloso às nossas tradições religiosas, a abstenção completa de qualquer propaganda sectária durante os cinco anos que ali permaneceu. Sua administração foi o período aureo da Escola Do-

mestiça de Natal Que me perdoem suas dignas sucessoras, cujos méritos sinceramente exalto, mas que não pensarão de outro modo. "Miss" James, como lhe chamavam todos, — e me comprazo nesta evocação de um tratamento tão expressivo, que ainda é hoje o que lhe dão quantos a conheceram naqueles dias gloriosos da sua vida de educadora — transformou a escola num grande e verdadeiro lar. Levou consigo toda a experiência e os ensinamentos da pedagogia americana, aplicados com método e conveniência em um meio cujo desbravamento apenas se iniciara. Sob sua orientação se inaugurou realmente o programa que a Escola se traçara. Sua energia e cultura, seu dinamismo, respeitabilidade e hábitos de disciplina plasmaram uma geração de mulheres fortes, já hoje mães de família, executando, em seus próprios lares, as normas de educação em que sua diretoria lhes fundiu o caráter".

Mais tarde, em Niterói, nas Escolas Profissionais Femininas, no Governo Aurdino Leal, a mesma eminente educadora prestava a sua colaboração dedicada, com o seu amor de adoção à nossa terra, segundo o depoimento igualmente autorizado do dr. Viçoso Jardim, secretário daquela administração do Estado do Rio, e logo depois na Escola Venceslau Braz, no Distrito Federal.

Em 1920, o Governo de Minas Gerais resolveu fundar uma Escola de Agricultura e Veterinária, com o duplo objetivo de formar profissionais e realizar estudos e pesquisas para o desenvolvimento econômico do Estado.

O Brasil foi sempre país essencialmente agrícola, até no refrão popular, e apesar disso só em 1910 criou o Governo federal uma escola desse tipo, para preparar profissionais que nos faltavam, mas, coisa espantosa, não faltavam professores que preparassem aqueles profissionais...

O Governo de Minas deliberou acertadamente de modo diverso e por via diplomática foi solicitado ao Departamento de Agricultura de Washington a indicação de um especialista para a instalação e direção da Escola.

Recaiu a escolha no dr. P. H. Rolfs, da Escola do Agricultura da Flórida, que em fevereiro de 1921 chegava ao Brasil, dedicando-se nobre e eficazmente à sua missão, integrado nas nossas necessidades, auxiliado por brasileiros. Entre estes destacou-se o seu sucessor, Belo Lisboa, que, vice-diretor durante a administração Rolfs, continuou a obra iniciada por este, dentro dos mesmos moldes e das mesmas diretrizes.

Igualmente em 1929, quando no governo Antônio Carlos, sendo secretário Francisco Campos, na notável reforma do ensino primário e normal do Estado de Minas, foi criado um grande institu-

io — A Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, destinado ao magistério já formado. Para a realização desta obra foram contratados mestres europeus, da França, da Suíça e da Bélgica e uma missão de professores mineiros aperfeiçoou-se nos Estados Unidos, composta de Amélia de Castro Monteiro, em metodologia do Ciências Sociais, Lúcia Schmidt Monteiro de Castro (hoje Sa. Ca.sassanta) em linguagem, Alda Lodi em metodologia geral e matemática. Para a Escola Normal foram D. Inácia Guimarães e Benedita Valadares Ribeiro.

A trilha da Escola de Viçosa seguiu a orientação sábia de Osvaldo Cruz. Com efeito, este eminente condutor de homens, este incomparável chefe, quando faltava um especialista em qualquer dos domínios do seu imortal Instituto, contratava-o no estrangeiro e colocava junto deles discípulos brasileiros capazes de se adextra-rem nas técnicas e no método, de maneira a continuar as pesquisas peculiares aos nossos problemas. Foi assim que Carlos Chagas, seu digno sucessor, escolheu para a Secção de Anatomia Patológica o eminente dr. Bowmann Crowell, que, em Manguinhos, realizou uma obra notável e deixou em discípulos brasileiros a perpetuidade de sua atuação, conforme estas palavras de agradecimento de Chagas, na Academia Nacional de Medicina:

"Não foi gracioso, mas justiceiro 3 oportuno, o voto unânime que vos conferiu a dignidade de membro honorário da mais alta organização médica do Brasil. Vai para 4 anos, alegres vos acolhemos na casa de Osvaldo Cruz, fiados nas credenciais que vos recomendavam a nosso apreço, e seguros da alta valia do vosso concurso aos objetivos de ciência que ali nos orientam. Desde então, nunca foi menor que o de qualquer de nós, senão igual ao de ledos, o zelo com que lidastes pelo aperfeiçoamento da medicina nacional, e nem uma vez foi possível surpreender, na feição especial da vossa atividade, alguma minúcia que de longe chocasse os sentimentos nacionalistas dos pesquisadores de Manguinhos, que denunciasses, no professor estrangeiro, a menor sombra de desinteresse pelas coisas de nossa terra".

E acrescentava:

"Foi só isso, embora muito, tudo quanto ele fez, e que tanto apreço nos merece? Não; porque acima de tudo atuou Crowell em Manguinhos como professor, sendo aí, nessa missão nobilitante, que mais se expandiram as raras prerrogativas de sua individualidade científica de sua organização moral.

Mais vos valeria agora o testemunho pessoal dos discípulos-aos quais ecube aproveitar do mestre os melhores ensinamentos 9 que se fizeram, ao influxo de seu saber e de sua vasta experiência, especialistas abalizados".

Criação americana, a das Fundações, muitas delas estendem a sua benemerênia pelo planeta. Destaca-se, entre todas, pela sua opulência, a Rockefeller, que, entre os objetivos do seu programa, inscreveu o de sanear a terra, seja eliminando as moléstias infecciosas, seja concorrendo para as pesquisas regionais sobre a saúde. Assim, vêm concorrendo para a fundação de Faculdades Médicas, desde que sujeitas a cláusulas de eficiência técnica.

A Faculdade de Medicina de S. Paulo, nascida do idealismo de um alto espírito, que foi Arnaldo Vieira de Carvalho, não possuía recursos para uma instalação condigna. Por acordo entre a Fundação Rockefeller e o governo do Estado de São Paulo foi construído o magestoso prédio, depois de viagens e pacientes estudos dos professores Ernesto de Souza Campos e Rezende Puech, com todas as condições modernas de eficiência e conforto, para uma matrícula limitada a um número de alunos que pudessem ter aprendizagem eficaz. Ainda uma escola cuja organização e eficiência se devem a inspiração norte-americana: a Escola de Enfermeiras D. Ana Neri, iniciativa de Carlos Chagas com a colaboração da Fundação Rockefeller, através do Dr. Lewis Hacker e que teve como primeira diretora, Mrs. Etton Parsons, com doze professoras americanas.

Outra ação indireta, mas sem dúvida de maior significação para o progresso do Brasil, foi a influência na formação dos geólogos brasileiros, de sábios norte-americanos. Com efeito, os engenheiros formados pela Escola de Minas de Ouro Preto, sob a direção inspirada de Henri Corceix, tiveram todos contado com os especialistas, que se derivaram da viagem de Agassiz, em 1865: Hartt, Rerby e Branner, cada qual mais devotado à nossa terra, até ao sacrifício. De Branner ficou até uma página, bem atual agora, com os conselhos a estudantes brasileiros que fossem aos Estados Unidos. E aí, na sua gloriosa Universidade de Stanford, organizou opulenta biblioteca sobre assuntos brasileiros e escreveu gramáticas de português, em inglês, para estudantes americanos e um compêndio de geologia, em português, para brasileiros.

Não é possível omitir uma referência à Biblioteca da Faculdade de Medicina de Belo Horizonte, que funciona como laboratório de estudos e de cultura, nos moldes norte-americanos, por iniciativa do prof. Baeta Viana, diplomado nos Estados Unidos. Vale lembrar o que foi a contribuição para a psicologia geral e educacional, principalmente com William James, o grande filósofo, que começou como naturalista, companheiro que foi de Agassiz, na sua viagem ao Amazonas. De lá veio o movimento pela verificação objetiva de aprendizagem, o advento dos "tests", de que o livro encantador de Medeiros de Albuquerque, todo de inspiração norte-americana, foi marco, bem como os ensaios realizados pelo professor Backer, em 1926.

Do professor Delgado de Carvalho tivemos especialmente uma contribuição americana à sociologia educacional.

Em 1922, no Congresso de, ensino com que se comemorou o centenário, divulgou-se aqui o livro excelente de Omer Buyse — "Métodos americanos de educação" — graças à palavra do eminente educador paranaense, Lisímaco da Costa. O livro era citado na candente Psicologia da educação de Le Bon e a proclamação das excelências de processos pedagógicos, por via francesa, era meio caminho para a aceitação deles, menos em aplicação, que em citações.

Em 1924, a-; idéias fundamentais de educação de inspiração norte-americana aparecem de novo nos sistemas públicos.

O governo renovador de Góes Calmon, na Bahia, chama para a direção do ensino um jovem bacharel em direito, com rara e aguda inteligência, forrada de segura cultura geral, mas que nunca se dedicara à educação — Anísio Teixeira. Empreende para logo uma viagem à Europa é em seguida aos Estados Unidos, e de volta inicia a renovação do sistema educativo do seu Estado.

É muito comum entre nós a crítica acerba à imitação de processos estrangeiros para nossas coisas, como se objeção tão banal. que ocorre ao primeiro crítico que por desfastio incide no assunto, não acudisse a quem medita honestamente no problema. Por coerência, estes críticos deveriam pregar uma pedagogia que viesse dos indígenas, educando as gerações nas formas primitivas de alimentação, habitação, vestuário, trabalho...

Só assim poderíamos ter talvez um sistema original de educação, só nosso, só brasileiro, porque se partíssemos dos Jesuítas, já seríamos universais. É claro que não basta ir aos Estados Unidos, que não realiza milagres de geração espontânea...

Aquele educador torna mais tarde, com bolsa de estudos, para a Colúmbia. entrando em contacto com uma das correntes renovadoras do pensamento educacional e escrevendo de volta "Os aspectos americanos de Educação".

O educador norte-americano, de quem Anísio Teixeira foi discípulo direto, é W. Kilpatrick. Em 1933, na visita que Miss Mary Lamar, antiga diretora do Colégio Bennelt, proporcionou a um brasileiro, ao grande mestre, ouviu dele as referências mais lisonjeiras aquele educador, com lembrança viva ainda da tese que escrevera sobre educação rural na Bahia.

Quando Anísio Teixeira assumiu a direção da Instrução Pública no Distrito Federal, em 1931, já fora o executor, na sua fase preliminar, da reforma Francisco de Campos, do Ensino Secundário. A Reforma Fernando de Azevedo, que é marco sensível na evolução educacional do Brasil, estava em meio e, caso raro, o seu sucessor declarou, na oração de posse, o propósito de

continuar aquela obra. E cumpriu-o, modificando, ajustando, ampliando, é claro.

O Relatório, publicado em 1935, dá bem conta da obra que realizou, no Distrito Federal.

A diferenciação de órgãos e funções no aparelho de direção; a introdução de novas técnicas; a ampliação do curso de formação do professorado primário, até o da formação do professorado secundário, como fim precípua da Universidade do Distrito Federal, concebida em largos moldes de cultura; a criação de um órgão de pesquisa e elaboração de planos; a fixação de um plano regulador de prédios escolares; a organização de programas com critério científico; a recreação e jogos, confiada a uma nobre educadora, Miss Lois Williams, que depois de trabalhar para o Brasil desinteressadamente, em Chicago, voltou a colaborar na obra social do Instituto Brasil-Estados Unidos, com o mesmo entusiasmo; o canto orfeônico cívico, sob a direção de Villa-Lobos; eis sumariamente a obra realizada por Anísio Teixeira.

Se havia nos métodos inspiração norte-americana, no execução houve a preocupação evidente e necessária de adaptação. O próprio Instituto de Educação, cujo nome foi sugerido pelo Ministro da Educação, Francisco Campos, tem estrutura sem similar nos Estados Unidos.

Em 1929, por iniciativa de Stephen Duggan, o benemérito diretor do Instituto de Educação Internacional, a Carnegie Endowment ofereceu ao Brasil 10 bolsas para professores e confiou à Associação Brasileira de Educação a escolha dos beneficiários. Graças à cultura e ao conhecimento da língua e das coisas norte-americanas do professor Delgado de Carvalho, esta missão de professores levou a bom termo o seu propósito.

Em 1930, por um acordo entre o Instituto de Educação Internacional, representando as universidades americanas, e a então Universidade do Rio de Janeiro, foi instituído um curso de férias para universitários americanos, interessados em conhecer o Brasil, que teve a direção de Delgado de Carvalho, mas que não prosseguiu.

Em 1939, da Universidade de Pensylvania, por iniciativa de Mrs. E. Sheridan, veio até aqui uma missão de estudantes e professores, sob a direção do eminente prof. A. Jones, que realizou na Universidade do Brasil cursos para brasileiros e, por professores brasileiros, para americanos.

Atualmente vários órgãos oficiais realizam viagens de aperfeiçoamento para os seus funcionários nos Estados Unidos, e é de desejar que ampliem essa iniciativa, cada vez mais.

Ao Instituto Brasil-Estados Unidos cabe hoje a execução deste movimento cultural de solidariedade entre os dois países e as bói-

sas, que dia a dia aumentam para brasileiros, estão hoje entregues à benemérita instituição.

Ao referir a este intercâmbio, não é possível omitir uma evocação de saudade a uma nobre figura que tanto por ele trabalhou desinteressadamente, que foi Erasmo Braga, a tantos títulos benemérito, formado sob inspiração dos mais elevados ideais sociais norte-americanos.

Erasmo Braga foi um desses padrões raros de cultura e de humanidade.

Sua cultura humanística se ajustava bem ao grande homem que ele era. Conhecedor profundor de línguas, desde a própria ao grego e ao hebraico, professor de inglês, por concurso, do Ginásio de Campinas, sabia as ciências físicas e naturais, que também professou.

Era extraordinário ainda o seu conhecimento em questões de educação. Raramente se bateria à sua porta que não se voltasse enriquecido de informações, de dados novos, de notas úteis, de livros.

E não raro ele próprio mandava-os buscar de longe, e os enviava, cumprindo promessa não esquecida.

Era figura preeminente do protestantismo no Brasil. Mas, no homem sério e amável que era, não se sentia o alto dignatário de um culto religioso, tal a tolerância, a longanimidade afetuosa, que irradiava de sua formosa personalidade. Por isso pode ser um nobre agente de ação social, por todos os meios em que atuou. Fosse no Conselho Internacional, fosse no Rotary Clube, fosse na Associação Brasileira de Educação, em toda parte Erasmo Braga era sobretudo um admirável fator de ligações. Quantas amizades e relações não reuniu, por toda a parte em que passou, procurando aproximar inteligências e corações afins.

Era, por isso, principalmente, um grande educador, desde os livros de linguagem, ricos de informações, novas e avançadas no seu tempo, até à sua cultura e à sua atitude de procurar nos homens os pontos de contacto, as convergências, os ideais comuns, na suprema preocupação e esperança de os unir num grande ideal de fraternidade universal.

Outra figura profundamente integrada em todo o movimento social e educativo, realizado direta ou indiretamente por iniciativa norte-americana, é a do Dr. Hugh Clarence Hucker. Aqui chegou expressivamente no dia 4 de Julho de 1886, como Missionário metodista, a convite da colônia americana do Rio. Viajou com o Bispo Granbery e a sua filha, de vinte anos, Ella, com quem se casaria mais tarde, consagrando-se inteiramente ao Brasil.

Nascido no Tennessee, pobre de recursos, estudou à sua própria custa. Iniciou as suas atividades na Sociedade Bíblica Americana, em cujas funções percorreu quase todo o Brasil, de que

constitui "uma história e uma geografia viva" na expressão feliz da professora Iracema de França Campos. Assistiu em uma pequena cidade das margens do São Francisco à chegada da notícia da lei Áurea, dezenove dias depois. Viu a proclamação da República conheceu pessoalmente todos os presidentes, manteve amizade com grandes brasileiros, como Saldanha Marinho, Joaquim Nabuco, Rui Barbosa. Viajou todos os Estados do Brasil. Colaborou decisivamente na fundação de hospitais, como o de Estrangeiros e o Evangélico. Na campanha da febre amarela esteve presente com a sua assistência prestativa e incansável. Tendo travado relações com a irmã do Dr. Walter Reed, um dos membros da missão de Cuba, serviu de intermediário na correspondência entre ele e Osvaldo Cruz. Traduz panfletos sobre a febre amarela, distribuídos de casa em casa, divulgados pelos jornais. Igualmente vêm prestando sua colaboração às Campanhas Pró-Lázarus. Na gripe de 1918, colaborou com a Igreja Católica da Gamboa, como também vêm participando da Campanha contra a Tuberculose. Contribuiu de maneira decisiva para a fundação das duas, Associações Cristãs organizadas em seu escritório. Tem participado de todas as iniciativas educacionais de origem norte-americana, sendo uma das primeiras figuras do internominalismo, que procura reunir todos os credos na obra comum do bem social. Mas o maior documento do amor do Dr. Tucker ao povo brasileiro é o "Instituto Central do Povo", que ele fundou para atender à infância abandonada daquele canto da cidade. Assistiu-a não apenas com a religião mas levou-lhe alimentação, cuidados médicos, escola e lugar seguro para recreio. Em 1924 consegue da Saúde Pública uma clínica para mães e crianças do Instituto.

Por tudo isto, a sua vida é um exemplo de ação e de fé. Tem felizmente merecido da Terra que adotou como segunda Pátria, algumas homenagens, a que faz jús. Assim o Instituto Brasil-Estados Unidos, a cuja fundação presidiu, em 1937, conta-o como seu presidente honorário. No Colégio Bennett, o excelente auditório tem o seu nome. E o Governo brasileiro, em reconhecimento aos seus serviços, concedeu-lhe o título de "Cavaleiro da Ordem do Cruzeiro do Sul".

Ainda hoje nos seus gloriosos oitenta e nove anos, o Dr. Tucker continua a ser o mesmo conselheiro, sempre vigilante o sempre pronto a colaborar em qualquer iniciativa de benemerência social.

Na contribuição educacional norte-americana no Brasil há dois traços gerais a ressaltar: 1.) o sopro renovador dos métodos feito com modéstia e singeleza, sem alarde de superioridade e peritção; 2.) o profundo respeito às tradições nacionais.



Não há muito, acentuava Lourenço Filho, nos prefácios à série de Leituras Erasmianas de Braga, quanta informação e amor ao Brasil. Sendo modificações de método, a obra por eles realizadas se faz sempre dentro do respeito às leis e autoridades brasileiras.

Muitas vezes o nosso espírito partidário esquece que a civilização norte-americana é de base cristã. Não raro aqui se confunde religioso e cristão com católico, esquecendo que os termos tem sentido muito mais geral. Aliás, em poucos povos houvera tantos católicos como no norte-americano, como o demonstrou já Afrânio Peixoto. Apenas o americano não é católico social só para efeitos de declarações censitárias...

Assim, sendo a experiência educacional americana de base cristã, com a sua civilização, a maior que já realizou a espécie. tudo obriga a que se conheça ao menos o que lá se elabora nesse domínio da cultura humana, embora na aplicação dos seus métodos científicos a nobre arte da educação tenha de se ajustar inteligentemente às condições locais, si ela deve tanta vez atender até às especificidades pessoais de cada educando.

O exame da civilização, em qualquer época e em qualquer lugar, revela na raiz dos erros e dos desvios, falhas de saúde e de educação. No dia em que o homem tiver mais saúde e mais educação, ele será necessariamente, positivamente, melhor e mais feliz.

Ora, pergunta-se, que povo até hoje mais cuidou de saúde e de educação, não contentando-se em tratar da sua, indo até a acudir a dos outros?

É outra contribuição valiosíssima.

Não é a riqueza "ianque" a única força que permite esta expansão de idealismo, porque para explicá-lo é necessário uma potência espiritual mais alta e mais opulenta.

Nos Estados Unidos da América do Norte, o nobre povo de Washington, Lincoln e Roosevelt vai realizando, pela educação, com fé e coragem, aquilo que Ibsen, em uma de suas peças de anseio social, colocou como esteios da sociedade futura: sinceridade e liberdade.

Esta, a grande, a mais original e mais fecunda contribuição educativa norte-americana.

#### PONTES BIBLIOGRÁFICAS

- 1) *A educação nos Estados Unidos da América* — **Imprensa** ao Governo dos Estados Unidos — Washington, **1944**,
- 2) **ANÍSIO TEIXEIRA** — *A educação e a América do Norte*, in "Aspectos da Cultura Norte-Americana".
- 3) **ANTENOR NASCENTES** — *Num país fabuloso*.
- 4) *Brasil-Estados Unidos* — Publicação do "Diário de Notícias" — 1039.
- 5) **CARNEIRO LEÃO** — *A educação nos Estados Unidos* — 1940.

- 6) Diversos — *Aspectos da cultura norte-americana*.
- 7) ERASMO BRAGA e KENNETH G. GRUBB — *The Republic of Brazil*.
- 8) ERASMO BRAGA — "O Colégio Internacional e seus fundadores" — Revista do Centro de Ciências, Letras e Artes de Campinas, ns. 44 e 45, 1916.
- 9) EULA KENNEDY LONG — *Out-look in Brazil* — Friendship Press, New York.
- 10) HENRY FERGER — *Flight over Latin-America* — The Board of Foreign Missions of the Presbyterian church in the United States of America, N.Y. — 1942.
- 11) *Instituto Gammon* — Histórico — Lavras. 1933.
- 12) GUSTAVO LESSA — *o panorama da educação nos Estados Unidos*, in "Diário de Notícias" — 9-6-1935.
- 13) JAMES KENNEDY — *Cinquenta anos de metodismo no Brasil* — 1928.
- 14) J. L. RODRIGUES — *Um retrospecto* — Instituto Ana Rose — São Paulo, 1930.
- 15) JOAQUIM NABUCO — *Minha Formação* — Cap. New York.
- 16) JOAQUIM NABUCO — *Camões e assuntos americanos*.
- 17) JOSÉ DO NASCIMENTO BRITO — *Estados Unidos*.
- 18) LOURENÇO FILHO — *A educação norte-americana*, in "Brasil-Estados Unidos", publicado pelo "Diário de Notícias" (Brasil-Estados Unidos).
- 19) *Mackenzie College, Escola Americana* — Notas sobre a sua história e organização, S. Paulo, 1932.
- 20) MONTEIRO LOBATO — *América*.
- 21) PADRE AGNELO ROSSI — *Diretório Protestante no Brasil* — 1938.

# DOIS POVOS: DOIS POLOS NO IDEAL EDUCATIVO

JUAN OROPESA  
Da Universidade Central de Caracas

## DOIS POLOS DA EDUCAÇÃO

### *"L'Uomo Singolare" e "The Man on the Street"*

Uma educação para uniformizar em contraposição a uma educação para diferenciar: constitui talvez a fórmula que expressa melhor e mais sinteticamente as divergentes concepções que imperam numa e noutra América.

Tem-se por pessoa educada nos Estados Unidos a alguém que seja antes de tudo eficiente, com amplas aptidões para ganhar a vida em quaisquer circunstâncias, e adaptada de tal maneira ao ambiente que nesse alguém — homem ou mulher para o caso vem a dar na mesma — se reproduzam os traços mais correntes do meio civil. Não é que seja proibido destacar-se, porém deve-se fazê-lo sobre o mesmo fundo e na direção assinalada pelos fios da urdidura social.

O ideal, pelo contrário, que tem guiado a ciência da educação nos países hispano-americanos, propende para a formação de um espécime brilhante, claramente diferenciado da massa e, por essa mesma razão, presa de inúmeras contradições. Perder aderências, tornar-se um *caso*, é com bastante freqüência tudo o que se obtém dentro do tradicional bacharelismo crioulo.

A antinomia entre ambas as concepções é, além disso, embora se tenha tornado mais aguda no seio de nosso continente, a mesma que vem antagonizando as preferências do mundo moderno, orientadas estas, ora no sentido do humanismo, ora no da técnica. Representante mais conseqüente do primeiro é a cultura latina, aristocrática por essência, a qual tem produzido, desde que começou a germinar o *mester de clerezia* nos estados

mais romanizados do Ocidente, o tipo do intelectual — esse ser desgarrado e perplexo, espectador de si mesmo — que ocupa na visão humanista o lugar sempre apreciado do *alter ego*.

Dentro do ideal renascentista, l'*uomo singolare* constituía a meta do processo educativo, isto é, o homem que houvesse conseguido singularizar-se em seu porte, em sua indumentária, e cuja sensibilidade e fantasia se houvessem afinado no cultivo das letras e das artes. Há até um manual clássico desta esquisita pedagogia — "O Cortesão de Baltazar de Castiglione" — no qual se pautam as regras para aproximar-se desse modelo vislumbrado por uma época que considerava, como complemento indispensável da educação, saber pulsar o alaúde e rimar sonoros hendecassilabos. A antítese mais completa desse *uomo singolare* renascentista é o homem da rua que dá tom e conteúdo à civilização de nosso século. Sua apoteose, a constitui justamente um país como os Estados Unidos, onde foram postas de lado as últimas extravagâncias do *uomo singolare*. Aí é *the man on the street* o que dá a única pauta válida para agir e triunfar.

Todavia, durante o período da Ilustração, a ênfase manteve-se sobre a individualização do processo educacional. Não era de balde que o espírito latino dava então a todo o mundo civilizado a norma do que deveria entender-se pelo cultivo da inteligência e das boas maneiras. Nem sequer a grande Revolução conseguiu de todo arrebatá-la à França o cetro de um reinado quase universal de *l'esprit*.

Mas a partir da revolução industrial e na medida em que a técnica se tornava uma das dimensões dominantes do mundo moderno, a educação puramente humanista começou a declarar-se em falência. A própria França teve de fazer um esforço — nem sempre recompensado com êxito — para adaptar-se ao quadro da nova sociedade industrial. Porém aí, semelhantemente ao acontecido nos países latino-americanos, onde o próprio humanismo não havia conseguido suplantar a aridez do escolasticismo, produziu-se uma crise permanente de incapacidade pública e privada.

#### CORRESPONDÊNCIA ENTRE A EDUCAÇÃO E O IDEAL, DE VIDA

Só as sociedades que perderam a fé em si mesmas, a confiança em seu destino, sentem dúvidas ou vacilações a respeito de qual o gênero de educação que mais convenha ministrar a seus membros. Uma comunidade guerreira, como o foi a da antiga Esparta ou, na América precolombiana, a dos astecas, saberá muito bem o que deve fazer para temperar e enrijecer seus filhos. Com igual certeza, a época do industrialismo soube como plasmar os seus a suas peculiares exigências. E, em nossos pró-

prios dias, a União Soviética fornece-nos o mais acabado exemplo do que deve ser uma educação adequada aos fins que visa um determinado tipo de sociedade.

A confusão começa quando não se sabe exatamente qual é o tipo humano que interessa modelar. Surge então esse problematismo dos pedagogos de ofício que tão débil serviço têm prestado à cultura hispano-americana. Para fazer perder de vista os fins que mais obviamente deve visar todo sistema docente que aspire a servir este correto ideal — educar para a vida — os teóricos de nossa educação enredaram de tal maneira o problema que, no momento atual, se começa por ignorar em nossas escolas o que é que importa ensinar. Tentam-se ensaios que se costumam deixar pela metade; avança-se ou retrocede-se de acordo com a facção dominante no poder; faz-se da educação um verdadeiro Campo de Agramante, onde se chocam todos os credos e ideologias políticas e sociais imagináveis.

Tal é, com pequena diferença, o quadro que, em conjunto, apresentam todos os países hispano-americanos. O resultado é que não só se deixa praticamente sem solução o magno problema do analfabetismo — que embora com diversa intensidade — terá igualmente a existência do nosso mundo, mas que, mesmo dentro daquelas camadas privilegiadas que tem acesso à educação superior, esta assume as mais das vezes caráter de falso brilho, pouco adequada quase sempre às árduas tarefas nacionais que confrontam com patética necessidade todos os nossos países.

Em parte alguma se prolongou mais a fase caricatural do pedante como na existência crioula, onde ainda não perderam de todo sua vigência estampas tais como a do òco retórico que deslumbra com palavras altissonantes ou a do pomposo mequetrefe que não perde a ocasião de pavonear-se no estrado da publicidade. A própria cultura hispano-americana enquanto não se aventurar por outros rumos, é difícil que consiga imantar o interesse dos povos alheios, hoje igualmente absorvidos na comum empresa de descobrir a solução dos complexos problemas formulados pelo mundo contemporâneo.

#### CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO PORTU-GAL

Considerada em seu sentido mais lato, a educação nos Estados Unidos constitui um processo de coerência sem igual e o que é ainda mais surpreendente — posto que não existe um organismo centralizador algo semelhante ao que são os Ministérios de Educação em nossos meios — dito processo encaminha-se inflexivelmente no sentido de fixar as mesmas qualidades de método, de disciplina, de práticas dietéticas e higiênicas, de propensões e sentimentos em comum, tudo isso levado a cabo com

um absoluto desprezo do conceito intelectualista de educação. De nenhuma parte assomam, por conseguinte, esses problematizmos com que tão freqüentemente tem sido torturada nossa juventude pela pedagogia crioula. Como expressão que é de um povo com fé em seu destino, o sistema educacional norte-americano vai direito a seus objetivos, cuja validade não se discute por um só momento, desprezando os rumos e direções que não lhe interessam.

Somente aqueles que não se detiveram a meditar sobre esta tão acusada característica anti-intelectualista da pedagogia ianque, podem manifestar pasmo diante dos seus frutos, admirando-se de encontrar essas falhas e altibaixos que apresentam tão freqüentemente — mesmo em seus mais eminentes expoentes — o universitário dos Estados Unidos. Matéria de fáceis anedotas será sempre a ignorância que, nos assuntos que não dizem respeito à sua especialidade, manifestará sempre o mais brilhante dos alunos egressos de Yale ou de Columbia, de Harvard ou de North Western. Com toda certeza desconhecerá dados e circunstâncias, cuja ignorância faria encabular num exame o pequeno aluno de uma modesta escola hispano-americana. Se se tratar de um matemático, possivelmente não saberá responder com exatidão à pergunta de quais são as capitais dos principais países europeus. E até é possível que um eminente botânico não haja ouvido, a não ser muito vagamente, que a Grécia foi outrora o país da mais radiante civilização.

Nada seria tão aventurado de outro lado como pretender inferir do fato da ignorância em si mesma um critério de desprezo a respeito das coisas não sabidas. Talvez muitos dos hispano-americanos que não se consolam com a falta de conhecimento que se nota imediatamente nos Estados Unidos acerca de nossos países, encontrariam menor quantidade de motivos de se sentirem humilhados — nada nos humilha tanto como a ignorância, não tanto do que somos como do que acreditamos ser — se comesçassem a examinar aquilo que acerca de si mesmos se preocupam de aprender os cidadãos norte-americanos.

Um inquérito, conduzido com todo o rigor do caso por uma empresa de publicidade tão respeitável como o é a do "New York Times\*", encarregou-se de demonstrar, há pouco tempo (setembro de 1943), os limites quase incríveis a que chega nos Estados Unidos a ignorância de sua própria história. Assim, por exemplo, entre os interrogados — e conste que o inquérito se conduziu entre o escol dos Colégios e Universidades do país — era francamente insignificante o número dos que sabiam enumerar com toda a precisão, os primitivos Estados da União. E o mais grave não foi a omissão desta ou daquela entidade, mas a incorporação na lista de algum dos Estados do Oeste ou do Sudoeste,

com o que o interrogado dava a medida de sua absoluta falta de compreensão do processo de formação da nacionalidade norte-americana. Pergunta, cuja resposta parecia tão óbvia, como a de quem era o titular do Executivo quando os Estados Unidos determinaram tomar parte na primeira guerra mundial, foram respondidas corretamente apenas por 30 % dos interrogados.

As obrigadas conclusões que, em presença de tais resultados, se veria forçado a tirar alguém cujo critério estivesse ainda aferido ao tipo de educação enciclopedista cuja voga em nossos países continua considerável, condenariam absolutamente o sistema norte-americano de pedagogia. Nosso gosto pelas idéias gerais e o tão acendrado conceito — dentro da tradicional visão latina de universalidade — de que o mundo da cultura é indivisível, nos impedirão sempre de realizar, para nosso bem ou para nosso mal, essas implacáveis viviseções que nele praticam os anglo-saxões, nas aras da especialização e da eficiência que mediante elas se obtêm.

#### A UNIFORMIDADE COMO IDEAL DE TODO UM POVO

Contudo, aquelas coisas que se nos antolham como tremendas deficiências dos sistemas norte-americanos de educação, são, até certo ponto, a adequada expressão das próprias limitações que se impuseram a si mesmos os Estados Unidos. A preocupação pelo brilho e pelo refinamento intelectual não excedeu jamais os limites de um estreito círculo, com muita escassa ascendência na vida da Nação, julgada esta em seu conjunto. Até é possível que no presente seja menor — pelo menos na vida intelectual dos Estados de Leste, sempre um pouco mais ativa — a influência destas elites do que o foram no passado, quando brilhavam no firmamento da Nova Inglaterra, despertando inveja no da mãe-pátria, astros da magnitude de Emerson, Thoreau, Longfellow, Washington Irving, etc.

Romper a uniformidade, ainda pelo lado que poderíamos chamar de único, é tarefa pouco edificante num país que firma o segredo de sua força e de seu maior orgulho em apresentar essa densa malha de habitantes bem capacitados que nem se ofuscam uns aos outros nem se estorvam no curso de suas atividades. Tão perfeitamente sentido e encaixado se encontra este ideal da nivelção, que mesmo as pessoas que se sobressaem em sua respectiva função criadora — artistas, escritores, educadores — disciplinam sua linguagem e sua conduta, a fim de que nem uma nem outra os atraíam, assinalando-os como casos excepcionais diante da vista ou da observação alheias. O resultado desta surdina voluntária é que são acessíveis a todas aquelas tarefas que, em meios de maior exigência crítica e cultural,

se reservam aos iniciados. Assim sendo, ninguém recusará de pedir a palavra numa discussão sob o pretexto de que possa carcer de brilho, de novidade. O pensamento em alta voz constitui uma das mais salutares práticas da democracia norte-americana.

Qualquer bicho raro, para não dizer o *snob*, que se dedicar ao cultivo da originalidade, é imediatamente acusado como pessoa de pouca confiança, traidor confesso ou em potência dos ideais norte-americanos. De fato, só nas grandes cidades se movimentam — expulsos do corpo social como nocivas toxinas — alguns destes espécimes que suspiram por outros tipos de cultura, o europeu ou o oriental, segundo a moda.

O excesso de sensibilidade que nem sempre, embora sim com muita freqüência, desemboca nas fronteiras do mórbido, só" agir como causa do extirpação num Continente onde ainda é um luxo aquilo que, em terras de mais antiga linhagem espiritual, passa por moeda corrente. Contudo, o problema não se formula nos mesmos termos para uma e outra América. Reduzida a uma tênue camada na chamada América Latina, a cultura tem nela a excentricidade de uma flor de estufa. O aplauso que nela se solicita é sempre o das minorias e mesmo aqueles artistas com francas simpatias revolucionárias realizam uma obra que é acessível apenas às mesmas. Menos depuradas, porém, infinitamente mais democráticas, as criações da estética norte-americana endereçam-se necessariamente ao grande público. Uma arte, como a da moderna novelística norte-americana, é arte popular no melhor sentido da palavra.

#### A EDUCAÇÃO COMO PEDRA FUNDAMENTAL

Porém, sentir-se desprovido de raízes, ou o que é mais grave ainda, sentir que as raízes nos ligam a um mundo distinto do que nos circunda, é achaque comum a ambas as Américas. Daí que — pelo menos no caso dos Estados Unidos — a educação lenha sido concebida como um gigantesco laboratório de incorporação à nacionalidade norte-americana de gentes vindas de todas as partes, com os mais dissemelhantes e ímpares legados culturais, lingüísticos, étnicos, religiosos, etc.

Um indivíduo é francês, inglês ou espanhol como resultado de uma inelutável conjunção de elementos. O norte-americano, ao contrário, não é mas vêm a ser tal. Antes havia sido outra coisa - - alemão, italiano, irlandês, etc. — do que tem de esquecer-se. A escola revelou-se como o mais eficiente instrumento para conseguir as duas fases de um mesmo processo: o da ame-



ricanização, processo duplo como já dissemos, que compreende de um lado o esquecimento do que se havia sido e do outro a aquisição dos traços dominantes do conjunto nacional.

Estes traços — será sempre necessário levá-lo em conta — não surgiram de maneira arbitrária mas respondem a um ideal inflexivelmente dedicado a super-valorizar a herança anglo-saxônica. A tão acusada tendência que existe nos Estados Unidos à discriminação racial, dimana dessa idéia das hierarquias étnicas, de que se encontra tão penetrada a consciência de raça, própria do anglo-saxão. Contra o que se costuma afirmar correntemente, a gigantesca panela da União Americana não foi guisada ao acaso. Quer queiram, quer não, as sucessivas emigrações que foram arribando às plagas norte-americanas, tiveram de conformar-se ao molde de civilização que, nas costas do Atlântico, estabeleceram os primitivos colonos ingleses. Erigiu-se desta maneira um decálogo de prescrições que permitiu articular, dentro da monotonia moral e psicológica que caracteriza os Estados Unidos, cerca de 150 milhões de seres, cuja afinidade não se baseia em nenhum dos supostos que concorreram para a formação das velhas nações européias.

Negando-se a assimilar aqueles conjuntos étnicos extra-europeus — negros, indígenas, asiáticos — a União Americana, embora tivesse precipitado a coesão orgânica da Nação, adiou para o futuro a solução de um problema que se presente erigido de dificuldades.

A gestação, ao contrário, das nações ibero-americanas cumpriu-se, por assim dizer, de costas voltadas para qualquer concepção racionalista. A paixão e o amor à terra, baseados em fatos que nada têm que ver com o processo educacional, conferiram ao nacionalismo latino-americano um perfil especialíssimo, cujo conteúdo é inefável, pelo fato de que nele não intervieram nem o cálculo nem o raciocínio. Com exceção da Argentina, onde o nacionalismo evoluiu em forma que, em parte, o iguala com fenômenos norte-americanos bem semelhantes, no resto das nações latino-americanas aquilo que poderíamos chamar o venezuelano, o chileno, o mexicano, etc, é de uma peculiaridade tal que resiste a deixar-se captar por fórmulas tais que logo possam ser transmitidas e fixadas mediante o processo, sempre um pouco mecânico, de todo sistema educacional. Com efeito, como fazer partícipes das complicadíssimas realidades que constituem o nacionalismo nos países hispano-americanos, a aqueles que não tiverem passado por essas turbulentas experiências da mestiçagem, das revoltas intestinas, da procura apaixonada de um destino nacional?

## AUTODIDATAS E HETERODIDATAS

Há um fenômeno — o do autodidatismo — que, estranho por completo à integração da cultura norte-americana, ocupa, pelo contrário, um lugar destacadíssimo no repertório de práticas e hábitos que são comuns ao mundo hispano-americano. Em dito fenômeno é preciso ver, antes de tudo, um corretivo da indisciplina que, de outra maneira, alcançaria proporções ainda mais catastróficas do que as que nos oprimem no momento atual.

Com efeito, ao norte-americano ensina-se-lhe tudo na infância: desde a forma de atravessar as ruas e andar pelas calçadas até a maneira de lavar o rosto e as mãos. Assim, nada se deixa ao acaso e aquela porção do processo educacional que escapa à vigilância do lar, cai imediatamente sob a autoridade da escola e da paróquia. Além disso, o implacável mecanismo da produção industrial encarrega-se de conformar o indivíduo à conduta coletiva, reduzindo-o ao papel de simples parafuso da engrenagem social. O fato de que, mesmo dentro deste mecanismo, o homem da rua continua sendo dono do seu arbítrio, demonstra até que ponto é circunstancial e relativo o conceito de liberdade.

Por mais que os exegetas do espírito norte-americano coincidam em indicar como uma de suas características a do culto ao individualismo — pelo menos em sua fase econômica, fase que se expressa através dessa tão decantada livre iniciativa, fonte da prosperidade reinante no país, segundo seus numerosos entusiastas — é fato que os Estados Unidos se aproximaram do ideal socialista mais do que suspeitam os que se obstinam em continuar a ceter que estão instalados nesse reino um pouco utópico de oportunidades iguais para todos. É verdade que, em contraste com o que acontece nas mais antigas e hierarquizadas sociedades do velho mundo, a extrema mobilidade do destino individual na União Americana, propende a subministrar ao indivíduo esta ilusão de ser sempre o filho de suas próprias obras, o *aeif-made man*, tão caro à lenda de ouro do capitalismo.

Contudo, estas características de maior fluência no curso da existência individual são atenuadas no quadro que nos oferece Norte-América, pela uniformidade de sua vida, a qual oferece nos 48 estados da União os mesmos módulos e acidentes. Mesmo no caso de uma aventura fora do seu mundo, o indivíduo se insere rapidamente num ambiente que lhe recorda, ponto por ponto, o de sua própria casa. Quiçá a afirmação apareça à primeira vista paradoxal, mas é um fato de que a ninguém como ao habitante dos Estados Unidos — não obstante o hábito de turista incorrigível que contraiu — lhe resulta mais inabordável a experiência de escapar à circunstância que modelou o seu destino.

Porém, a uniformidade não só o persegue no espaço mas o próprio tempo cessa de ter muitos de seus elementos de surpresa numa vida tal como a norte-americana, programada com dias, semanas e até meses e anos de antecipação. Aí se é escravo da agenda. Suas páginas indicam tanto os espetáculos de que se há de gozar no inverno como os dias de férias que nos hão de corresponder no verão. Marcam-se encontros e compromissos com surpreendente antecedência. Não é raro que uma instituição vos proponha, com um ano de antecipação, um convite para algo tão simples como assistir a algum banquete e pronunciar nele algumas palavras.

O reverso absoluto de semelhante estado de coisas é a situação que se nota imediatamente nos países hispano-americanos. Neles tudo é produto da improvisação. Planejar algo para dentro de três, quatro anos? Que absurdo! e nem sequer poderemos garantir que viveremos até lá. A mania de adiar as tarefas não expressa apenas desleixo, como o pretende a superficial crítica do cvioulíssimo defeito de deixar tudo para amanhã. Corresponde, em não pequena medida, à ávida satisfação com que sempre se devora o instante presente.

Dentro de uma existência que, em oposição à norte-americana, não se programa mas se improvisa a cada momento, o indivíduo vê-se constantemente obrigado a mudar de atitude, e suas reações têm forçosamente de adaptar-se à mais variada gama de estímulos. Dai o fato de que a educação não seja em si mesma susceptível de nos aparelhar, a não ser muito relativamente, para fazer face às contingências que se nos deparam diariamente. Torna-se então necessário recorrer constantemente ao instituto, às manhas, à íntima originalidade do ser, numa palavra.

O autodidata surge, então, não como um broto mais ou menos caprichoso de uma realidade em que soem concorrer tantos elementos de contraste ou de fantasia, mas como o melhor adaptado à sua circunstância. O mesmo leva positivas vantagens sobre o heterodidata, incapaz de conjurar com o auxílio de suas lições as ciladas que se lhe armam de todas as partes.

#### EDUCAÇÃO E ORIGINALIDADE

Além disso, saber as coisas como todo o mundo as sabe, não é algo de particularmente cativante para uma mente tão orgulhosa da originalidade, tão proclive a seguir caminhos diferentes, como costuma sê-lo a dos hispano-americanos. Até no de-

sempenho das tarefas mais susceptíveis de serem simplificadas mediante a implantação do *standard*, desprezam-se suas vantagens para substituí-las pela maneira pessoal de fazer as coisas.

Pelo contrário, a pedagogia norte-americana, mesmo em suas etapas mais avançadas, insiste em aparelhar o estudante com uma série de pequenas técnicas encaminhadas a facilitar e abreviar os trabalhos. Não é estranho que, nas próprias aulas universitárias, o professor desça de sua cátedra para Vigiar os menores detalhes: a correta distribuição das matérias, a margem adequada requerida num manuscrito para as anotações que possam surgir. Em parte alguma é mais simples e viável todo esse labor de apontamentos, de compulsão de dados, de incorporação de citações.

É verdade que as Universidades e Colégios norte-americanos contam para isso com meios de eficiência impressionantes. As bibliotecas, sobretudo, funcionam com uma precisão admirável. O gênio da organização característico do mundo anglo-americano avulta nesses serviços nos quais não sabemos o que admirar mais, se a rapidez com que o livro chega a nossas mãos ou a profusão de fontes e informações. Quando se vai às bibliotecas de Columbia ou de Harvard — para não citar esses santuários do livro que se chamam a Biblioteca do Congresso de Washington ou a Pública de Nova Iorque — é quando melhor se avalia a dissemelhante situação em que se desenvolvem as atividades culturais numa e noutra porção do Continente.

Tachada com bastante freqüência de materialista, a civilização iânque põe ao serviço dos que se desvelam pelas tarefas do intelecto e da investigação científica, os mais extraordinários e cabais centros de irradiação cultural e isso com a ampla ambição de fazer com que as massas participem de todos os tesouros da arte e do saber. A pobreza de meios, ao contrário, em que se desenvolve a vida cultural latino-americana, dificilmente se harmoniza com a pretensa ênfase que ela alardeia colocar nos aspectos imateriais da existência.

Como em tantas outras de suas pretensas aplicações, revela-se-nos aqui mais uma vez a inépcia e a falsidade contidas no irreduzível dualismo espírito-matéria. A verdade é que se torna impossível erigir uma vigorosa ordem da inteligência e do poder criador da fantasia sobre um mundo tão esgotado e economicamente tão débil como o é o latino-americano. A riqueza e a potencialidade industrial de uma nação não pressupõem por si sós nenhuma superioridade do labor cultural, mas lhe subministram os meios e os estímulos de que ainda carecemos em nossos países

## EDUCAÇÃO E MERCANTILISMO

Da mesma maneira que no autodidata se manifestam ao mesmo tempo as virtudes e os vícios de um sistema educacional em que a expressão individual flui espontânea, livre de coações, o *scholar* americano dá, por sua parte, a medida das vantagens e das limitações da pedagogia iânqui. Seu apego ao dado, aos mais nímios detalhes de erudição, sua maneira rotineira de conduzir as pesquisas, conferem a seu trabalho — principalmente ao que diz respeito aos temas literários e filosóficos — um tom impessoal que despoja o mesmo de todos esses ínclitos sabores que estamos acostumados a provar nos frutos europeus. Contar o número de vezes que um determinado autor usa uma palavra; indagar nos modelos da língua espanhola a exata proporção em que o autor escolhe o *le* ou o *lo* na forma acusativa do pronome: eis aí alguns dos temas que, em suas mais extremadas fases, se propõe esse tipo de erudição em que só e inspirar-se a ânsia de investigação dos estudiosos norte-americanos. Porém, mesmo no meio de tais pesquisas, o *scholar*, que trabalha nas universidades dos Estados Unidos, consegue manter um tom de veracidade e de modéstia muito preferível à pretenciosa suficiência com que as escolas européias costumam abordar mesmo os mais banais temas de erudição.

Traço dominante do sistema educacional norte-americano é a fidelidade que o egresso de uma Universidade guarda sempre para com a sua *alma mater*. Há sempre algo mais que um lugar lugar comum, algo mais também que um acomodaticio tópico de discurso, propício para ser pronunciado no final de uma carreira, nessa promessa que faz o recém-formado sobre a perene recordação que guardará das aulas universitárias e sobre a fraternal devoção que conservará para com seus companheiros de estudo. Em muitos casos, esse mesmo *speaker* de fim de curso, se chegar a ser um próspero homem de negócios, um hábil político, um chefe de empresas, acudirá entusiasmado para cancelar sua dívida de gratidão, transformando-se num benfeitor da instituição em que se educou. É esta intervenção dos particulares que, ao converter a educação superior dos Estados Unidos numa empresa particular, empresta aos seus Colégios e Universidades sua grandeza e miséria ao mesmo tempo, suas esplêndidas fundações de um lado, e do outro seus vínculos de sujeição ao capricho de alguns potentados. E isto quando as instituições educacionais não degeneram em simples instrumentos do mais voraz apetite de lucro, em meras empresas para cobrar dividendos. Em ocasiões, a corrupção emana de outras fontes - as atividades desportivas com frequência — transformando-

se a Universidade no simples apêndice de uma poderosa equipe de futebol ou de natação.

Dentro da pobreza de seus meios e de sua adscrição um pouco rígida ao marco do Estado, a Universidade, enquanto instituição, conserva em regra geral uma função mais decorosa nos países hispano-americanos. Embora o princípio da gratuidade parcial ou total do ensino tenha sido acolhido neles, a excelência da disposição não passou de ser na prática mais um da infinita série desses tantos postulados, os quais são sempre acatados mas não cumpridos pelo espírito de uma cultura que, desde os longínquos tempos da Legislação das Índias, se escuda para permanecer inalterável detrás dos mesmos pretextos: a impossibilidade de aplicação da letra à árdua realidade de todos os dias.

Menos respeitosos como sempre das questões de princípios, porém mais aptos para levar os ideais ao terreno da prática, os norte-americanos idearam uma combinação extremamente elástica, na qual, sem renunciar ao pagamento de ensino superior, democratizaram paulatinamente o sistema, corrigindo desta maneira — até onde é possível no marco de uma sociedade capitalista — a irritante circunstância que faz da educação superior um privilégio das classes endinheiradas.

#### NARCISISMO NORTE-AMERICANO

Perseguindo neste aspecto um traço que é comum a todas as instituições públicas e particulares, a educação tende nos Estados Unidos a fazer do indivíduo um estupendo conformista. Da mesma maneira, e em termos que diferem bem pouco dos que utiliza a imprensa ou o púlpito, a escola procura inculcar por todos os meios no cidadão a idéia de que a existência em nenhuma parte do planeta é tão digna de ser vivida como naquela extensão do mesmo, sobre a qual flutua a bandeira de barras e estrelas. A própria respeitabilidade da *american way of life* não admite que se lhe possa comparar com qualquer outra. Sua superioridade deve elevar-se, por todos os meios ao alcance da propaganda, à categoria de verdade inconcussa.

Como consequência desta inflamada admiração por suas próprias qualidades, admiração que está na raiz de todas as reações do cidadão norte-americano, origina-se em seu caráter aquilo que um pouco aventuradamente nos arriscaríamos a qualificar de *complexo de narcisismo*. Assumindo as formas mais variadas, desde a do parvo aldeão que crê convictamente que, fora do âmbito da União Americana, tudo é miséria e confusão no mundo, até a desse viajante que sai disposto, agenda e caneta-tinteiro na mão, a registrar as deficiências que agravam os infelizes habitantes de outras partes do globo, o fato é que o men-

cionado complexo contribui para ofuscar a visão dos norte-americanos, mesmo a daqueles que costumam ser sempre lúcidos em suas apreciações.

É na própria consciência do triunfo e do bom sucesso que têm acompanhado os Estados Unidos através de sua história que se devem procurar as causas deste tão extenso sentimento de segurança, e não de maneira nenhuma no menosprezo dos demais povos. Contra o que imaginam alguns ranzinzas latino-americanos, não é só diante de nossa realidade que os norte-americanos adotam essa arrogante atitude de protetores que tantos incômodos costuma causar-lhes. Mesmo diante dos mais maduros povos europeus, não deixam de colocar-se em idêntica posição. Fenômeno de afirmação juvenil, o narcisismo constitui uma dessas atitudes cuja correção só pode ser fruto da experiência, das sensaborias e das ilusões que ela sempre acarreta. Enquanto tal não se der, é quase impossível esperar que a educação — por seus únicos meios — possa corrigir estes excessos, na verdade bastante inofensivos, da vaidade norte-americana.

Molde para conformar nos Estados Unidos, o processo educativo age em geral como fermento de descontentamento no seio de sociedades tais como as hispano-americanas, onde há tantos motivos para acusar discrepâncias. Além disso, onde encontrar o exemplar que possa servir de norma à conduta nacional? Entre o mimetismo que as faz adotar servilmente tudo que vier de fora ou a conservação, no melhor dos casos, de algumas maneiras cavalheirescas vazias de conteúdo, flutua a chamada classe alta. Por sua parte, a classe média, muito débil ainda, revela-se incapaz de ostentar um estilo coerente. Só o popular oferece força atrativa, porém suas notas são muito variadas e antagônicas para que seja possível extrair delas um cânone.

De qualquer lado que se considere o problema, salta aos olhos a impossibilidade de poder adaptar, na realidade latino-americana, o processo educacional às exigências de uma pedagogia niveladora tal como a que se pratica nos Estados Unidos. Em consequência, a conclusão que logicamente se impõe, é a de diversificar a educação de tal maneira que se possa adaptar a cada país em particular, a cada região se for possível, e a cada uma das peculiaridades do meio, concebendo um sistema suficientemente flexível para que se amolde a toda a variada e riquíssima sinfonia que se nota imediatamente em nossos países, abarcando igualmente, até onde for possível, a nota crioula, a mestiça, a negra, etc.

Quão distante anda a prática de ideal semelhante que nos diga o panorama cultural latino-americano, onde as generalizações e o ídolo da moderna pedagogia continuam a dominar completamente. A própria alfabetização considera-se como um fim

em si mesma, como se tivesse algum sentido ensinar algo a quem por seu próprio gênero de vida pode passar muito bem — caso não venha a transformar-se sua realidade circundante — sem saber ler e escrever. Só a liquidação dos remanescentes feudais de sua economia, tão poderosos em certas comunidades hispano-americanas, e a progressiva industrialização das mesmas, tornarão possível o acesso de suas grandes massas à educação, entendida esta em seu sentido moderno.

Sem que isso equivalha a preconizar a servidão ao dado, a idolatria do fato, circunstâncias que com tanta freqüência fazem os norte-americanos perder de vista a essência dos problemas do mundo contemporâneo, os hispano-americanos devem esforçar-se para evitar o excesso oposto: o de voltar as costas à realidade que o circunda. Já é tempo de se apartarem — ainda que seja só um pouco — desse ideal, tão caro à latinidade, da universidade da educação.

#### O CONTINGENTE E O PERMANENTE NA EDUCAÇÃO

Não há talvez no mundo país como o Canadá francês, onde se ilustre melhor e da mais perfeita maneira a insuficiência de uma sociedade em transe de deixar de ser o que tradicionalmente foi. Aí onde a cultura francesa e a anglo-saxônica estão em íntimo contacto, o observador tem a oportunidade de verificar o contraste entre um e outro sistema. Ao passo que as universidades francesas insistem no aspecto puramente acadêmico da educação, saboreando todas as excentricidades do *grand siècle*, as universidades, onde a instrução se ministra em inglês, aparelham a juventude que nelas se congrega para aquelas tarefas que acompanharão necessariamente a gigantesca transformação industrial que se está operando no Canadá de nossos dias. O inevitável resultado de tudo isso será o de que a população de língua francesa ao ver como, por causa da deficiência de sua educação, se lhe escapam as oportunidades que oferecerá tão liberalmente no futuro um país que constitui, desde já, uma das maiores unidades industriais do mundo, dará as costas, talvez com ressentimento, a um tipo que não soube 'adaptar-se a tempo às condições do mundo contemporâneo.

Se, de nosso lado, não quisermos que nossos países sejam teatro de fenômenos parecidos, devemos preparar-nos para a inevitável transformação por que deverá passar a América Latina, cessando de ser, como o tem sido até o presente, uma exclusivamente subministradora de matérias primas e de mão-de-obra barata. Um tipo de educação em harmonia com as tarefas que inelutavelmente se aproximam, deverá ser o que se ministre em nossos países desde a escola até a Universidade. Guardemo-nos,



porém, para escapar de um perigo, de incorrer em outro, como seria o de pretender calcar servilmente os métodos da pedagogia iânqui.

Por ocasião da guerra, os Estados Unidos demonstraram como seu sistema educacional possui tal flexibilidade que os tornou aptos para adaptarem-se documente a todas as exigências do destino nacional. Seus educadores souberam idear e por em prática, com indubitável êxito, o que se poderia chamar uma pedagogia de emergência, com semelhante habilidade à que demonstraram possuir seus industriais, quando tão acertadamente lograram a conversão de suas fábricas de artigos para o consumo pacífico das nações em "artilugios" mortais. Tudo *for the duration*, para empregar a tão conhecida expressão que se utilizou nos Estados Unidos para designar as tarefas planejadas apenas para o período do conflito.

Porém, é precisamente neste mesmo excesso de flexibilidade onde residem muitos dos escolhos que assediam o sistema educacional norte-americano. Há nele algo de essencialmente contingente que nos faz suspeitar de que, do mesmo que hoje se adapta aos fins da militarização de emergência, poderá utilizar-se amanhã para qualquer outra finalidade. Sempre *for the duration*. Enquanto soprar a moda, ou enquanto for necessário cultivar uma determinada atitude.

Superar essa inconstante modalidade, descobrindo o fundo sobre o qual possa edificar-se um sólido e permanente sistema educacional: eis aí o problema pedagógico essencial dos Estados Unidos. Modificar o nosso, conservando sua essência humana e universal, adaptando-o às necessidades do mundo contemporâneo: eis aí a urgência fundamental da América Latina.

## EDUCAÇÃO, HUMANISMO, CULTURA (\*)

FARIA GÓES SOBRINHO  
Da Universidade do Brasil

Proposta no trópico americano a questão de saber si o que importa é afeiçoar o meio às exigências da civilização contemporânea, ou afeiçoar o homem civilizado às contingências do meio agreste e rude, a resposta deverá ser: criar uma civilização nova.

A esse propósito, o de que mais se necessita é desenvolver qualidades de ação. Servir à inteligência como a definem Stern e Claparede: capacidade de se adaptar com êxito a situações novas. Inteligência mais objetiva que abstrata, mais indutiva que especulativa; servida por sentidos cultivados e despertos, em contato íntimo, permanente, com os fatos reais.

Portanto, um senso muito agudo do real. Esse "realismo", esse "ecologismo", esse "sociologismo", esse "economismo", tão desagradáveis a certos ouvidos europeus, de que se impregnam as raízes do pragmatismo americano.

Importa estimular uma filosofia de vida que, sem desprezar os altos valores do espírito, tem base na consciência dos fatos ambientes e nas possibilidades de ação.

Isso que parece redundar em um tipo de conduta, por dizer-se, grosseiramente material, e aos olhos dos usufrutuários de uma fórmula já evoluída e já cristalizada de cultura, se configura como utilitarismo inqualificável, entretanto, é apenas uma forma de evasão; de renúncia e de resistência aos velhos modelos desambientados da cultura. Uma libertação. E — o que, convimes, não é fácil nem ê rápido — uma busca de fórmulas novas, inspira-

(\*) Aula inaugural da abertura dos cursos na Faculdade Nacional de Filosofia.

das nas singularidades do meio onde se vão elas deparando, lenta e continuamente, em busca de uma definição ainda longínqua.

O senso de observação e o dom da experiência são, para o caso, faculdades primaciais, especialmente reclamadas no *processus* de fixação do homem ao ambiente novo da América — tão diverso daquele em que se desenvolvera a milenar experiência do homem civilizado. Cultivados e exercitados, tais dons representam os motores, por excelência operosos e válidos, das criações de sentido regional. E o que tanto importa, concorrem, de modo positivo e explícito, para a identificação do amálgama, tão complexo, de atributos individuais e raciais das populações, no intenso *melting-pot americano*, os métodos convenientes do tratamento dessas populações, as fontes e os instrumentos de sua prosperidade, os critérios e normas de sua educação — uma educação orientada para o ajustamento das relações humanas nas condições novas e ainda flutuantes do meio social ameríndio.

Importam, afinal, as faculdades apontadas, na apreensão. tão imperativa em um povo jovem que se busca a si mesmo, dessas chamadas ciências do homem que bem comporiam um verdadeiro humanismo - não de humanidades mortas, mas de humanidades presentes, palpitantes e vivas.

De par com tais empreendimentos, de aplicação mais especificamente humanistas, os dons assim intensamente cultivados da observação e da experiência dilatam-se pelo âmbito das atividades científicas desinteressadas, que entretanto reforçam a atitude de espírito essencial à manifestação do gênio descobridor e inventivo.

De tudo provindo criações inéditas e novas descobertas: comportamentos originais, afeiçoados ao meio, e toda a sorte de inspirações notadamente endereçadas ao desenvolvimento e adaptação do homem ao cenário novo de sua vida.

Km suma, por todos os modos, a observação e a experiência, largamente incentivadas, participam no estabelecimento de uma mentalidade dominante em termos de ação criadora pela qual se caracteriza e define no tempo uma cultura.

Isso era tudo com quanto de menos se preocupava o humanismo de raiz greco-romana de que a França se veio a constituir o expoente máximo de nosso século — humanismo clássico a que nossos mentores mais destacados no âmbito educacional, exceção feita de poucos, vêm insistindo em filiar-se como plano preferencial ou exclusivista, de formação das elites intelectuais.

Assim, nossa educação afrancesada não nos aparelhou com os instrumentos nem atitude de espírito necessária para a elabo-

ração de cultura em termos novos, que nos caracterizem plano alto, mas original e definido, de nítida inspiração brasileira.

Cabe, contudo, fixar, nesse propósito, o que se há de entender como cultura.

Há palavras que encerram em si mesmas um destino triunfal. Logram tal aceitação e tal fascínio que mesmo concorrem para maior prestígio e voga daquilo que exprimem.

Cultura é uma dessas expressões afortunadas. Dela se pode dizer o que Bernard Brunhes disse de energia: "poucas palavras tiveram fortuna tão rápida". Surgiu e vulgarizou-se. De tal jeito que a enunciam já revestindo acepções menos legítimas, a emprestar sua onomatopéia sonora e consagrada, que exprime um ideal de humanidade, a conceitos mais tacanhos.

Em sã doutrina, a expressão cabe para significar o grau em que o homem se realiza, e como se manifesta, sob o influxo das forças sociais benéficas, ou como tal aceita, de seu meio. E com respeito ao grupo humano — a uma nação ou mesmo a regiões inteiras que englobam nações afins — cultura significa a totalização das criações e dos comportamentos oriundos da vida coletiva e nela fixados por transferência sistematizada às novas gerações.

Neste sentido dizemos, com perfeito cabimento, referindo à antiguidade: cultura chinesa, cultura indu, cultura mesopotâmica, cultura egípcia, cultura mede-persa, cultura hebraica, cultura belênica, cultura greco-romana.

A palavra exprime, no caso, o computo das realizações e dos costumes consagrados por um dado corpo social. Engloba as manifestações de um grupo humano diferenciado; definido no tempo e no espaço pelo caráter peculiar de seus múltiplos determinantes — individuais e ambientes — em contínua interação.

Assim entendida, a cultura não se furta a uma diferenciação regional, tanto mais acentuada quanto maiores forem as discrepâncias do meio em relação a outros meios.

— Poder-se-á falar, então, em uma transferência, da cultura?

— No tempo por sem dúvida. Mas no espaço a transferência é restrita. A cultura é por definição uma forma de desenvolvimento gradativo e continuado. Tem que ter em cada caso seu ponto de partida e sua evolução própria.

Transmite-se, isto sim, o método da cultura: os conhecimentos e as técnicas. Mas nem um nem outros são ainda a cultura. A ciência e a filosofia estão a seu serviço. Apressam-na e dela participam. Influenciam-lhe a robustez e o caráter. Mas não resultam nela, por si sós. Existe no patrimônio cultural de um povo, algo além deste saber de aquisição imedita, patrimônio universal e esforço conjugado de todas as culturas. Algo que utiliza tal

acervo comum para afeiçoa-lo a peculiaridades regionais e dar-lhe, assim, novas formas de expressão. Cultura é — antes de tudo — uma forma de expressão humana, submetida às injunções do complexo ecológico.

As peculiaridades do meio delimitam as esferas de interesse; motivam as aplicações dos conhecimentos e das técnicas. E inspiram aquisições originais no âmbito científico — e ao próprio pensamento filosófico, como o pragmatismo americano.

A ingerência do meio revela-se em todos os aspectos culturais em que se imprime o sinete do temperamento — o fácies dinâmico-humoral das personalidades — tão sujeito, como se sabe hoje, afora a natural dependência de estruturas individuais ou raciais, aos fatores mesológicos em geral, e climáticos em particular.

A própria condição fisiográfica, na área cultural considerada, promove repercussões especiais no senso de medida; nas concepções do belo e do grandioso, que se projetam nas construções materiais e nas realizações estéticas, tanto da órbita literária quanto artística, quer musical, quer plástica ou pictórica.

São, assim, os componentes de meio, patentes ou imponderáveis, que prescrevem soberanamente, em cada região, a propriedade ou impropriedade dos recursos de cultivo social enaltecidos alhures e determinam as acomodações que é mister se façam nas contribuições das culturas exóticas que influenciam a paisagem humana regional.

A cultura definida em função de uma ecologia tipicamente regional, ao transferir-se a outras latitudes, ou se modifica, ambientando-se, ou necessariamente se reduz.

A cultura européia, aqui trazida com o grupo humano que dela provinha, em não se modificando e evoluindo ao sabor das contingências do meio físico e social ameríndio, exprime-se em valores depreciados de medida nos obcedentes paralelos a que nos leva uma suspeita subconsciente do fenômeno.

Sem dúvida que devemos de todo o modo, utilizar as contribuições dessa cultura avançada. Sorvê-la sofregamente e a largos haustos.

Preocupados, contudo, em assimilá-las. Ora, quem diz assimilar, diz tornar semelhante. No caso, fazê-la nossa, a essa cultura, pela sua integração às nossas condições e necessidades peculiares.

Só então é a cultura alheia alimento útil para o nosso crescimento. Cultura assimilada e plasmada. A modo do que faz o organismo vivo para crescer e recompor-se, à custa das proteínas heterólogas de que se nutre — não fosse a assimilação propriedade prima do ser vivo.

Ao receber o alimento a célula transfigura-o e o assemelha à sua própria matéria. Sem o que se desorganiza, padece e define, tomada de um estado alérgico ante a impropriedade da matéria incorporada.

A sociedade — como um organismo — tem também as suas alergias. Felicitemo-nos da qualidade e super-abundância do alimento; mas não prescindamos de amalgamá-lo, digeri-lo e assimilá-lo.

E' certo que o prestígio da cultura francesa encontra vastas razões nela própria, no gênio que ela traduz. Não há fugir ao sortilégio de tão refinada cultura do espírito, a que se transferiu, requintando-se, o gênio do Lácio, já redourado por Hélade e sublimado pelo cristianismo.

Não deixa de impressionar que, ao tempo em que franceses se apossavam de Portugal e lhe escorraçavam o rei, desse mesmo rei, corrido do seu paço de Queluz e refugiado no Brasil — ou de seus áulicos igualmente fugitivos — houvesse partido a lembrança de recrutar no país há bem pouco inimigo (verdade é que já segregado Napoleão e decepcionada a Europa de suas intenções irridentistas) de lá recrutar uma missão de homens ilustres nas ciências ou nas artes, com que intentar no rincão americano, sede accidental do governo português, as primeiras fundações de uma cultura superior e refinada.

Tal preferência diz o prestígio que, a esse tempo, atingia no mundo a cultura francesa, a cujo favor múltiplos fatores militavam. A própria tradição heróica e a projeção política, firmadas para o país pelo grande corso,

A triunfante ação napoleônica exercera, indubitavelmente, sobre os povos um fascínio imenso. A ela se emprestara, em seus começos, o ilusório caráter de cruzada, flamante e impetuosa, pelos princípios de um novo humanismo e pela implantação, no Mundo, dos ideais democráticos, dos chamados direitos do homem. Trazia, pois, consigo, o fascínio da própria revolução, de que o incuto general de 26 anos se configurava, aos olhos esperançados da Europa, como gládio reivindicador. As instituições e a grandeza da França, com o seu advento, pareciam ser penhor dessa esperança depressa frustrada.

Mas, independento de qualquer sentido idealista — que de resto, em sendo de um tal jaez democrático não teria tido eco a esse tempo nas cortes de Lisboa — foram, sobretudo, o resplendor das batalhas memoráveis; o prestígio lendário das armas que o gênio de Napoleão conduziu a vitórias espetaculares nos campos convulsionados do Velho Continente, que concorreram para levar a todos os quadrantes da terra, a atenção, o respeito e um interesse absorvente pelas cousas de França.

A projeção literária e científica do país no século passado fez o resto, firmando afinal, pelo espírito, o expansionismo francês, quando já o intento das armas neste sentido havia sido frustrado.

Contudo, a condição em que se operou no Brasil a difusão da cultura da França, e em pouco se instalou sua tutela espiritual, superando outras influências que deveriam prevalecer; dominando as próprias filiações ibéricas de nossa formação — que a força da língua comum não bastou para salvaguardar — a fácil e imediata supremacia adquirida, em nosso meio intelectual, pelo pensamento, pelo idioma, pelas criações, materiais ou espirituais, que trouxessem o sinete gaulês de origem, devem ter-se subordinado, não tanto ao valimento indiscutido da cultura, que essas criações exprimem de modo cintilante, mas a causas locais e periféricas, a meu ver de reduzida complexidade.

O porque de um tal fenômeno deve ser buscado em nós mesmos. Ter resposta, em boa parte, na condição monárquica, — e posto isto, européia — do governo erigido e mantido no Brasil por tanto tempo, modelando em preceitos de além-mar nossos primeiros vagidos e nossa infância de povo livre. Explica-se pelo arrivismo de nossa corte improvisada, desgostosa de Portugal, buscando outros modelos, e inspirando-se, fascinada, no maravilhoso luzimento da corte dos Bourbons.

O motivo, de tão fútil, não é tomado a sério. Tende-se a, sumariamente, recusá-lo. Era a corte de França, tradicionalmente famosa: a galbardia e finura de seus aristocratas decantados. Era o prestígio dos salões parisienses que a derramara por toda uma literatura densa, profusa, aqui, ávida e suspirosamente, no possível intensivamente devorada, em original ou em traduções e nas colunas, tão queridas e divulgadas, da "*Revue des deux Mondes*".

Desse modo se adubava o terreno do Brasil pensante e socialmente mais válido ou mais representativo, fazendo-o receptivo a quanto houvesse daquela proveniência.

Por muito tempo, sequer nos dignamos travar de relações com outras fontes, das quais nos abeberássemos para nossa formação espiritual, temperando a mentalidade brasileira de outras influências valiosas.

Pouco, bem pouco mesmo, se difundiu no Brasil, desde a independência até quase nossos dias. a produção escrita de outras procedências, excetuada, como é óbvio, a portuguesa. Mesmo fossem também greco-latinas de origem e versadas em idioma por igual acessível a nós brasileiros, tal como o espanhol ou o italiano.

Tirante o gosto muito vivo pelos clássicos portugueses e pela música de Itália ou do centro-europeu, a literatura, a cien-

cia, e mesmo a arte francesa, em paralelo esta última com a italiana, absorveram praticamente todo nosso apetite intelectual.

A corte brasileira, pelo seu vezo de vestir um figurino palaciano, de bom recorte parisiense, fomentou, senão a sementeira, o gosto ao menos dessa cultura de requinte espiritual; a princípio fixando-se em aspectos superficiais e mais frívolos do espírito francês — o culto do salão, desses pequenos mundos de frivolidades encantadoras e de sutilezas verbais — o *salonismo*, na expressão que Tobias Barreto criou para incentivá-lo — que entretanto arrastariam, com mais tempo e vagar, a atenção dos estudiosos brasileiros para outros aspectos e criações do extraordinário gênio gaulês, de maior relevância e influente atuação em nosso desenvolvimento cultural.

Se fosse logo a República, não haveria, possivelmente, mal, naquele bem. O prosaísmo e sabor continental do sistema político temperariam os assomos de nossa sociedade incipiente ante o sortilégio das criações e hábitos de além-mar.

A fórmula monárquica, entretanto, reclamava um fausto de importação; uns arremedos de vida palaciana, inspirada nas símiles de além-mar, como os ademanes e os preciosismos da bom tom e de exótica procedência, ajustados às exigências do paço.

Logo surgiram, como a um toque de varinha mágica, brotando da prata de casa, marqueses, condes, viscondes e barões.

O meio rural, primário e rústico, do Rio de Janeiro de então — e o das outras cidades brasileiras, naquele arrastado, ainda febril, começo do século — comprometia e limitava tais contrastes chocantes com as condições naturais do país.

Contudo a instituição da classe nobre demorou. Demorou demais para que sua existência não se firmasse, também, por outros traços, além daquele formalismo da corte que mal disfarçaria o tom ingênuo e simplório, por ventura mais de regra nos titulados da nascente monarquia.

Aos nossos bravos fazendeiros e opulentos senhores de escravos, a condição de barões, subtânea e intempestiva, de que os investia a pressa em arranjar-se uma corte que emprestasse à causa imperial uns visos de pompa e coerência naquela condição, espicaçando brios e impando de orgulho ingênuo os senhores agrários, esteios da tibia economia do tempo, e a florescentes mercadores do litoral, empenhara-os em um cultivo especioso do espírito — como sóe ser o improvisado e o artificial — e uma certa preocupação com as maneiras, o traje, a habitação, em que residirá, para muitos, o traço mais flangrante de uma aristocracia condigna. No mais, um solene compromisso para com os seus, de que não se veriam em iguais entaladelas. Fá-los-ia educarem-se à feição. De uma educação que os fizesse aristocratas.



Para isso a Europa, ou o espelho dela —• seus livros. Pois se na Europa é que existiam as cortes mais luzidas e as raízes da própria casa imperial. ., Como não buscar nela o exemplo e a lição ?

Na concepção local, primária e simples, de formação para a aristocracia, a idéia do doutorado, conhecida de Coimbra, tomou vulto. Seu diploma se definia como o atestado vivo e irretorquível de boa formação individual, suprindo a falta de uma linhagem secular.

Os candidatos a barão, que dormitavam em cada um dos outros fazendeiros ou grandes senhores de escravos ainda não aquinhoados com o título, antecipavam-se, formando igualmente seus filhos.

A palavra ficou em nosso linguajar como resquício da idéia e da intenção que a motivaram; a formatura. Era ela que armava cavaleiro, dando credenciais que definiam a incorporação em uma alta categoria social.

— Fulano não se formou, dizia-se, com desolação, de alguém que não houvesse colado grau e recebido diploma de um curso superior.

Era um estigma. Em família de escol e nomeada "aquele" era a vergonha da família.

A "formatura" fazia-se, não no estilo mas no conteúdo, exclusivamente européia. Sem observação e sem contato de uma realidade ambiente. Sem traço algum de cousa brasileira. Livresca. está claro. E feita sobretudo no sentido do objetivo colimado: um certo preciosismo, que a ingênua concepção de *finesse* consagrava.

Dominaram, à falta imediata de outras letras, as letras jurídicas, trazidas pelos ventos do liberalismo. Para o que se somava a natural tendência dos postulantes a uma participação ativa — pela classe a que pertenciam; — na direção política e na administração do país.

A necessidade de dar oportunidade a maiores títulos nobiliárquicos terá mesmo estimulado o exercício do sistema parlamentar que floresceu no Império, favorecido ademais pelas idéias que, no Velho Continente, dominavam nossas metrôpoles espirituais.

O bom desempenho parlamentar e político, quando tocado de certo aulicismo mesureiro, foi de fato, das fontes mais pródigas de títulos de jerarquia, dos mais altos e ambicionados. Só no fim a ação militar, na guerra contra López e nas contendas internas, legitimava alguns títulos mais à feição das normas das velhas casas de Europa.

Tudo enfim recebia o influxo da necessidade, monárquica e faceta, de decretar e improvisar uma nobreza: — *i* dessa curiosa nobreza de emergência.

O gosto à cultura francesa de nosso escol social teria derivado, em boa parte, desse empenho originário. Mais, talvez, do que em pretensa marca definitiva que houvesse aqui deixado a missão francesa — uma missão artística — vinda por D. João VI.

Apenas, por desgraça, entre um gosto inspirado pelas névoas do inverno parisiense e as necessidades decorrentes do quente sol dos trópicos o conflito houve de ser inevitável.

O mal esteve em que esse galicismo cultural não era propício ao desenvolvimento da alma coletiva sob os ditames do meio, singular e intransigente, do Brasil.

Ao contrário, o exotismo da cultura, sem que talvez o presentissem seus turiferários, dissociava-nos da condição americana. Fraudava nosso empenho em identificar os aspectos locais, e as exigências de nossa ambientação às suas singularidades.

E retardava, ou comprometia, o processo pelo qual se haveria de tecer, a par e passo, uma configuração peculiar ao nosso povo, livrando-o de se travestir em modelos inadequados à sua índole e em conflito com a natureza do seu *habitat*.

Tal influência, tornada também dominante no terreno da educação, com base no velho humanismo de definição francesa e portuguesa — esforço de exclusivo refinamento de espírito fixado, e mais ainda entre nós, nos paramos da contemplação abstrata e da criação especulativa — tolhia-nos os instrumentos de apreensão e de domínio dos componentes regionais.

Humanismo de abstração e vida interior, não se compatuaria com a necessidade primacial, indeclinável, de agir; de travar contado com as realidades do continente americano, que nos era forçoso esmiuçar a fim de, por elas, conformarem-se os hábitos de nossa gente, definir-se a sua mentalidade e florir seu gênio inventivo, em criações que nos afirmassem de modo singular e incontrastável.

De tudo a conseqüência foi que só vimos o Brasil através da Europa.

Em verdade não o víamos. Detinha-nos, essa subserviência cultural, em uma subalternidade inconsciente, que nos desambientava. A cozinha era européia, européia a roupa, a habitação européia, com uns laivos de tradição mourisca, que o português fixou e transferiu-nos, e o gravame das aberrações selvagens do africano.

E o clima é que era mau, "tropical" o fígado, a velhice precoce.

Com isto se retardou nossa adaptação ao habitaculo geográfico e o surto conseqüente de uma grandiosa e rápida construtiva do homem.

Ao passo que nos europeizava, a cultura de importação, e ingenuamente nos envaidecia, plantava o germe de um conflito ríspido, intolerante com o meio. Eram hábitos e gostos que ensinava, incompatíveis com as condições do meio natural; as ambições suscitadas, sem perspectivas, em nossa incipiente economia. E de tudo derivando, e crescendo com as asperezas do conflito, a concepção de uma inferioridade mesológica, que desmoralizava ao nascedouro, envenenando-as de irresolução e ceticismo, as iniciativas patrióticas dos espíritos mais apegados à terra e mais crédulos.

Desse jeito, fomentou-se a elaboração de uma errônea atitude psicológica para com o país; e o comportamento conseqüente que, por desgraça, caracterizou, longo tempo, boa parte de certa *elite* cidadina, nutrida de Europa e sucumbida à nostalgia atávica de Paris, de Londres ou Lisboa, por que havia aprendido a suspirar.

Mas, na intensa e profunda elaboração do complexo homem — meio, desordenada e anárquica, o meio brasileiro vigiava.

De fato não se mostrou a terra presa fácil e conformada. Reagira ela desde a descoberta à cobiça desavisada e ardente de seu conquistador desdenhoso. E na lenta fermentação a que o submete após subjugá-lo, no âmago de seus restões adustos e bravios, caldeia, depura e redime um tipo de eleição, que aguarda o seu momento — o condicionamento de seu meio — para a eclosão de uma surpreendente afirmação de esplendor racial.

Humanizar significou entre nós europeizar. Mas havia uma causa de conflito: o clima e a paisagem. Então humanizar significou também omitir essa paisagem. Cultivou um irrealismo e o poder de abstração, que importaria na fuga premeditada, valendo como técnica subjetiva e subconsciente de furtar-se o homem ao meio agreste e à civilização ainda informe e primária que, afora os tonslouvaminheiros e retóricos de determinada fração da literatura indígena, tudo o mais na formação escolar e social recebida ensinava a renegar.

Tal humanismo de abstração era como o refúgio, na ambiência estranha e repudiada; a torre de marfim, onde a mentalidade européia de tantos exilados natos poderia viver de sua saudade atávica; onde eles se acastelavam para o sonho e a miragem de outras passagens branqueadas de neve.

Assim, o humanismo aqui exercitado correspondeu a um gosto de evasão do homem branco. Mesmo que nem sempre um gosto consciente, ou um gosto confessado. Por isto o aplaudiam sempre e o aceitavam sem maior análise.

Um que outro assomo inconsciente de rebeldia, surgindo como eco da terra, que fizesse vibrar fibras recônditas nos seres humanos, se perdeu. Sem expressão de ordem prática que valesse. Na prática, os pendores em que fomos alimentados; o feitiço mental a que nos conformávamos, contaminavam esses generosos assomos nativistas, eivando as providências que eles suscitavam de um tom fatal de inadequação e irrealismo.

Por isso, o esforço de neutralizar aquelas influências do humanismo clássico e abstrato com alguns acentos brasileiros foi só declamatório. Brasilidade como figura de retórica, acordava ressonâncias misteriosas nas almas infantis, e adormecia depois, ao acalento do latim e do grego com seus filósofos, mal chegado o educando à idade adulta.

Com esse endereço a uma pretendida brasilidade, houve a voga escolar da História Pátria; a voga mais recente e mais geral, da crônica histórica como tema literário e assunto de romance — certo romancismo freqüentemente impregnado de saudosismo monárquico e puro gosto europeu — subgênero literário, a que Fidelino de Figueiredo se referiu, causticando-o, que não é história nem é ficção.

Demais disso, com intermitências e alternativas, a exaltação literária ou popular das gentes da terra, e dos luares e vaquejadas do sertão. No princípio, a exaltação do índio e do mameluco, "brava gente brasileira".

ultimamente a do preto, e de sua obra folclórica, com referências entusiásticas e probantes às suas expressões valiosas do cenário intelectual, e passagens pelos vários escalões de nossa democracia genética, como James "Wallace, o então vice-presidente dos Estados Unidos a nomeou, em explosivo tom laudatório de "good neighbour". José do Patrocínio, Luiz Gama, Machado de Assis, Cruz e Souza, Luiz Pereira Rebouças, Teodoro Sampaio, são então citados.

Os nossos indianistas, salpicados desse espírito do tempo, reatam a tradição vitoriana dos antropólogos ingleses "de cadeira de braço"; aqui não, como eles, para inferiorizar o "primitivo", mas agora para louvá-lo e enaltecê-lo, suspeitando-lhe virtudes o qualidades miríficas. Tocado tudo da mesma nota de abstração, e do mesmo realismo que configura esses tipos humanos, estilizando-os: assinalando-os como notas de *decor* e acentos de bizzarria, na paisagem humana regional.

Na prática, o que afirmou o Brasil foi a terra. Mais do que esse repontar de sentimentos, tanta vez fantasiosos e conseqüentes, valeu a condição rural, imprescritível, do país, onde — bem o assinalou Afrânio Peixoto — o sertão começa no primeiro subúrbio da metrópole.

Há como que germinando na gleba sertaneja, um instinto de preservação brasílica, anseios recônditos da natureza dos trópicos, que prevalecem sobre os artifícios do homem branco, nostálgico de seus horizontes longínquos — e que este homem adivinha ou elas, essas forças telúricas insondáveis, o devoram, como adverte a esfinge ao forasteiro nos umbrais do deserto líbico.

Cristianismo e Ciência, eis em verdade um lema e um roteiro para um mundo novo. Ademais da pregação evangélica e da transposição dos postulados éticos e sociais da fé cristã, o instrumental de apreensão dos conhecimentos objetivos, concretos, reclamados para efetivar-se a conciliação do homem com a sua ambiência, nova e indevassada.

Tais instrumentos de um processo inovador da cultura, insistimos, são mais particularmente os que compõem e caracterizam o método científico. Precisamente a observação e a experimentação apuradas que uma formação humanista, ao puro sabor do chamado classicismo, de gosto tão francês, si não se abstém de todo em considerar e desenvolver, alija para um escasso plano secundário, ou situa em campo delimitado e hermético, de exclusivo domínio dos especialistas. Não generaliza como atitude de espírito e como norma de conduta, para o dia a dia do contato e da interação do habitante com seu *habitat*, e do *socius* com sua sociedade.

Essa a grande limitação que incide, a nosso ver, no pretendido alcance de um ensino, exclusivista ou preponderante, das chamadas humanidades clássicas, restringindo seus méritos como processo normativo de educação da adolescência. Mormente em face aos ideais, necessidades e imperativos da aculturação brasileira e da aculturação americana.

Longe de nós recusar ao dito humanismo clássico sua grande, relevante capacidade integradora, e seu papel educativo. Por sua reverência aos repositórios de uma insígne experiência de vida humana, seu apelo intenso à inteligência, seu grande apreço à lógica. E' certo que uma lógica tecida especulativamente pelo homem — "ardilosos sistemas de pensar", adverte-o Krisnamurti em seu poema celebrado.

Mas afinal longo tempo — ao tempo da antiguidade clássica, em toda a Idade Média e no Renascimento, nos próprios tempos

modernos — o caminho disponível para o conhecimento, a penetração e análise mais a fundo dos fenômenos, situando no plano da hipótese, em lúcidas e brilhantes elocubrações do pensamento reflexivo, o que não era dado saber de forma melhor.

Acontece, entretanto, que a natureza não é lógica, ao sabor dos nossos métodos dedutivos e de nossas especulações. A natureza é; e eis tudo. Aqui incluída a natureza humana.

Posto isso, a lógica especulativa dos homens e a lógica dos fatos não se coadunam, as mais das vezes. E antes de sermos lógicos, ao sabor do consabido espírito e da clássica formação humanista francesa, necessitamos ser realistas e indutivos. Mormente em face às singularidades e ao poder incoercível das forças naturais, neste meio novo da América.

Ademais, mercê das novas técnicas e recursos de medida em larga escala, o homem alcança, galhardamente, essa instância nova de seu progresso na marcha do conhecimento e na enunciação de seus conceitos e suas leis interpretativas do Universo. Transposto o plano movediço das construções conjecturais e cerebrinas, atingiu-se o terreno, mais estável e seguro, da ilação estatística, segundo exatos raciocínios matemáticos. Transitou-se da hipótese para a probabilidade. Incluídos nessa concretização, em termos objetivos e numéricos, dos elementos de raciocínio, os fatos sociais e os fenômenos psíquicos. Com o que se permitiram revisões profundas, por vezes literais, de doutrinas e conceitos sociológicos e psicológicos; de critérios de vida e normas de conduta. Em consequência, revisões também de postulados das clássicas concepções de integração humanista, que hoje reclama em sua efetivação prática, uma outra atitude de inteligência, a obter-se através de novas bases teóricas e do novos exercícios, novos informes e novos instrumentos.

Nosso modo de ver não importa em recusar ao poder de abstração, que o processo normativo impugnado se propõe a acentuar nos educandos, o valimento e exrelsitude que se lhe reconhece, como atributo por excelência nobilitante do *psiehè* humano. Mas importa em recusar, ao esforço de aprendizagem das humanidades clássicas, o dom que lhe emprestam, de desenvolver, por maier, esse atributo excelso.

Não aceitamos que o desenvolvimento dessa faculdade humana se haja de basear na sonegação do fato concreto, e posto isto, na exclusão dos estudos que dizem com os fenômenos naturais e o cultivo dos seus métodos de investigação. Mencia ainda *ave* o desenvolvimento da inteligência no seu todo, haja de resultar de uma substituição inteeral do exercício desse conhecimento da natureza, por criações abstratas como o número, ou tornadas abstrações como o latim, fenômeno lingüístico, a rigor, inexis-

tente, língua morta, recusada pois, e já superada pelo próprio homem. Um verdadeiro humanismo, comportaria esquece-la da parte da imensa maioria dos homens cultos, circunscrito o seu emprego e seu estudo ao círculo dos peritos e especialistas. E aceitando que a linguagem — isto sim — é recurso essencial, cujo desenvolvimento é mister, para o exercício desse poder de abstração, entendemos que às línguas vivas, particularmente a língua nacional, e não as línguas mortas, cabe preencher a finalidade em causa.

Recusamos admitir que o esforço de restaurar métodos superados de expressão e comércio da inteligência humana deve constituir o esteio, o fundamento mesmo da educação de uma pretendida *elite* mental.

A nosso ver, o poder de abstração é faculdade da própria condição humana, faculdade imanente e natural, que depende, para seu desenvolvimento, não da realização de exercícios artificiosos, mas do próprio crescimento e efetivação da pessoa humana.

Assim, entendemos que essa especial faculdade de abstração, para tantos o objetivo mais característico e peculiar do ensino secundário, desenvolve-se no ser humano, subordinado a um processo geral de educação e como tudo o mais em educação — ao recurso da aprendizagem, isto é, a vivência pelo indivíduo, das experiências do grupo. Verifica-se, pois, com base num má todo que implica ordenações intencionais de fatos previamente apreendidos, previamente observados e experimentados.

Defendemos a tese de que a apreensão das realidades ambientes e sua identificação em profundidade, constitui, agora como em antanho (e citaria Aristóteles) melhor caminho para o desenvolvimento desse poder de abstração tão caro ao homem. Enriquecê-lo-ia de dados novos para as suas construções especulativas.

A abstração, ela mesma uma realidade de base concreta, alimenta-se de outras realidades. E estas outras são buscadas e apreendidas no meio. Analisadas pelos sentidos. Induzidas dessas observações. Experimentadas. Isto é, repisamos, a abstração se enriquece com o conhecimento científico, e dele não prescinde para seu desenvolvimento cabal.

Portanto, a apreensão das realidades, na escola como na vida, precede e acompanha o exercício escolar da abstração. A abstração especula com as sensações fixadas do real. E em toda dedução há, já, uma larga margem de indução.

Do mesmo modo que existe a imaginação e existem as imagens do mundo real, de que aquela se nutre, assim, das realidades identificadas pela inteligência, no meio e em si própria, depende

também o nutrimento de quaisquer outras modalidades de abstração.

A renúncia à imagem e o cultivo puro da imaginação conduzem, no plano da arte, ao disparate e à deformidade. Humanidades cultivadas por meio só de abstrações, e da evocação exclusiva de fatos de um passado remoto — esse apontado classicismo — conduzem no plano da educação a um falso humanismo, um numanismo fantástico e irreal, feito em termos de uma humanidade hipotética — não a que é, mas a que entendemos que deverá ser — e, o que é certo, não condizente com a humanidade de nossos dias.

Em síntese:

Entendemos humanismo como sendo o exercício dos atributos e facilidades individuais realizado com a transferência da cultura, no sentido de melhor compreensão e melhor prática das relações humanas, bem como de melhor julgamento e efetivação dos destinos do indivíduo e do grupo.

À escola secundária cabe secundar e tornar efetivo tal humanismo na educação das massas. Seu currículo deve ser organizado com vistas à finalidade explícita de educar os adolescentes, fazendo-os crescer na fidelidade aos ditames desse humanismo.

Cumpre à Universiade — em tese um instituto de humanismo — preparar o professorado dessas escolas secundárias, facultando-lhes, de par com as técnicas gerais e especiais da educação, o estudo da natureza humana no tempo e no espaço, de sua conformação à ambiência física, e de seu ajustamento social.



## EDUCAÇÃO ROMANA

AUGUSTO VELOSO

Quintiliano (Marcus Fabius Quintilianus) não foi apenas notável escritor latino, mas também professor, durante vinte anos, *per viginti annos erudiendis juvenibus impenderam*, e já estava jubilado, *post impetratam studiis meis quietem*, quando, solicitado por amigos escreveu a célebre obra *De Institutione Oratoria*, que foi sempre considerada como tratado de educação de seu tempo e como um curso completo de literatura latina.

Da leitura de sua obra, tem-se a impressão de que pretendeu reformar o sistema educacional de sua época: com o longo tirocínio de vinte anos de magistério, ninguém melhor do que ele poderia fazê-lo.

Seus primeiros preceitos de educação referem-se à escolha das amas (governantes), das quais deveria ser exigido, antes de tudo, que não tivessem uma linguagem viciosa, *ante omnia, ne sit vitiosus sermo nutricibus*, sendo também de capital importância que tivessem bons costumes, *et moram quidun in his haud dubie prior ratio est*.

Deviam falar com correção, *recte etiam loquantur*, pois é a elas que a criança ouvirá primeiramente, são suas expressões que procurará imitar, *has primas puer audiet*. A natureza determinou que sejam muito fortes as impressões que recebemos nos primeiros anos de existência e quanto piores forem elas, mais arraigadas ficarão, *natura tenacissimi sanus eorum quae rudibus annis percepimus et haec ipsa magis pertinaciter haerent, quae deteriora sunt*. A criança não deveria acostumar-se, portanto, a uma linguagem viciosa, que teria de ser desaprendida — *noa. asuescat ergo, ne dum infans quidem est, sermoni qui dediscendus si*. (Quintiliano, *De Institutione Oratoria*, cap. II).

*Chysippo*, filósofo estoico, citado por Quintiliano, queria que, se possível, fossem escolhidas governantes inteligentes, e, dentre estas, as melhores, *quas si fieri posset sapientes Chrysippus optavit, optimas eligi voluit*, porque era por elas que devia ser forma-

do o caráter dos meninos, com os melhores princípios, *ab illis quoque informandam institutis mentem infantium iudicat*.

No que concerne à idade escolar, varões eminentes, como o poeta grego Hesíodo e Eratóstenes, filósofo famoso da Alexandria, eram de parecer que os menores de sete anos não deveriam começar a estudar, *quidam litteris instituendos, qui minores septem annis essert, non putaverunt*, pois somente esta idade podia permitir a compreensão dos ensinamentos e suportar a fadiga, *quod illa primum aetas et intellectum disciplinarum capere et laborem pati posset*.

O processo para o ensino do alfabeto, naquele tempo, era dar às crianças os nomes e a ordem das letras, antes de suas formas, mas isso não agradava a Quintiliano, embora usado em muitas escolas: *neque enim mihi illud saltem placet, quod fieri in plurimis video, ut litterarum nomina et conlectum prius quam formas, paruli discant* (Ibidem). Julgava que tal processo prejudicava o conhecimento das letras, porque as crianças não dirigem logo sua atenção para os caracteres, isto é, pensam menos no que vêem que naquilo que tem na memória, que é mais rápida, e não gravam a forma, *obstat hoc agnitioni non inludentibus mox animum ad ipsos du antecedentem memoriam, sequuntur* (Ibidem).

Aconselhava Quintiliano que nenhuma restrição devia haver no ensino das sílabas, *syllabis nullum compendium est*, todas elas deviam ser aprendidas logo, e não convinha ser adiado o estudo das que eram muito difíceis, como se fazia quase sempre, *perdiscendae omnes, nec, ut fit plerumque, difficillima quaeque differenda*. O adiamento da aprendizagem de todas as sílabas trazia o grave inconveniente de ficarem os meninos embaraçados ao escrever palavras em que tais sílabas aparecessem.

O insigne educador romano considerava um grande mal apressar os alunos na recitação da leitura, *in lectione quoque non properare ad continuam dam eam vel accrerandam*, pois seriam incríveis os obstáculos que, para a leitura, resultariam da pressa. *incredibile est, quantum moiae lectioni festinatione adjuciat*. A azáfama traria com oconsequência a hesitação e a interrupção *hinc; enim accidit dubitatio, intermissio*.

A leitura deveria ser antes de tudo, segura, clara, por muito tempo vagarosa, até que, pelo exercício, sempre corrigido, a ligeireza pudesse ser obtida: *certa sit erao invrimis lectio et diu lentior, donec exercitatione contingat emendata velocitas* (Quintiliano, ibidem).

Os exercícios de leitura eram feitos em obras de poetas. Horácia Flacco, predizendo o destino de um de seus livros, escreve<sup>1</sup>. que esperada fosse ele utilizado por um mestre escola, velho e gago, nas aldeias remotas, para ensinar as primeiras letras aos

meninos: *hoc quoque te manet, ut pueros elemento docentem occupet extremis in vicis balba senectus* (Horacio epístola XX 1. I.).

Juvenal refere também que os meninos tinham, nas escolas, livros de Horacio Flacco, inteiramente decorados e o de Virgílio Marão, enegrecido pela fuligem: *stabant pueri, quum totus decolor esset Flaccus et haeret nigro fidigo Marom*. (Juvenal satira VII).

Como é muito sabido, os livros eram escritos em tiras de couro preparado, transformado em pergaminho, com cilindros de metal na parte superior e na inferior, que serviam para enrolá-lo. Nos museus, são vistos livros feitos de pergaminho, de mais de dois mil anos, pois o couro é de incalculável duração.

Quanto à caligrafia, Quintiliano recomendava que quando o aluno comesse a aprender a escrever, isto é, a seguir os traços, os debuxos, era conveniente que as letras fossem muito bem traçada na "taboinha" e que o "estilo" fosse guiado pelos sulcos da mesma: *quum vero jam ductus sequi coeperit, non inutile erit as tabellae quum optime insculpi, ut per illos velut sulcos ducatur stilus*. O aluno deveria manter-se dentro das extremidades e não pedia ultrapassar a linha: *continebitur ulrinque murginibus, neque extra praescriptum poterit egredi*. Seguindo os traços, muitas vezes e com rapidez, adestraria os dedos e não precisaria do auxílio da mão sobreposta do mestre, para dirigir a sua, *neque egebit adjtilorio manum suam manv superimposita regentis*. (Ibidem).

O cuidado em escrever bem e rapidamente não era cousa de pouca importância, posto que fosse comumente desprezado pelos nobres, *non est aliena res, qua fere ab honestis negligi solet, cura bine ac velociter scribendi*. A escrita grosseira e confusa exige o esforço para ser entendida: *Stylus rudis et confusus intelleclu caret*. (Ibidem).

Os modelos para exercícios de escrita Quintiliano queria que constassem, não de frases inúteis, mas de máximas de boa moral e que instruísem, *versus qui ad imitationem scribendi proponuntur, non otiosas velim sententia habeant, sed honestum aliquid monentes*. A lembrança de tais máximas acompanharia os escolares até a velhice, pois eram gravadas em espíritos em formação e seriam proveitosas aos seus caracteres: *prosequitur haec memória in senectutem et impressa animo rudibusque ad mores proficiet*. Achava conveniente que os estudantes aprendessem as manifestações do pensamento dos varões ilustres e trechos escolhidos principalmente dos poetas, porque o conhecimento destes é mais agradável: *eliam dieta clarorum virorum et electos ex poetis maxime (namque eorum pariris cognitio gratior*

*est locos ecliscerc inter lusum licet.* Quintiliano, *De Institutione Oratória*, 1. I, cap. I) .

Quintiliano preconizava que, dirigindo espíritos ainda biso-nhos, era necessário não sobrecarregar a fragilidade dos discípu-los. Cumpria ao mestre moderar-se e descer à inteligência do aluno: *hoc opus si, quum adhuc radia iractabit ingenia, non sta tini, onerare infirmitatem discentium, sed tenperare vires suas et ad intellectum audievtos descendere.* Seria preciso avaliar o que as inteligências dos educandos poderiam receber, porquanto as cousas que estivessem acima de sua esfera intelectual não atingiriam a seus espíritos, pouco preparados para apreendê-las: *amimi puerorum quanlum excipere posini, videndum est: nam majora intellectu, velut parum apertos ad percipiendum, animos non subibunt.* (Quintiliano, *ibidem*, cap. II).

Quando algum aluno lhe fosse entregue, um professor hábil deveria, antes de tudo, observar atentamente sua ilteligência e sua natureza, *tradito sibi puero, docendi peritas ingenium ejus imprimis natuamque perscipial.* Depois de suas observações, conviria verificar de que modo seu espírito devia ser conduzido: *hace quum animadvertit, prospiciat deincevs, quonam moda trar-tandus sit discentis animus.*

O ensino era ministrado não só nas casas paternas, por es-cravos, libertos e homens livres, como também nas escolas. Dis-cutia-se qual o sistema mais vantajoso: *quaestio esl utilius si do-mi atque intra privatos paredes studentem continere aut frequen-tiae scholarum.* Este último sistema agradava a escritores emi-nentes, *eminentissimis auctoribus placuisse*, mas havia também os partidários da educação doméstica, que argumentavam com a necessidade da defesa dos bons costumes das crianças, *moribus margis consultant.*

Quintiliano considerava procedente esta alegação, mas con-cluía que também na casa da família os costumes poderiam ser corrompidos, *nam et eorrupturdur domi quoque*, havendo mui-tos exemplos disso, *adsunt multa ejus rei exempla*, pois o mestre doméstico poderia também ser um indivíduo depravado, *nam et esse potest turpis domesticus ille praeceptor.*

Competia aos pais uma vigilância integral, e que não vives-sem em uma negligência cega e adormecida, *non caeca ae sopita parentum socordia est*; era preciso escolher um preceptor hones-tíssimo, *praeceptorem eligere sanetissimum*, e adotar uma disci-plina muito severa: *disciplina, quae maxime severa fuerit.*

Além disso, o pai poderia colocar ao lado do filho, como pro-fessor, um amigo, homem austero, ou um escravo fiel, *amicum gravem virum, aut fidelem libertum, lateri filii sui adjungere.*

O insigne educador pensava que os próprios pais prejudicavam os costumes dos filhos, *liberorum nostrorum mores non ipsi pederemus*, porque as crianças desde muito cedo viviam em um roxo excessivo, *in purpuris reperit*. Os meninos não andavam, cresciam nas liteiras, *in lectis crescunt*, e diziam cousas licenciosas, que despertavam o riso, *gaudemus, si quid licentiis dixerint*.

Refutando aos que se diziam contrários às escolas, entre outros argumentos, Quintiliano alegava que o espírito deve ser sempre excitado e estimulado, *excitando, mens et atollenda semper est*.

No isolamento, ele só poderia relaxar-se, *in secretis languescit*. Ademais, a emulação era de muita importância no ensino, *excitabitur laude aemulatio*.

O escolar acha indecoroso ser vencido pelo colega e satisfaz-se em superar os mais velhos, *turpe ducet cedere pari pulchrum. superasse majores*. Além disso, tendo o menino de viver mais tarde, em sociedade, seria preciso, desde a infância, acostumá-lo a não temer os homens, nem estiolar-se em uma vida solitária e retraída: *assuescat jam a tenero non reformidare homines neque illa solitaria et velut umbratili vita palliere*. (Quintiliano, *De Institutione Oratória*, l. I, cap. II) .

Quintiliano condenava os castigos corporais. De modo algum queria que os meninos recebessem pancadas, antes de tudo porque as julgava aviltantes e próprias para escravos: *caedi vero discentes, minime velim, primum quia deforme atque servile est* (Quintiliano, *De Institutione Oratória*) . Era de parecer que o estudante desbriado não se corrige com a punição, tornando-se insensível as pancadas, como os peiores escravos, *objurgatione non corrigatur, is etiam ad plagas ut pessima quaeque mancipia durabitur*. (Quintiliano, *ibidem*). A ninguém devia ser permitida uma violência contra uma idade fraca e exposta a afrontas: *in aetatem informam et injuriue abnoxiam, nemini debere nimium licere*.

Lembrava o grande professor latino que as crianças mais novas aprendem mais facilmente as noções mais elementares, *quod minora etiam facilius minores percipiunt* (*Ibidem*) .

Recomendava a conveniência de estimular os alunos com prêmios de acordo com a idade, *praemiis etiam, quae capit illa aetas evoetur*.

Julgava preferível que o educando começasse o estudo pela língua grega, porque o latim, estando no uso geral, podia ser aprendido insensivelmente: *a Graeco sermove puerum incipere malo, quia Latinum, qui pluribus in usu est, vel nobis nolen tibus perhibet*. Não queria, entretanto, que isso fosse praticado rigorosamente, isto é, que o escolar só aprendesse e falasse grego,

como geralmente se fazia, porque a pronúncia do estudante ficava viciada pelos estrangeirismos, *non tamem hoc adeo superstitiose velim fieri ut diu loquaiur Graece, aut discat, sicut plerisque moris est: hinc acciduut et oris plurima vitia in poregrinum sonum corrupti*. Em seu parecer, o latim não devia Vir muito tempo depois do grego, o estudo das duas línguas devia ser quase simultâneo, de sorte que uma não prejudicasse a outra, *non longe Latina subsequi debet, ut neutro alieri officiat*,

O descanso era considerado por Quinliliano de imensa importância para todos, porquanto nada há que possa resistir a um trabalho continuo *danda est tamem omnibus aliqua remissio, quia nulla res est, quae per ferre possit continuum laborem*. Os estudantes, restaurados e retemperados pelo descanso, trazem mais vigor e a inteligência mais penetrante para aprender: *itaque et virium plus afferunt ad discendum renovati ac recentis aerio-rem animuin*. Não lhe desagradava a brincadeira, que constituía um sinal de vivacidade, *nec me offenderit lesiis in pueris: est hoc signum alacritatis*, e quando via um aluno tristonho e sempre abatido, sabia que não podia esperar dele um espírito adequado para o estudo, *neque illum tristem semper que demissum sperare possum erectae circa studia mentis fore*.

Aconselhava que devia haver um meio termo para os descansos porque, se eles fossem negados, isso traria como consequência aversão ao estudo e se fossem excessivos, produziriam hábitos de ociosidade, *modus tamem si remissionibus, ne aut odium studioru mfaciant negatae, aut otii consuetudinem nimiae*

Era costume serem os escolares dirigidos por pedagogos, *paedagogi*, e estes também deviam ser homens instruídos, *de paedagogis hoc amplius ut sint eiudili plane*. (Quintiliano, *ibidem*).

Os rapazes eram levados muito cedo para Roma, onde iniciavam o estudo, como aconteceu a Ovidio e a seu irmão, que tiveram como mestres os varões mais notáveis pelo seu saber:

Protinus excolimur teneri curaque parentis.  
Imus ad insignes urbis ab arte vires.

Ovidio, *Tristium*, 1. IV, elegia X.

Também Horácio Flaco, apesar de ser filho de um liberto, *libertino patre natum*, foi levado para Roma ainda menino, a fim de que lhe fosse ministrado o ensino das disciplinas que qualquer cavaleiro ou senador mandava ensinar a seus filhos:

Sed puerum est ausus Roman portare docendum  
Artes, quas doceat quivis eques atque senator  
Semet prognatos. ..

## L. I., sátira VI, v. 76-78.

Não obstante a humildade de seu nascimento, *ego pauperum sanguis parentum*, se alguém observasse no meio da multidão a indumentária do jovem Horário e os servos que o acompanhavam, acreditaria que aquele aparato lhe era proporcionado pela herança de antepassados:

. . . Vestem servosque sequentes  
In magno ut populo si quis vidisset, avita  
Ex re preaberi sumptus mihi crederet illos.

Ibidem, v. 78-80.

Seu pai, guardião severíssimo, acompanhava-o à casa de todos os mestres, para conservá-lo puro de todo vício:

Ipse mihi custos incorruptissimus omnes  
Circum doctores aderat. Quid multa? pudicum  
Qui primus virtutis honos servavit ab omni  
non solum factu, verum aprobrío quoque turpi.

Ibidem, v. 81-84.

Ao contrário do que acontecia na Grécia, onde a educação era dirigida somente pelo Estado, havia em Roma completa liberdade; a organização do ensino não era ali considerada como função do poder público.

Suetônio escreveu que os mestres eram bem remunerados, mas Juvenal afirma o contrário e considerava os professores de retórica uns desgraçados, pois, de pé ou sentados, dissertando sobre os mesmos assuntos faziam preleções fastidiosas e repetidas, que os matavam aos poucos:

Nam quaecunque sedens modo legerat. haec eadem stans,  
Proferet, atque eadem cantabit versibus iisdem;  
Occidit míseros crambe repetita magistros.

Juvenal, Sátira VII, "Litteratorum Egestas".

Sua remuneração era insignificante e apenas impedia que morresse de fome, consistindo em um miserável vale para receber um pouco de trigo. Juvenal ironizava que era uma remuneração magnífica, *quippe haec merces lautissima!*

Summula ne pereat, qua vilis tessera venit  
Frnmenti quippe haec merces lautissima!

Juvenal, *idídem*.

O trabalho do gramático era pago mais miseravelmente, pois sua remuneração era menor que a do retórico:

Quantum grammaticus mernit labor?  
. . . mintus est autem quam rhetaris aeras.

Juvenal, *ibidem*.

Conta Juvenal que os pais impunham condições severas aos mestres, os quais deviam conhecer profundamente as regras de gramática e o vocabulário, a história e todos os autores, como conheciam suas unhas e seus dedos. Não era só, os pais exigiam também que o professor formasse os caracteres de seus filhos, os quais deviam ser vigiados para que não se entregassem a obscenidades:

. . . vos saevas imponite leges  
Ut praeceplori verborum regula constet  
Ut legal historias, auctores noveril, omnes,  
Tanquam ungues digitosque suos . . . . .

Exigit ut mores teneros ceu pollice ducat  
Ne turpia ludant . . . . .

Juvenal, *ibidem*.

Depois de tudo isso, e não obstante a insignificância da retribuição, os pais eram péssimos pagadores e quase sempre era preciso recorrer ao tribuno do povo para recebê-la:

Rara tamen merces, quae cognitione tribuni  
Nom egeat . . . . .

Juvenal, *ibidem*.

Devia ter pulmões de aço o que ensinava a declamar, *declamare doces, ó ferrea pectora*; com efeito, ora assentado, ora de pé, lendo, expondo, repetindo, as mesmas cousas, com idênticas expressões, o fastidioso estribilho cansava horrivelmente os mestres, que eram dignos de compaixão.



Havia também os que morriam aos poucos, envenenados pela fumaça dos candieiros que eram tantos quantos eram os discípulos:

Dummodo non pereat totidem olfecisse lucernas  
Quot stabant pueri. . .

Juvenal, *ibidem*.

Os professores romanos empregavam os abomináveis castigos corporais, e Horácio Flaco, o excelso lirico latino, lembrava-se, em uma de suas epístolas, de seu mestre Orbilio Pompilio, que era brutal: dava pancadas nos alunos e o obrigava, ainda menino, a declamar versos do Lívio Andronico, *carmina Livi me-mini, quae plagosum nihi parvo Orbilium dictare*. (Epístola I, l. II, v. 70-71).

Em sua obra *De Illustribus Grammaticis*, Suetônio aludiu a Orbilio Pompilio, e, confirmando o que disse o poeta, referiu-se a seu caráter violento, cujas conseqüências sofriam, não só seus adversários, os anti-sofistas, mas também seus alunos: *Fuit naturae acerbae, non modo in Antisophistas, sed etiam in discipulos*. Suetônio cita um verso de Domício Marso, poeta do século de Augusto; neste verso, Domicio se refere àqueles que Oroilio torturou com a palmatória e o azorrague:

Si quos Orbilius ferula scuticaque caacidil.

Orbilio era natural de Benevento, onde seus pais foram assassinados. Foi auxiliar dos magistrados e soldado. Deixando o serviço militar, recomeçou os estudos iniciados em sua infância e depois de ter sido professor longos anos em sua terra natal, veio para Roma, no consulado de Cícero.

Gozou de notável renome em Roma, mas viveu sempre na maior pobreza: *docuit majore fama, quam emulumento*, como conta Suetônio.

Orbilio escreveu um livro, "Perialogos", contendo queixas relativas às censuras que os professores sofriam por causa do descuido dos pais: *eontinentem quer elas de injuriis, quas professores neçjligentia parentum occiperent*.

Já naquele tempo era assim. . .

Passados dois mil anos, se Orbilio pudesse voltar a este mundo, verificaria que também agora, no século XX, acontece o mesmo, isto é, o completo desinteresse dos pais pelos estudos dos filhos, convecidos de que lhes compete somente custear a educação dos mesmos.

Nada mudou, passados 2.000 anos... *Nihil sub sole novum...*

Quando o escolar já sabia ler e escrever, era ocasião de passar imediatamente para os "gramáticos", *primus in eo, qui legendi scribendique adeptus erit facultem, grammaticis est locus.* (Quintiliano, *de Institutione Oratoria*, cap. IV) .

O vocábulo *gramático* não tinha naquele tempo a significação atual: não designava somente o filólogo, mas também o que se dedicava ao estudo da literatura, das ciências, o que ensinava ou cultivava o espírito; o gramático era o homem de letras, o homem erudito, o crítico.

Os jovens romanos estudavam a gramática e a retórica. A gramática era a arte de falar corretamente e o comentário dos poetas, *rede loquendi scientiam et poetarum enarrationem*, como Quintiliano a definia, acrescentando que a arte de escrever está ligada à de falar, *scribendi ratio conjuncta cum loquendo est.* Traduzindo-a para o latim, chamaram-na literatura, *grammatice, quam in Latinum transferentes Utteraturam vocaverunt* (Ibidem).

O ensino da gramática devia abranger conhecimentos enciclopédicos, na opinião de Quintiliano; não era bastante ler os poetas, todo gênero de obras devia ser examinado: *nec poetas legisse satis est: excutiendum omne scriptorum genus.* (Ibidem). Sem a música, a gramática não podia ser completa, *nec citra musicen grammatices potest esse perfecta*; sem o conhecimento dos astros, não era possível compreender os poetas, *nec si rationem siderum ignoret poetas intelligat*: ignorando a filosofia, era difícil compreender os trechos dos poemas.

Só muitos anos depois da fundação de Roma, começou a ser ali estudada a gramática, à qual nenhum apreço era dado até então, como refere Suetônio: *Grammatica Romae ne in mu quidem olim, needum in honore ullo erat.* (Suetônio. *De Illustribus Grammaticis*) .

A população rude, inculta, belicosa, não tinha tempo para entregar-se às artes liberais, *rudi scilicet ac bellicosa etiam tum civitate needum magno opere liberalibus disciplinis vacante.* Suetônio conjectura que só entre a segunda e a terceira guerra púnicas apareceu em Roma o primeiro professor, um certo Crates Malotes, ou Crates Mallus, companheiro de Aristarco.

Crates Malotes tinha sido mandado como embaixador ao senado romano pelo rei Atalo e, tendo caído em um buraco de esgoto, nas proximidades do monte Palatino, quebrou uma das pernas, *quum regione Palatti prolapsus in cloacae foramen crus fregisset*, e ficou impossibilitado de andar, pelo que começou a

fazer dissertações públicas. Foi o exemplo, que teve de ser imitado, escreveu Suetônio: *ac nos tris exemplo fuit ad imitanaum*. (Suetônio, *ibidem*) .

Os gramáticos, a principio, eram chamados letrados, *initio litteroti vocabantur*.

Suetônio refere que também Cornelio Nepos distinguia o letrado do erudito, e informa que eram vulgarmente chamados letrados os que podiam falar e escrever bem, com engenho e erudição; estes eram propriamente os interpretes dos poetas, *litteratos quidem vulgo appellari ait, eos qui aliquid et acute scienlerque possint aut dicere aut scribere ceterum proprie sie appellandos poetarum interpretes*. (Suetônio, *ibidem*) .

Havia ainda os que estabeleciam distinção entre o *litteratus* e o *litterator*, considerando aquele perfeitamente douto, e este medioeremente culto, *sunt qui litteratum a litteratore distinguant: illum quidem absolute, hunc mediocriter doctum. existiment*. (Suetônio, *ibidem*) . Segundo alguns, *litterator* era o professor de escola primária.

Os mestres eram geralmente libertes e escravos, havendo também homens livres.

Orbilio Pompilio, preceptor de Horacio Flaco, refere que no tempo de seus antepassados, quando se expunha à venda os escravos, nos letreiros colocados neles constada se o escravo era *litteratus* ou *litterator*; *quum alicujus venalis produceretur, litteratum in titulo, sed litterator em inscribi solitunt esse*. (Suetônio, *ibidem*) .

A retórica, igualmente, foi introduzida em Roma muito tarde: *Rhetorica quoque apud nos, perinde atque grammatica, sero recepta est*; encontrou dificuldades e algumas vezes foi proibido seu ensino: *paulo etiam difficilium, nonnunquam etiam prohibitam exerceri*. (Suetônio, *ibidem*) .

Sendo côsules Caio Fannio Strabão e M. Valerio Messala, o pretor Marco Pomponio consultou ao senado sobre os filosofes e retóricos que ensinavam na cidade. Foi resolvido que o mesmo pretor, no interesse da República e com sua responsabilidade providenciasse para que desaparecessem de Roma.

Logo depois, os censores Cneu Domicio Enobarbo e Lúcio Licínio Crasso declararam por um édito ter sido levado a seu conhecimento haver sido instituído um novo gênero de ensino por homens que se intitulavam retóricos latinos, cujas escolas eram freqüentadas pelos moços, que ali permaneciam ociosos, que tais novidades não lhes agradavam e não lhes pareciam convenientes, sendo além disso contrárias aos costumes e aos usos dos antepassados: *Haec nova quae praeter consuetudinem ac morem*

*majorum fiunt, neque placent, neque recta videntur.* (Édito dos censores, reproduzido por Aulo Gelíio, no l. XIV, cap. XI, *Noctiwn Atlicarum Commentarius*).

Cícero foi sogro do censor Lucio Licínio Crasso e intimamente ligado à sua família, pois quando partiu de Arpino para Roma a fim de estudar, seu pai o confiara a P. C. Crasso, consular ilustre, que não só orientou sua educação como lhe serviu de mentor nos primeiros passos de sua vida pública.

Por tudo isso e porque talvez julgasse que a supressão das escolas de retórica deslustrava a memória de Licínio Crasso, Cícero pretendeu defendê-lo em sua obra *De Oratore*, no diálogo entre Catulo e Licínio Crasso, que fez falar, expondo os motivos que havia para a extinção das escolas.

Quando Cícero escreveu *De Oraiore*, o censor Licínio Crasso já tinha morrido, bem como o outro interlocutor Q. Catulus, e o livro UI da citada obra de Cícero começa por um trecho patético sobre a morte de Licinio e sobre o fim de Q. Catulo, que se tinha suicidado por motivos políticos.

Cícero alegava que nas escolas dos retóricos gregos em Roma a mocidade desaprendia, *nostra juvenus dedisceret*, que Crasso jamais quis impedir que as inteligências dos moços fossem cultivadas, que as tinha defendido e impedido que fossem contaminadas pela impudência, *non acui ingenia udolescentium nollem, sed contra ingenia obtundi noluit corroborari impudentia*. Por isso, por um édito, na qualidade de censor, suprimiu tais escolas, *quos ego censor eãicto meo sustuleram*, pois julgava viciosa a educação ministrada, insistindo que "eram escolas de impudência" *impudentiae ludus esset*. Reconhecia, entretanto, a eloquência e a cultura dos mestres gregos. Dizia que em Roma faltavam homens eruditos entre os latinos: *sed hominibus opus est eruditis, imi edhuc, in hoc genere*. (Cícero, *De oratore*, liv. III, cap. XXIV).

Cícero, no referido diálogo entre Crasso e Catulo, disse também que "a oratória no Fórum era pobre e fraca", *exiguum atque mendicum est*, que os pretensos mestres das escolas da época ensinavam uma eloquência sem elevação e muito vulgar, que havia necessidade de preparação, *apparatus nobis opus est*, sendo preciso recolher de todas as partes recursos preciosos, "o que Cesar devia fazer em um ano", *ut tibi César, faciendum est ad anum*.

Aulo Gelio, reproduzindo o texto do édito sobre a supressão das escolas em Roma, comenta que não foi somente naqueles tempos de incultura, *temporibus nimis rudibus*, ainda não polidos pela ciência grega que os filósofos foram expulsos de Roma, pois também no reinado de Domiciano tinham sido deportados, sendo-lhes proibida a moradia em Roma e na Itália, por um decreto

de senado, *etiam imperante Domitiano senatus-consultu ejecti, atque urbe et Itália interdicti sunt*. Nessa época também o filósofo Epiteto, em virtude do aludido decreto, se retirou de Roma para Nicópolis: *Quo tempore quoque philosophum Epictetus propter id senatus-consultum Nicopolim Roma decessit*. (Aulo Gellio, *Noctium Atticarum Commentarius*, liv. XIV. cap. XI).

Para o ensino da retórica e com a finalidade de desenvolver a eloquência, adotavam como exercícios as teses e os "lugares comuns", abrangendo coisas e pessoas, nos quais as controvérsias eram verdadeiras ou fictícias, *ad augendam eloquentiam gentus exerciitationis, ut theses dicerent et communes locos et caetera, citra complexum rerum personarumque, quibus verae fictaeque controversiae continentur*. (Quintiliano, *De Institutione Oratoria*).

As teses eram tiradas da comparação dos assuntos, como: "se a vida do campo era melhor do que a da cidade, se a glória d" jurisperito era superior à do militar", *theses sumuuntur ex rerum eomparatione ut rusticane vita, aut urbana potior? Jurisperiti, aut militar is vi ri latis major?* (Quintiliano, *ibidem*).

Tambem os assuntos históricos eram utilizados para os exercícios de eloquência, como relatou Petrônio, referindo-se a um bando de estudantes, que, saindo de um curso de declamação de improviso, como parecia, onde alguém tinha produzido a defesa ou apologia de Agamemnon, vinha para um pórtico, rindose das sentenças e censurando o plano de todo o discurso, *ingens scolasticorum turba in porticum venit, ut aparebal, ab ex temporali dectamcúione néscio cujus, qui Agamemnonis suasoriant exeperat. Dum ergo juvenes sententias rident, ordinemque totius dietionis infamant*. (Petrônio, *Satyricon*, capítulo VI)-.

Os "lugares comuns" constavam de invectivas contra os vícios, contra o adúltero, o jogador, o libertino, *communes locu in ipsa vitia moris est perorare, ut advUerum aleatorem. petulantem*. (Quintiliano, *ibidem*).

No ensino da eloquência, Porcio Latro foi o primeiro professor de renome em Roma, alcançando alta reputação nas escolas, como informou Quintiliano: *Porcius Latro, qui primus clarinominis professor fuit, traditur: summam in scholis opinionem obtinens*. (Quintiliano, *De Institutione Oratoria*, J. X, cap. 5).

Porcio Latro era orador notável, impetuoso e violento. Teve como discípulo Ovidio Nasão, o excelso elegíaco latino, de quem o retórico Sêneca (Lúcius Annauens Sêneca), pai de Sêneca, filósofo, da notícias muito interessantes, nas suas "Controvérsias". referindo ter ouvido o futuro poeta transportar, intelligen-

temente e de improviso, para o verso muitas sentenças de Porcio Latro, *adeo autem studiose ut multas ejus sententias in versus suos transtulerit*. (Seneca, "Controversiae", cap. 10).

As sentenças eram máximas, preceitos de moral, *similis sunt consiliis aut decretis*.

Sêneca, pai, lembrava-se também de ter visto Nasão declamar no curso de Arelio Fusco, que era um famoso discursador, de que Ovidio foi igualmente aluno, *memini me videre Nasonem declamare apud Arelium Fuscum, cujus auditor fuit* (Ibidem).

Sêneca, pai, referiu que Ovidio dava preferência à declamação das "suasorias", que eram discursos para persuadir, *orationes svjasoriae*, e que toda argumentação lhe era desagradável: *Declumabat autem Naso raro controversias sed non nisi ethicas dibentius dicebat suasorias. Molesta illi erat omnis argumentatio*, (Ibidem). "Controversiae", de Sêneca, pai, constam de relatos muito interessantes do que se passava nas escolas daquela época.

A arte de falar linha decaído muito no século dos Césares: Cícero pediu providências ao soberano em *De Oratore*; Quintiliano escreveu um livro sobre as causas da corrupção da eloquência, *De Causis Covruptae Eloquentiae*, obra que se perdeu; Petrônio satirizou impiedosamente as escolas, os estudantes e os pais destes, afirmando que os rapazes saíam completamente ignorantes das escolas, porque nada ouviam ou viam nelas do que, é comum na vida prática, *ego adolescentulos exisiimo in scholis stultissimos fieri, quia nihil ex iis, quae in usu habemus, aut audiunt*. (Petrônio, *Satyricon*, cap. I). O resultado era que quando vinham para o fôro, julgavam que tinham sido levados para outro mundo, *ut in fórum venerint, putent se in alium terrarum orbem delatos*. (Ibidem).

O insigne autor do "Satyricon" era de parecer que o discurso devia ser elevado, comedido, surgindo de sua beleza natural, e não pedante nem empolado, *grandis et, ut ita dicam, pudica oratio non est maculosa, nec turgida, sed naturali puchritudine escurgit*. (Ibidem, cap. II).

Reconhecia, todavia, que de modo algum a culpa não era dos mestres, porque se estes não dissessem o que os rapazes apreciavam, "seriam deixados sosinhos nas escolas", como afirmou Cícero, *minimum in his exercilationibus peccant, nam ni dixerint, quae adolescentuli probevt, ut ait Cicero, "sali in scholis relinquerenlur"*.

A culpa cabia também aos pais, estes eram os merecedores de censura, pois não queriam que seus filhos colhessem bom resul-

tado, sob um regime severo, *parentes objurgatione digni sunt, qui nolunt liberou suos severa lege proficere*. (Ibidem, cap. IV).

Apressavam-se os pais em ver realizadas as aspirações que tinham para os filhos e os impeliam para o foro com estudos feitos sem proveito, mal digeridos, *ad vota properaut, cruda adhuo studia in forum, impellunt*.

Quase vinte séculos se passaram e, na atualidade, se observa a mesma coisa, sendo, comuníssimo ouvir-se pais confessarem, com inominável desprazo, que não têm empenho que os filhos sejam solidamente preparados, mas somente que consigam o certificado de aprovação nos exames ou o ambicionado diploma, havendo, entretanto, exceções, posto que muito raras.

Fazendo sempre falar um dos personagens de seu primoroso "Satyricon", Petronius Arbiter preconizava que, se os pais permitissem que os estudos dos filhos fossem feitos gradativamente, para que formassem seus espíritos com os preceitos da sabedoria, que os rapazes fossem orientados por um ensino sério e se instruissem durante muito tempo, nada seria melhor para eles; ficariam contentes e só assim a oratória teria o valor que lhe devia ser atribuído: *si pulercntur laboram gradus fieri, ut studiosi juvenes lectione severa mitigarentur, ut sapientiae prueceptis ânimos componerent diu a/udirent: sibi nihi esset magnificentum, quod pueris plaeret, jam illa grandis oratio haberet majestatis suae pondus*. (Ibidem, cap. IV).

A escola era uma brincadeira e mais tarde, já na vida prática, os rapazes seriam objeto de ridículo no foro: *nunc pueri in skolis ludunt, juvenes ridentur in foro*. (Ibidem, cap. IV).

Os professores foram os primeiros que corromperam a eloquência, *primi omiiium eloquentiam perdidisliis*, opinava Petrónio. Com seu palavreado inútil e frívolo, tinham-na tornado motivo de chacota a tal ponto que a forma peculiar do discurso havia perdido sua energia e decaído: *levibus cnim atque inenibus ttonis ludibria, effeedstis, ut corpus orationix enerparetur; et caderet*. (Petronius, ibidem, cap. II).

Muitos anos antes da época de Petrónio, já Cícero reclamava contra a oratória forense que era capciosa, grosseira, tirada das opiniões do povo, fraca e pobre, culpando os que se diziam mestres de retórica, pois o que ensinavam não era mais elevado do que a eloquência vulgar, *inslrumetum litigiostm, acre, tractum ex vulgi, opinionibus, exiguvn atque mendicum est; quod tradunt isti, qui profitentur se dicendi magistros, nou mídtuni est majus, quam illud vulgare ac forense*. (Cícero, *De Oralorc*, 1. III, XXIV).

Havia necessidade de preparação da mocidade romana, procurando-se, reunindo, convidando e trazendo de todas as partes

os mais capazes, *apparatu nobis opus est, et rebus exquisitis undique et collectis, arcessitis, comporlatis*. (Cícero, *ibidem*).

O complemento indispensável à educação dos rapazes romanos era a viagem à Grécia e à Ásia. Como escreveu Propércio, era em Atenas que se aprimorava o espírito nas doutrinas de Platão e do douto Epicuro, aperfeiçoando-se na língua grega que dava a Demóstenes armas tão temíveis e tanto chiste às comédias de Menandro; além disso, os quadros maravilhosos, as obras de marfim e de bronze encantavam os olhos: *Hic vel studiis animum emendare Platonis incipiam, aut hostis, docte Epicure, tuis; Persequar aut studium linguae Demosthenis arma, librorum tuos, docte Menandre, sales; aut certe tabulae cdpient mea. lumiua pictae. sive ebore exactae seu magis acre ma nus*. (Propércio, 1. III, elegia XXI).

A opinião de Horacio Flacco, que também esteve em Atenas, completando seus conhecimentos, era que ali a inteligência e a cultura se desenvolviam, ali se aprendia a distinguir o justo do injusto e a investigar a verdade nos parques de Academus:

*Adjecere bonae paulo plus artis Atlienae,  
Scilicet ut possem curvo dignoscere rectum  
Atque inter silvas Academi quacrere verum.*

(Horacio, *Epistolac*, 1. II, ep. V).

Ovidio Nasão contou que também foi à Atenas e à Ásia, com a mesma finalidade: *Neo peto, quas quondam pert studiosus Athenas*. (*Trislium*, 1. I, elegia II).

Foi seu companheiro e mentor nessa viagem o poeta Macer, bem mais velho do que ele, tornando agradabilíssima a excursão.

*Te duce, magnificas Asiae perspeximus urbes;  
Et quotas pars haec rerum quas vidimus ambo,  
Te mihi jucundas efficiente vias.*

(Ovidio, *Epistolae ex Ponto*, 1. II, epístola X).

Cícero empreendeu a mesma viagem a Atenas, onde esteve durante seis meses com Antioco, notabilíssimo e sapientíssimo filósofo, da velha Academia; com esse eminente escritor e mestre recomeçou de novo o estudo de filosofia, que nunca havia interrompido. que cultivara desde a adolescência e aperfeiçoara sempre: *quum venissem Athenas, sex menses cum Anthioco, reteris Academiae notabilíssimo et prudentíssimo philosopho, fui, studiumque philosophiae, nuuquam ivtermissum, a primaque ado-*



*lescentia cultum et semper uictum, hoc rursus sumo aetore et doctore renovam.* (Cícero, Brutus, cap. XCI) .

Na mesma ocasião, costumava exercitar-se aplicadamente, em Atenas, com Demetrio Syro, antigo e conhecido professor de eloquência: *eodein tamen tempore Athenis apud Demetrium Syrinn, veterem et non ignobilem dicendi magistrum, studiose exerceri solebam.* (Cícero, *ibidem*) .

Depois percorreu toda a Ásia em companhia dos oradores famosos, com os quais se exercitava, tendo eles sempre boa vontade, principalmente Menippo Stratonicense, que em sua opinião, era o mais eloquente em toda a Ásia, naqueles tempos, *post a me Asia tota peragrata est, cum simiis quidem oratoribus, quibuscum exercebar ipsis lubentibus, quorum erat princeps Menippus Stratonicensis, meo iudicio tota Asia illis temporibus diserHssitmts.* (*Ibidem*) .

Estiveram com êle permanentemente Dionisio Magnus, Esquilo Cnidio e Adramiteno Xenocles, os quais eram então considerados os retóricos mais afamados na Ásia.

Não satisfeito por ter estudado e praticado com sábios tão ilustres, Cícero foi para a cidade de Rodes, que era famosa por sua escola de retórica, e se ligou a Molão, de quem já havia sido discípulo em Roma e que era escritor célebre, advogado, crítico. educador e professor competentíssimo, *non contentas Rhodum vetii, meque ad eundem, quem Romae audiveram, Molonem applicavi, quum aetorem in veris causis, scriptorem que praestantem, tum in notândis animae vertentidisque vítiis et instituendo docendoque prudentissimum.* (Cícero, *ibidem*) .

## DRAMATIZAÇÕES ESCOLARES

ANTÔNIO BENEDITO DE CARVALHO

Seria um erro de conseqüências desastrosas dar-se a escola exclusivamente à tarefa de instruir, esperando que a educação decorresse da instrução, e grave seria também educar apenas, à espera de que a instrução despontasse conseqüentemente. Por isso não tomamos ao pé da letra a afirmativa de alguém, segundo a qual "não há educação sem instrução, como, inversamente, não há ensino que não eduque".

Sem dúvida, a educação constitui a obra prima da escola, mas não se pode negar a esta a duplicidade de seu objetivo para cuja consecução muito concorrem as dramatizações escolares.

Uma instituição ou uma atividade cujo raio de ação permanecesse dentro da esfera da transmissão de conhecimentos, falharia à tarefa imposta pelos próprios destinos naturais e sobrenaturais do homem e pela complexidade do mecanismo e das situações sociais do mundo de nossos dias.

Importa fazer mais do que dar informações, porque cumpre despertar a consciência do dever, o espírito de iniciativa individual, o prazer da cooperação, o senso da responsabilidade e tantos outros valores indispensáveis ao ser humano como indivíduo racional e como membro de uma coletividade.

Falamos em iniciativa individual e cooperação, palavras estas que parecem cousas localizadas nas extremidades de dois polos opostos, com antagonismo flagrante. E' aparência apenas, pois uma e outra cousa servem para manter o perfeito equilíbrio de ação, da mesma forma que duas forças iguais e contrárias, atuando em determinado ponto do organismo, sustentam-lhe a harmonia, e cada qual serve de contrapeso à outra, mantendo o equilíbrio orgânico na marca de seu "fiel". Uma é corretivo da outra, impedindo os seus excessos e dominando-lhe as extravagâncias. Se apenas se cultivasse a cooperação, qualidade nitidamente social, o homem poderia matar a sua individualidade.

Vem a iniciativa, impedindo o esquecimento de si próprio, firmando a personalidade, mas, por outro lado, se apenas se cuidasse da segunda das qualidades referidas, com o fim exclusivo

de beneficiamento individual, a sociedade poderia converter-se num montão de peças soltas e desconexas, com movimentos chocantes e desarticulados.

As dramatizações podem efetivamente concorrer para se alcançarem os altos fins educativos propostos à escola, dependendo disso da maneira pela qual se preparem essas atividades.

Realizadas com a observância dos princípios pedagógicos sobre que devem assentar-se, não deixarão de apresentar resultados satisfatórios.

Q resultado de um trabalho condiciona-se, em grande parte, ao plano que, em vista da finalidade, tenha sido traçado e executado.

Estabelecer claramente o objetivo é condição para a escolha do processo, e a este estão subordinados os frutos.

Vê-se, portanto, que, se o professor, desconhecendo os fins das atividades, não estabelece a linha do trabalho de orientação, tudo poderá ser realizado sem grande proveito e até mesmo converter-se de meio em fim.

A dramatização deve seguir um plano em que figuram duas etapas: a) preparo; b) realização. Na primeira encontram-se: a) fins; b) motivação; c) processos que devem ser seguidos em vista dos fins.

No preparo reside a parte mais rica do trabalho e em cada uma das subdivisões em que se decompõe não precisamos detemos em explicações, porquanto elas se explicam pela própria denominação.

Os valores da realização, embora existentes, são mais reduzidos.

#### VALORES PARA A INSTRUÇÃO

Inicialmente as crianças deverão escolher o assunto da dramatização.

Sem o domínio da matéria, estarão fadadas a um fracasso inevitável.

Quanta oportunidade se apresenta nesse momento para os alunos se instruírem! E isso, numa situação natural porquanto nascida do desejo de dramatizar, o que de seu turno, obedece a uma tendência espontânea da criança, pois esta, vivendo sempre os seus brinquedos, a todos vitaliza, anima os próprios seres inanimados, diante e em companhia dos quais gesticula e fala e imita.

Para dominar a matéria, o escolar terá de estudá-la com interesse e atenção, concentrando todas as suas atividades no ponto que tem em mente.

Nesse estudo, adquirem-se informações, o vocabulário alarga-se, fatos novos incorporam-se aos velhos conhecimentos, a expressão adquire tonalidades próprias e corretas, as estruturas ampliam-se e todo o cabedal de conhecimentos sente-se crescido e beneficiado.

#### VALORES PARA A EDUCAÇÃO

Julgar exige treino, que o preparo das dramatizações pode promover. Não é qualquer assunto que se presta a uma atividade dessa natureza. Importa escolher e escolher é julgar, assim como julgar é criticar.

Para ver se a peça ou o assunto serve ou não, a criança terá de pôr em jogo as suas capacidades mentais, dando-lhes exercício e hábito, e estabelecendo a relação lógica dos atos.

Analisando, comparando, relacionando, rejeita ou aceita, diante da inconveniência, passando a ver as cousas na cadeia de suas relações lógicas.

O espírito crítico que se vai ganhando é sobremaneira necessário para se fugir à crença que a falta do mesmo empresta à superficialidade, e para trazer o hábito de ver o valor real de tudo, sem se estabelecer uma confusão de valores entre o essencial e o acidental.

Dando o senso do julgamento e da crítica, a escola esta preparando para a vida, pois durante toda ela o ser humano se vê cercado de situações que reclamam o confronto de juízos para o pronunciamento de uma decisão. Não só a escolha da matéria concorre para isso. A distribuição dos papéis aos alunos a que mais se adaptam, reclama todo o trabalho do pensamento precedente às conclusões finais e definitivas.

#### INICIATIVA

Na vida diária, a cada momento se nos apresentam pessoas fracassadas e vencidas, cuja infelicidade corre às vezes por conta exclusiva da falta de iniciativa, com sérios prejuízos de ordem particular e também coletiva. Se a iniciativa é uma qualidade individual, tem, contudo, reflexos no organismo social, de que cada indivíduo é uma peça.

Uma sociedade formada de homens sem decisão e sem capacidade de realizar, seria pobre e infeliz, condenada, pelos próprios membros, ao estacionamento mais impressionante.

Nas dramatizações, essa qualidade é solicitada a cada momento e dela têm de valer-se os escolares na procura dos fatos.

na escolha das fontes informativas, no uso das próprias habilidades, na substituição de certas cousas, na remoção de dificuldades, no estabelecimento do arranjo geral.

#### COOPERAÇÃO

Nas dramatizações, comumente a tarefa não é de um apenas, mas de todo o grupo. Em virtude de todos desejarem a realização do plano traçado, e que é seu, todos trabalham na convergência do objetivo comum.

Que belo espetáculo se nota quando a classe inteira, qual colmeia viva e palpitante de atividade, movimentada-se, cada membro realizando o que lhe cabe, esquecido de si, e com os olhos fixos na finalidade comum, aprendendo no próprio exercício e no treino a praticar a solidariedade.

As crianças, sabendo que de cada uma delas depende o êxito da realização, e porque desejam uma apresentação boa, empregam suas energias para esse fim. Além disso, a cooperação tem seu fundamento no mesmo instinto gregário da criança, que não gosta de ficar sozinha. E quem vive em sociedade, tem de dar algo de seu para ela.

Aí o menino tem oportunidade de verificar que seu trabalho individualmente pode valer pouco, mas, integrado na comunhão escolar, muito representa.

São os próprios fatos que provam o valor da solidariedade humana.

#### SENSU DE RESPONSABILIDADE

A noção de responsabilidade prende-se estreitamente ao cumprimento dos deveres e ao desempenho do compromisso assumido.

Como personagem da dramatização, o aluno vê-se integrado nela, pois o que se realiza, se é de todos, é seu também. Releva notar que muitas pessoas existem, conhecedoras de seus deveres e de suas responsabilidades e descuradas de dar cumprimento a essas obrigações que constituem garantia segura de seu desempenho.

A criança poderá, em muitos casos, saber o que lhe cumpre fazer e deixar de realizá-lo. Os caprichos da natureza humana são muitos e poderosos, e a vitória sobre eles exige uma vontade firme, sustentada pela formação e vida interiores. A firmeza de vontade adquire-se no exercício e na ginástica do querer.

Se a direção do mestre não se faz de maneira segura, as melhores oportunidades para a educação, no tocante à noção de

responsabilidade e dever, perdem-se desastrosamente. O melhor meio de se inculcar a noção em apreço é fugir ao plano verbal, levando-a para o concreto e para a esfera da ação.

Ensina-se a nadar pela prática da natação; aprende-se a ser honesto pelo exercício da honestidade, fundamentado no amor de Deus.

A dramatização é excelente meio para esse fim, e nela b escolar vê que é responsável pelo êxito dos trabalhos, e, mais do que isso, sente, numa situação real a necessidade de cumprir o compromisso, direta ou indiretamente assumido perante os colegas.

Não se trata aí de uma lição verbal de honestidade, porque é a mesma prática dessa alta qualidade, em nome da qual a criança vai estudar e instruir-se para não faltar à confiança dos companheiros, vai apresentar-se com a pontualidade necessária. Não é verbalismo que impera, mas é o treino do caráter, dessa qualidade que parece ter desaparecido da sociedade de nossos dias, num contraste doloroso com o assustador progresso material de nossa era, em que os homens, esquecidos de Deus, esquecem-se conseqüentemente da necessidade da vida exemplar interior, da retidão de conduta e da dignidade pessoal.

Temos para nós que, se não se cuidar seriamente do retemperamento das energias morais da sociedade, para o que a obra da escola é tão poderosa, as ondas do mal tentarão, num combate sem precedentes, envolver e sobrepujar as correntes do bem ou só não conseguirão esse objetivo por um milagre do céu.

#### PREPARO PARA A VIDA

Todas as qualidades citadas e muitas outras que implicitamente aí se vêm são indispensáveis ao homem na sua vida, em que, a par com situações individuais, que reclamam solução, apresentam-se as coletivas. E, como as dramatizações promovem o exercício de qualidades necessárias ao homem como tal e como cidadão segue-se, num sentido verdadeiramente lógico, que essas atividades escolares, se pedagógicamente encaminhadas, preparam para a vida.

E' o tato do mestre, é a sua arte, é o seu espírito é a sua cultura, é a sua formação moral, é tudo isso que vai decidir o resultado de uma atividade tão rica em valores, qual a dramatização escolar.

A escola não tem o fim de preparar apenas um homem para a vida, mas todos os que se põem sob seus cuidados. Resulta daí que todos os escolares elevem ter oportunidade de participar das

atividades, pois sem isso os resultados poderiam ser contraproducentes, gerando o espírito de superioridade em uns e o de temor e desânimo em outros.

#### REALIZAÇÃO

Dissemos, linhas atrás, que no preparo de uma atividade educativa está o maior número de valores, e efetivamente assim é. Não quisemos inculcar, porém, a inexistência de qualquer utilidade na própria realização.

O treino da apresentação em público, a atitude de respeito nos assistentes, a aquisição de fatos e conhecimentos pelos elementos presentes, o despertar de sentimentos nobres através da apresentação de feitos dignos de admiração, tudo isso constitui altos valores que se apresentam nessa etapa das atividades. Além disso, a crítica construtiva da apresentação, que tanto disciplina o espírito, só poderá ser feita posteriormente à realização e como consequência desta.

#### CARACTERIZAÇÃO

A caracterização não é, em rigor, indispensável, mas contribui enormemente para realçar o sentido do fato dramatizado, dando-lhe mais alma, mais expressão, mais vitalidade, e aproximando-o da realidade.

Tratando-se de um fato histórico, é de um efeito surpreendente a caracterização, pela qual a criança se transporta mais facilmente, em espírito, à própria época em que se verifica, vivendo mais facilmente as emoções que o envolvem.

Duas dificuldades surgem, todavia, no arranjo dos trajés: a) o perigo do ridículo; b) o dispêndio com a aquisição do material necessário.

Nas nossas escolas, sempre pobres excessivamente, é preciso educar também para a economia, reduzindo-se ao mínimo as despesas, e, se a escola não considera esse aspecto da educação, falha num de seus pontos importantes. Quanto ao ridículo, uma realização que a ele conduzisse, não seria apenas indiferente, mas decididamente deseducativa, convertendo a obra da escola em tarefa de demolição.

O senso do professor ditará o momento e a oportunidade em que aqueles dois perigos possam ser conjurados. É certo, porém, que melhor seria uma atividade sem caracterização do que submeter as pobres crianças a uma palhaçada ou a gastos irrazoáveis, com prejuízos para a educação.

## CONSIDERAÇÕES GERAIS

No verdadeiro sentido pedagógico, dramatizar não é representar teatro, com papéis mecânica e inconscientemente colados na memória.

Arranjadas pelas próprias crianças, as dramatizações desenvolvem a sua linguagem; a iniciativa e a cooperação se beneficiam; o pensamento alarga-se, a responsabilidade pratica-se na sua significação real. Importa, contudo, sejam elas realmente infantis e não tenham o cunho de cousas cuidadosamente preparadas por adultos. E' preciso que essas atividades escolares não entrem a espontaneidade da criança, o que estaria em flagrante paradoxo com seu objetivo, e, sim, surjam do espírito infantil dos mesmos escolares.

As exibições a que se cola um falso rótulo de dramatizações, mas que no fundo são enfadonhos trabalhos de memória apenas, ao invés de desembaraçar o aluno, alargando-lhe os horizontes, cultivando-lhe as qualidades individuais e sociais merecedoras de atenção, educando-lhe a personalidade, — sufocam o desabrochar dessas mesmas qualidades e geram a falta de naturalidade, expressa em situações e gestos forçados, levando a pobre criança ao ridículo e fazendo-a sentir repulsa, aliás justa, por essas extravagâncias escolares.

Se, quando bem norteadas, essas atividades são poderosas e ricas fontes de desenvolvimento geral, o contrário se observa quando a professora, não se contentando com o trabalho de orientação prudente, tudo organiza e faz para os alunos.

Se o professor é quem escolhe o assunto e o transmite em forma de pontos indigestamente tragados, se é ele quem escolhe os personagens, se o mestre realiza todo o trabalho, se nada põe em discussão, se não encaminha as crianças à colheita de informes, se não ativa a colaboração de todos — seu trabalho seria mais digno de uma escola onde instrução, iniciativa, colaboração, julgamento e educação geral fossem expressões de sentido negativo e morto.

Se o desenvolvimento deve surgir de dentro para fora. isto é, se precisa nascer da própria criança, como se compreenderia uma atividade escolar, empurrada pelo mestre de fora para dentro?

Quem assim age, supõe que as dramatizações tem fim em si mesmas, quando, na verdade, o seu sentido é bem mais profundo, porque elas são meio, e apenas meio, para se atingirem certos fins.

Como desenvolver a linguagem- da criança pelas dramatizações, se através dos papéis memorizados o adulto fala para ela, deixando ao menino apenas o secundário papel de porta-voz?



Não é pedagógico nem humano forçar a memória da criança a reler, num trabalho exaustivo, palavras escritas por outrem e talvez ocas de sentido para ela. Trabalho assim realizado, além de insuportável para quem assiste a ele, é cansativo para quem o realiza e, como consequência lógica, faz desaparecer, com o interesse infantil, uma rica oportunidade para a educação.

Quando se diz que o trabalho é do aluno e não do professor, não se pretende inculcar que este deva ficar absolutamente alheio ao labor infantil.

O que se exige é discreção de sua parte, com observação, a nosso ver, do seguinte: a) limitar-se ao trabalho de orientação; b) conseqüentemente, não fazer o que as crianças podem realizar por si; c) trazer os recursos que, pelo fato de as crianças não encontrarem por si, lhe forem solicitados; d) afastar o que possa levar ao ridículo; e) indicar fontes informativas; f) criar situações favoráveis à obra educativa.

E' necessário que a escola reaja, sem dúvida alguma, decididamente, contra as dramatizações forçadas, que, além do mais, acarretam enorme perda de tempo, sem qualquer resultado de ordem prática e educativa.

## A INSTRUÇÃO PÚBLICA NA HOLANDA ( )

Os Países Baixos — a Nederlândia — também chamados Holanda, têm uma superfície de 33.000 Km<sup>2</sup> e uma população de 8.800.000 habitantes.

A educação na Holanda data de muito longe, dos tempos de Carlos Magno. Como em toda parte, a instrução pública andava praticamente nas mãos do clero. Afora os assuntos religiosos, o que então era ensinado não passava de um pouco de escrita e de leitura.

No século XII foram criadas algumas outras escolas dirigidas e mantidas por alguns proprietários de terras. Estenderam estes o "privilégio" de fundar escolas às cidades situadas em seus domínios: "escolas de latim", era esse o seu nome, e as classes médias que então iam subindo, logo que compreenderam a importância do ensino e do saber, permitiram que os seus filhos as frequentassem. Estas "escolas de latim" já eram um tanto mais adiantadas e, além das matérias usuais, nelas se ensinavam a língua do país, a aritmética e o francês. Os professores, embora também fossem sacristães, organizaram-se em corporações.

A Holanda, como qualquer outro país, nem sempre viveu em paz. As guerras com os países vizinhos e as lutas intestinas entre os nobres da terra retardaram de muito o progresso do sistema escolar. Em compensação, a descoberta da imprensa muito contribuiu para o desenvolvimento do ensino.

O Imperador Carlos V foi quem primeiro criou um "imposto de educação", destinado a cobrir as despesas com a instrução das classes pobres e garantir um salário regular aos mestres-escola. Logo, porém, sobreveio a revolta contra a Espanha.

Como todas as revoltas, provocou esta igualmente grande confusão e perturbação em toda a Holanda, pondo fora dos eixos o sistema educativo. Insistiu-se nos ensinamentos calvinistas, embora o resto dos programas ficasse a critério dos Estados Gerais e dos Conselhos Municipais.

(\*) O presente estudo foi organizado pelo Senhor Jay Kirehner. para a "Página de Educação", de *O Jornal*, Rio.

Naquele tempo as escolas funcionavam em prédios a que faltavam os mais rudimentares requisitos sanitários. O ensino não tinha eficiência alguma, provavelmente devido ao fato de que os professores recebiam mesquinhos ordenados. A pedagogia era uma palavra sem sentido e a disciplina era coisa que não existia, fossem quais fossem os objetivos em vista. A frequência escolar era precária e os textos escolares variavam ao infinito, até de uma para outra rua... Não havia lugar para o Método, em meio a toda essa insânia.

E dizer que, apesar de tudo isso, a Holanda atravessava um período cognominado de "Idade de Ouro".

Mais tarde, já no século XVII, as escolas francesas abriam suas portas e o ensino podia ser considerado como bom para a época. O século XVIII, entretanto, assistiu à decadência do país e o sistema escolar acompanhou-o nessa queda. Até pessoas de trinta anos de idade eram desprovidas dos mais elementares conhecimentos. O governo fazia o que podia a fim de dar um paradeiro a semelhante estado de coisas, mas levou muito e muito tempo para que as escolas pudessem ser olhadas com respeito. E o mesmo se dava com o povo, que exigiu longos anos para que se pudesse dizer que aprendera alguma coisa, em pé de igualdade com os vizinhos do seu tempo.

Nos fins do século XVIII, escolas melhores foram fundadas, procurando elas estabelecer entre si uma certa igualdade de métodos, bem como nos manuais adotados. E os pobres se sentiam também estimulados a aprender e a estudar. Alguns educadores apresentaram novos "tests" de estudo, bastante bons para a época. De modo geral, a instrução se convertia em algo de que se podia orgulhar.

As controvérsias religiosas desapareceram quando a nova Constituição da República Balava — como então era a Holanda chamada — introduziu um dispositivo legal proibindo todo ensino confessional, dogmático ou sectário. Aconteceu isto em 1798.

Pela primeira vez na história da Europa surgia uma espécie de Ministério da Educação, a "Agenlschap van Nationale Opvoeding"!

Os relatórios então apresentados ao novel Ministério pintavam a situação com tais cores que provocaram sérias e drásticas reformas. Os Conselhos Municipais podiam agora fundar escolas e nomear professores. Os salários destes últimos tiveram aumento. Foi criado pelo Estado o cargo de inspetor escolar. Ao mesmo tempo ficou estabelecido o sistema de subvenções às escolas.

Tais melhoramentos deram lugar a outros. A língua holandesa adquiriu, por fim, uma ortografia uniforme e o autor dessa

reforma ortográfica, M. Siegenbeek, publicava, em 1805, o seu dicionário.

Finalmente, no ano de 1806, foi promulgado o Código de instrução primária, o qual, no seu art. 22, definia assim os objetivos da educação: "Propagar ensinamentos úteis, desenvolver as faculdades mentais dos alunos, de modo a prepará-los para o exercício de todas as virtudes sociais e cristãs".

Dentro em pouco, as escolas em toda a Holanda se converteram em instituições de natureza universal.

Durante o reino de Luís Napoleão, irmão do Imperador, quando a Holanda pertencia mais ou menos à França, houve algumas alterações. Entre outras coisas, o ensino do francês tornou-se obrigatório nas escolas que tiveram licença para continuarem abertas. Somente duas universidades, porém, Leyde e Groningen, pediam funcionar.

Em 1813 a Holanda recuperou a sua independência. Das reformas anteriores, só continuaram em vigor, intactos, os bons dispositivos referentes aos Códigos de ensino, mas a língua francesa deixou de ser obrigatória. Outras universidades, além de Leyde e de Groningen, foram reabertas.

Cresceu, entretanto, a oposição à abolição do ensino confessional. Escolas particulares funcionavam secretamente, ainda que nada acontecesse que pudesse ter o nome de perseguição, quando descobertas. As municipalidades que tinham de autorizar a abertura de qualquer escola dentro da sua jurisdição não davam permissão a nenhuma escola confessional privada para funcionar.

Em 1848, ficou estabelecida a liberdade de ensino: foi a constituição liberal desse ano que tornou necessário um novo Código de Ensino, em bases mais liberais, o qual só apareceu em 1857. Mas, de acordo com a Constituição, a instrução se via desde logo liberta dos seus grilhões. Ao mesmo tempo os professores recebiam maior e melhor tirocínio, salários mais elevados, além de uma pensão para a velhice.

Em 1878, por outro ato legislativo, os salários e as pensões foram aumentados, e surgiu uma novidade: o Estado e as municipalidades partilhavam das despesas com a Instrução Pública. Em 1889, o máximo de liberdade foi alcançado, quando o Estado tornou possível às escolas particulares receberem subvenção do governo.

O século atual não tinha ainda 6 meses de idade, quando a instrução primária se tornou obrigatória na Holanda: — todas as crianças, ao atingir os sete anos de idade, tinham de frequentar a escola até os 13 anos, seguindo o curso até o fim do ano em que os completassem.

Naturalmente que se fizeram isenções no caso de rapazes que trabalhassem nas balandras ou barcaças dos canais, ou que viajassem constantemente de um para outro lugar. Foi também previsto o caso das crianças de zonas rurais, isentas de freqüentar a escola durante o tempo das colheitas. A lei foi feita para vigorar e ser cumprida a qualquer preço, e assim foram criadas as multas e, na reincidência, prisão.

Em 1917, a lei do ensino foi de novo modificada, interessando sobremaneira às escolas particulares, visto que estas foram muito favorecidas, equiparadas, em tudo e por tudo, às escolas públicas. Finalmente, os pais podiam escolher o tipo de escola em que desejavam que os filhos fossem educados: o campo de escolha era vasto para todos, com a certeza de que a instrução ministrada era boa, visto que as escolas particulares estavam sob a fiscalização do Estado.

Hoje, a escola pública é de caráter muito geral em seus objetivos: nelas não se ministra o ensino religioso, mas procura-se inculcar no aluno o espírito de tolerância.

Os membros do corpo docente devem ser da mesma fé religiosa, bem como os da diretoria da escola. Quanto aos alunos, formam eles um corpo misturado, pedem pertencer a qualquer confissão.

A instrução secundária ficou fora das cogitações legais: — a tradição, paulatinamente, a foi modelando, até dar-lhe a forma com que hoje se apresenta na Holanda. Antes de 1863, as chamadas "escolas de francês" eram as únicas a darem um ensino acima do grau elementar, muito embora Amsterdam já possuísse a sua Escola Industrial e Comercial, e Uhecht se orgulhasse da sua Escola Técnica. Algumas das "Escolas de Latim" eram a preparação usual para a matricula nas Universidades.

Tinham estas, muitas vezes, origem na vida religiosa. — o que é demonstrado pela Universidade de Leyde, a mais velha da Holanda, fundada em 1575.

Quando Leyde se defendeu tão heroicamente contra os espanhóis em 1574, foi-lhe concedido o direito a uma Universidade — uma "Escola de Teologia", como então era chamada na qual a juventude se prepara para depois se formarem ministros da Igreja. O governo mais tarde possibilitou a existência de outros divisores de ensino.

Franeker abriu outra Universidade em 1585. também para a formação de ministros da Igreja, mas não durou muito, com vários períodos de fechamento, até que cerrou definitivamente as portas em 1843.

A Universidade de Groningen somente se abriu em 1614, e a de Uhecht em 1638. A primeira tem tendências modernistas e a

última é mais ortodoxa. A mais moderna de todas é a Universidade de Amsterdam, que não fez jús a esse nome senão em 1877.

O Ministério da Educação dos Países Baixos é assistido por um Conselho de 15 membros, no mínimo. Esse Conselho é formado de quatro seções: a) instrução primária, inclusive jardins de infância; b) instrução secundária; c) instrução superior, e d) instrução profissional.

Os membros desse Conselho devem ter sempre em mente o estatuído na Constituição a educação é um dever do Estado. Estabelece ela ainda que a instrução ministrada deve respeitar as convicções religiosas de quem quer que seja. E, *last but not least*, estipula ainda que o ensino particular, embora completamente livre, tem de ser quantitativa e qualitativamente igual ao ensino das escolas públicas.

### *Instrução Primária*

Cada municipalidade é obrigada a manter um certo numero de escolas para meninos e meninas, além de providenciar para que o ensino seja adequado e eficiente. Se as aldeias forem demasiado pequenas, formam muitas vezes, e a juízo do governo, uma comunidade, ou grupo, mantendo em conjunto um sistema uniescolar.

As matérias obrigatórias das escolas primárias, públicas ou particulares são as seguintes: a) leitura; b) escrita; c) aritmética; d) holandês; e) história da Holanda; f) geografia; g) desenho; h) canto; i) história natural; j) ginástica e exercícios calistênicos.

Para as meninas há ainda os trabalhos de agulha.

Tanto nas escolas públicas como nas particulares, de acorde com os desejos dos "Aldermen" (membros do Conselho Municipal ou vereadores) ou ainda dos membros do Conselho Escolar, poderão ser ensinadas as seguintes matérias: inglês, francês, alemão, história geral, matemática, noções de comércio, etc.

A instrução elementar obrigatória dura 7 anos — sendo o ano letivo de 1.º de setembro a 15 de julho, variando de região, de acordo com as circunstâncias locais.

Se uma criança quiser obter conhecimentos acima do grau dementar, poderá fazê-lo nas *Ulo*, isto é, nas escolas primárias complementares ou sejam, mais dois anos de estudo, não obrigatórios. Os pais que desejarem ensino ainda mais adiantado para os seus filhos poderão matriculá-los nas *Mulo*, isto é, nas escolas primárias superiores, com três anos de curso complementar, uma vez concluído o curso primário elementar. Para ingressar nas *Ulo*, não são exigidos exames, o que não acontece com as es-

colas do tipo *Mulo*. Em certos casos, o certificado da escola primária é o suficiente. Naturalmente que também existem escolas para as crianças cegas, ou para os alunos que, por defeitos físicos ou mentais, não possam freqüentar as aulas com regularidade.

### *Professores Primários*

Nas escolas primárias, o número de professores é de um para quarenta alunos; nas escolas secundárias, de um para trinta. Nas escolas de mais de 200 alunos há um professor para cada cinquenta alunos. As salas de aulas não devem conter mais de 30 alunos, a fim de evitar-se a confusão e garantir a eficiência do ensino e a atenção por parte dos alunos.

Ser professor na Holanda não é lá muito fácil. Há escolas para a formação de professores para cada sexo, como para ambos os sexos (escolas mistas). O primeiro requisito é um certificado assinado pelo chefe da municipalidade, em que se declare que o candidato não sofre de qualquer moléstia, ou não tem qualquer defeito, de natureza física ou mental. Somente então é que o candidato ou candidata poderá iniciar o curso de cinco anos. Nos dois últimos anos, os alunos habilitados em exame especial percebem um auxílio de cinco mil cruzeiros, aproximadamente, de modo que possam iniciar o período de estágio, ou prática de ensino, — o que é feito em escolas especialmente escolhidas, sob a vigilância e supervisão de mestres.

O estágio para os professores termina com rigorosos exames, promovidos pelo Estado. Toda e qualquer pessoa, entretanto, pode concorrer a tais exames, mesmo que não tenha feito o estágio acima referido, e se passar nas provas obterá o mesmo certificado e terá os mesmos direitos que os estagiários. Para o cargo de diretor da escola são exigidos novos exames, e o candidato deverá ter a idade mínima de 26 anos e possuir ao menos ano e meio de prática como professor. Todos os anos qualquer professor poderá submeter-se às provas especiais estabelecidas pelo Estado; os *que* passarem nessas provas poderão fazer jús a melhores salários e, provavelmente, a melhores postos.

Tudo o que diz respeito à escola primária é da competência do Estado. As plantas de novos edifícios têm de receber aprovação prévia antes de iniciar-se a sua construção. Os livros adotados nas escolas são constantemente examinados e, em muitos casos, substituídos por outras edições revistas e melhoradas. Todo o material escolar é fornecido pelo Estado, incluindo-se filmes cinematográficos, merendas e lanches, e até dinheiro aos alunos realmente pobres, a fim de que se apresentem decentemente na escola.

As despesas com os professores estagiários e com os alunos nas escolas primárias são pagas pelos pais, de acordo com a sua renda. A taxa mínima é de 65 cruzeiros anuais, nas escolas primárias. As municipalidades elaboram anualmente um plano de pagamento da parte que lhes cabe no que diz respeito à instrução. O Estado entra com o resto. Cada uma das 1.056 municipalidades da Holanda mantém um diretor do ensino, três inspetores-chefes e 49 inspetores.

Em 1939, antes da guerra, havia no país mais de 8.000 escolas primárias, com 1.144.388 alunos e 35.000 professores. A despesa anual correspondente era de 150 milhões de cruzeiros.

Nenhuma escola pode ser fundada por iniciativa particular, sem a aprovação da Municipalidade, a qual somente é dada se ficar provado que a escola em questão é requerida por um mínimo de 50 a 125 alunos, conforme se trate de vilas menores ou maiores. Uma vez dada a aprovação da municipalidade, esta constrói o edifício, faz as despesas da escola, e até paga os professores, mas também recolhe as mensalidades e outras taxas escolares. Por outro lado, se uma seita religiosa pede a abertura de uma escola especial, tem ela de entrar com 15% das despesas antecipadamente, em sinal de boa fé.

Os jardins de infância não têm organização letal na Holanda, isto é, não são previstos em lei. Dos jardins de infância existentes, entretanto, dez por cento são mantidos pelas municipalidades, especialmente nas cidades mais populosas, e o restante é de iniciativa particular.

Os métodos seguidos na educação da petizada se inspiram 85% em Froebel e uns 4% em Montessori. No mais, são praticados outros métodos menos conhecidos, ou não há nenhum caráter especializado. O Estado, porém, não descarta a educação infantil, sempre vigilante, a fim de que esses pequeninos seres recebam a melhor formação possível. Inspectores sanitários, bem como técnicos de instrução elementar, fiscalizam com regularidade essas instituições. É nenhuma escola pode legalmente impedir que essa fiscalização seja levada a efeito.

Embora regulamentada em 1863, a instrução secundária não é obrigatória. É ela ministrada em 420 escolas. A maioria destas é formada pelas chamadas Escolas "H. li. S.", *Hoogere Burgerscholen*, Escolas Médias Superiores, em número de 137, além de 19 outras exclusivamente para meninas. (A coeducação, ou educação mista, o normal na Holanda, e somente poucos colégios particulares ainda insistem na separação dos sexos).

Nessas Escolas Médias Superiores o curso tem a duração de 5 ou de 6 anos. Nas escolas em que o curso é de cinco anos, os últimos dois anos são divididos em seção A e seção B. A seção A



abrange essencialmente estudos literários, comerciais e ciências sociais. Na seção B é acentuado o ensino das matemáticas e das ciências físicas e naturais.

Temos, a seguir, os ginásios, de que deve existir um nas cidades de mais de 20.000 habitantes.

Embora somente existam 46 cidades com essa população, o número de ginásios é de 53: é que algumas cidades mais populosas têm mais de um ginásio. Em tais instituições ensinam-se o grego e o latim e, ao cabo de seis anos de curso, o aluno, aprovado nos exames finais, passa diretamente para a Universidade sem outros exames.

Embora sejam ministrados em algumas escolas primárias conhecimentos elementares de agricultura, aqueles que desejam estudar a nobre arte de cultivar a terra podem dirigir-se para a "Escola Agrícola" de Greetingen. Para matricular-se nessa escola é necessário que o candidato tenha passado nos exames finais em alguma Escola "H. B. S.", após três anos de curso, ao menos. O curso da Escola de Groningen dura dois anos e meio, divididos em dois semestres de verão, e 3 semestres de inverno.

A "Escola de Agricultura Colonial", de Deventer, exige as mesmas condições para a matrícula, e oferece um curso de 3 anos, preparando os alunos para o desempenho de cargos nas Índias Holandesas Orientais, ou Ocidentais. Além das matérias usuais, há também o ensino das línguas malaia, javanesa e sudanesa, bem como noções de etnologia, ciência da administração, higiene tropical, etc.

Outra escola que poderia ser mencionada é a Escola de Laticínios de Boliward, mantida pelo governo, onde são ministrados os mais modernos ensinamentos sobre fabricação de manteiga, criação de gado, bacteriologia e outros assuntos conexos.

Os candidatos que tenham feito seus estudos em casa, terão os mesmos direitos que os alunos oficiais, se passarem nos exames exigidos pelo Estado. O número de alunos dos ginásios era de 9.155, em 1939.

Outro gênero de escola secundária é o Liceu, de que existem 55 na Holanda. O curso dos liceus é dividido em duas partes: o curso geral, nos dois primeiros anos, após os quais se bifurca em dois ciclos, cada um de quatro anos. O primeiro segue mais ou menos as linhas das Escolas "H. S. B.", supracitadas, preparando os alunos para entrar para os departamentos técnicos e científicos das Universidades. O outro ciclo segue mais o curso ginasial, com a inclusão do grego e do latim, permitindo aos seus alunos consagrar-se aos estudos clássicos e literários na Universidade. O total dos alunos dos liceus era de 15.702, em 1939.

Os professores dessas escolas são, na maioria, universitários, embora haja um dispositivo legal que possibilita aos que passaram em determinado exame lecionar nas escolas secundárias.

Entre as instituições de instrução secundária figuram com destaque as Escolas de Comércio, em número de 130, aproximadamente. Desde 1923 que é nelas dado o mesmo ensino das Escolas "H. B. S.". distribuindo-se as matérias em 3, 4 ou 5 anos, conforme o caso. Como o seu nome indica, preparam alunos de ambos os sexos para a vida comercial: correspondência, noções de direito, economia política, história econômica, teoria do comércio, escrituração mercantil, mevceologia são os estudos mais exigidos. O número dos alunos das Escolas Comerciais, em 1939, era de 21.881, o que, somado às parcelas anteriores, nos dá um total, para as escolas secundárias da Holanda, de 79.000 alunos, antes da guerra.

## A ALFABETIZAÇÃO NOS DIFERENTES MUNICÍPIOS DO TERRITÓRIO DO ACRE (\*)

A presente nota, paralela às anteriores, vem ampliar a análise sobre a alfabetização do Território do Acre, estendendo-a a todos os municípios deste.

O quadro anexo dá, para cada município, o número total dos habitantes de 10 anos e mais e o número e a proporção dos que sabem ler e escrever, por sexo e em conjunto.

A tabela I resume, em cifras absolutas e relativas, o quadro anexo, para dar uma visão geral dos níveis comparativos da alfabetização nos municípios do Acre.

No conjunto do Território a cota de alfabetização é de 38,85%. O município mais adiantado é o de Rio Branco, com .. 42,56%; o mais atrasado, é o de Seabra, com 32,66%. A diferença entre esses dois extremos é moderada.

TABELA I

**DISTRIBUIÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO ACRE, DOS HABITANTES DE 10 ANOS  
E MAIS EM GERAL E DOS ALFABETIZADOS EM PARTICULAR,  
SEGUNDO A COTA DE ALFABETIZAÇÃO DO 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			
25,01 a 35,00	2	4 029	12 073
35,01 a 45,00	5	17 244	42 685
25,01 a 45,00	7	21 273	54 758
B) DADOS RELATIVOS			
25,01 a 35,00	28,57	18,94	22,05
35,01 a 45,00	71,43	81,06	77,95
25,01 a 45,00	100,00	100,00	100,00

(\*) Nota compilada por Ewold Mourão e José Etrog.

Para facilitar a comparação dos municípios entre si, formamos a seguinte lista, que os apresenta na ordem decrescente das cotas de alfabetização:

Município	Alfabetização (%)
Rio Branco . . .	42,56
Brasília . . . . .	40,43
Cruzeiro do Sul	39,78
Sena Madurara	39,31
Xapuri . . . . .	38,94
Feijó . . . . .	34,25
Seabra . . . . .	32,66

No Território do Acre, como nos Estados já estudados, a alfabetização masculina é constantemente superior à feminina. A inferioridade relativa da cota de alfabetização feminina, com relação à masculina, não tende a se acentuar com a diminuição da cota geral de alfabetização, como ocorre em outros Estados. Mas é preciso lembrar que aqui a observação se estende a apenas 7 municípios, com cotas de alfabetização pouco diferentes.

Segue-se a lista dos graus relativos de alfabetização feminina para os municípios dispostos segundo a ordem decrescente das cotas médias gerais de alfabetização. Este grau, já definido nas análises paralelas precedentes, é a relação percentual entre a alfabetização feminina e a masculina.

Município	G. r. a. f (%)
Rio Branco . . . . .	95
Brasília . . . . .	91
Cruzeiro do Sul . . . . .	96
Sena Madureira . . . . .	96
Xapuri . . . . .	92
Feijó . . . . .	79
Seabra . . . . .	99

Em geral o grau relativo de alfabetização feminina é bastante elevado, e, seja, é pequena a inferioridade feminina na alfabetização.

## A ALFABETIZAÇÃO NOS DIFERENTES MUNICÍPIOS DA PARAÍBA (\*)

No presente estudo, que continua a série de análises sobre a alfabetização, segundo os municípios, nas diversas Unidades da Federação, se expõem os resultados das apurações, efetuadas para o Estado da Paraíba.

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 segundo as zonas fisiográficas*

A *cota de alfabetização* da população de 10 anos e mais, no conjunto do Estado, é de 23,66%, uma das mais baixas entre as verificadas nos Estados até agora estudados, como consta dos seguintes dados comparativos.

<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%
Sergipe . . . . .	29,89%
Pernambuco . . . . .	28,34%
Bahia . . . . .	26,98%
Paraíba . . . . .	23,66%
Alagoas . . . . .	22,04%
Piauí . . . . .	21,95%

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

A cota de alfabetização é quase uniformemente baixa nas diversas zonas fisiográficas da Paraíba, como consta dos dados abaixo, entretanto a zona do Sertão apresenta a situação menos desfavorável; apenas 1 dos 15 municípios nela incluídos tem cota de alfabetização inferior a 20% ; enquanto a proporção correspondente é de 7 municípios sobre 9 na zona Litoral, cuja cota média beneficia-se pela alfabetização relativamente elevada do município da capital, e de 9 sobre 17 na zona da Serra.

<i>Zonas fisiográficas</i>	<i>Cota de alfabetização na população de 10 anos e mais</i>
Sertão . . . . .	26,20%
Litoral . . . . .	2 1,48%
Serra . . . . .	21,28%

### *Distribuição segundo a cota de alfabetização*

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

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

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

TABELA I ESTADO DA PARAÍBA

#### DISTRIBUIÇÃO DOS MUNICÍPIOS, DOS HABITANTES DE 10 ANOS E MAIS EM GERAL E DOS ALFABETIZADOS EM PARTICULAR, SEGUNDO A COTA DE ALFABETIZAÇÃO DO MUNICÍPIO

COTA DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO	NÚMERO DE MUNICÍPIOS	PESSOAS DE 10 ANOS E MAIS	
		Que sabem ler e escrever	Em total
<b>A) DADOS ABSOLUTOS</b>			
10,01 a 15	8	25 810	198 431)
15,01 a 20	9	38 995	225 168
20,01 a 25	6	27 536	121 159
25,01 a 30	13	78 250	287 099
30,01 a 35	4	26 676	85 453
35,01 a 50			
50,01 a 55	<b>1</b>	36 584	70 978
10,01 a 55	41	233 851	988 294

## B) DADOS PERCENTUAIS

10,01 a 15	11,51	11,04	20,08
15,01 a 20	21,95	16,08	22,78
20,01 a 25	14,63	11,77	12,20
25,01 a 30	31,71	33,40	29,05
30,01 a 35	9,76	11,41	8,05
35,01 a 50			
50,01 a 55	2,44	15,04	7,18
10,01 a 55	100,00	100,00	100,00

Dos 41 municípios da Paraíba, apenas 5, ou 12,2%, abrangendo 15,83% da população de 10 anos e mais, apresentam cotas superiores a 30% mas não superiores a 55%.

Entre os 36 restantes, 19, ou 46,3% do número total, com 41,31% da população, apresentam cotas superiores a 20% e não superiores a 30%; os demais 17, ou 41,5% do número total, com 42,86% da população, apresentam cotas não superiores a 20%.

## MÁXIMOS E MÍNIMOS

Entre os municípios da Paraíba, o que apresente a *maior cota de alfabetização*, na população de 10 anos e mais, é o da capital, João Pessoa, com 51,5%; seguem-se, bem distanciados, Cajazeiras, com 34,2% São João do Cariri, com 30,5%, Cabaceiras, com 30,4%. A *cota mínima* verificada pertence ao Município de Serraria, com 11,9%

O máximo municipal da cota de alfabetização verificado em Paraíba (51,5%) excede apenas os verificados no Piauí e no Acre (43%), ficando inferior aos de Santa Catarina (85%), Paraná (84%), Distrito Federal (82%), Bahia (71%), Mato Grosso e Pernambuco (67%), Sergipe (65%), Rio Grande do Norte (62%) e Alagoas (59%).

Nas diversas zonas fisiográficas, como consta da tabela II, as cotas variam: na zona da Serra, entre o mínimo de 11,9% (Serraria) e o máximo de 30,5% (São João do Cariri); na zona do Sertão, entre o mínimo de 18,9% (Teixeira) e o máximo de 34,2% (Cajazeiras); na zona do Litoral, entre o mínimo de 12,4% (Pilar) e o máximo de 51,5% (João Pessoa).

*Graduação dos Municípios*

Dispõem-se, na lista abaixo, os municípios da Paraíba em ordem decrescente de suas cotas de alfabetização geral.

Município	Alfab.
1. João Pessoa	51,5 %
2. Cajazeiras	34,2 %

3.	S João do Cariri . . . . .	30,5 %
4.	Cabacciras.....	30,4 %
5.	Pombal . . . . .	30,2 %
6.	Santa Luzia . . . . .	28,5 %
7.	Catolé do Rocha . . . . .	28,1 %
8.	Jatobá . . . . .	28,3 %
9.	Picai . . . . .	28,0 %
10.	Juazeiro- . . . . .	27,9 %
11.	Bonito.....	27,8 %
12.	Campina (iránde . . . . .	27,7 %
13.	Brejo da Cruz . . . . .	27,4 %
14.	Piancó . . . . .	27,1 %
15.	Patos . . . . .	26,7 %
16.	Monteiro . . . . .	25,7 %
17.	Taperoá . . . . .	25,4 %
18.	Esperança . . . . .	25,1 %
19.	Sousa . . . . .	24,5 %
20.	Itaporanga . . . . .	24,4 %
21.	Conceição . . . . .	22,9 %
22.	Antenor Navarro . . . . .	22,1 %
23.	Itabaiana . . . . .	21,6 %
24.	Princesa Isabel . . . . .	20,5 %
25.	Santa Rita.....	19,9 %
26.	Fuga . . . . .	19,1 %
27.	Teixeira . . . . .	18,0 %
28.	Alagoa Grande . . . . .	18,0 %
29.	Guarabira.....	17,6 %
30.	Mamanguape.....	16,4 %
31.	Cuité . . . . .	10,1 %
32.	Caiçara.....	16,0 %
33.	Laranjeiras . . . . .	15,7 %
34.	Areia . . . . .	14,4 %
35.	Umbuzeiro . . . . .	13,3 %
36.	Sapé . . . . .	13,2 %
37.	Bananeiras . . . . .	12,8 %
38.	Espírito Santo . . . . .	12,8 %
39.	Araruna . . . . .	12,8 %
40.	Pilar . . . . .	12,4 %
41.	Serraria . . . . .	11,9 %

O valor mediano das cotas municipais é de 22,93%. Torna-se difícil e arbitrária a determinação do valor frequente; uma colocação aceitável parece ser a em torno de 27%.



### A Alfabetização segundo os sexos

Em todos os municípios, exceto o de Santa Rita, a *cota de alfabetização masculina excede a feminina*.

Na maior parte dos estudos paralelos ao presente, referente a outros Estados, foi observada e salientada 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 à Paraíba o estudo sistemático dessa correlação, compilou-se a lista abaixo, em que, sendo os municípios dispostos como no item precedente, na ordem decrescente das cotas (de alfabetização geral, se dá para cada município o índice do grau relativo de alfabetização feminina, em forma percentual.

	Município	alf.	Grau rei fem.
1.	João Pessoa	92	%
2.	Cajazeiras		83 %
3.	S. João do Cariri		82 %
4.	Cabacciras		86 %
5.	Pombal		71 %
6.	Santa Luzia	96	%
7.	Catolé tio Rocha		77 %
8.	Jatobá	68	%
9.	Pícuí	86	%
10.	Juazeiro		88 %
11.	Bonito	66	%
12.	Campina Grande		88 %
13.	Brejo da Cruz		74 %
14.	Piancó		59 %
15.	Patos		87 %
16.	Monteiro		70 %
17.	Taperoá		86 %
18.	Esperança		90 %
19.	Sousa		79 %
20.	Itaporanga		56 %
21.	Conceição		08 %
22.	Antenor Navarro		72 %
23.	Itabaiana		94 %
24.	Princesa Isabel		62 %
25.	Santa Rita		104 %
26.	Ingá		96 %
27.	Teixeira		78 %
28.	Alagoa Grande		91 %
29.	Guarabira		95 %

30. Mamanguape . . . . .	87	%
31. Quite . . . . .	87	%
32. Caiçara . . . . .	95	%
33. Laranjeiras . . . . .	87	%
34. Areia . . . . .	95	%
35. Umbuzeiro . . . . .	76	%
36. Sapé . . . . .	77	%
37. Bananeiras . . . . .	84	%
38. Espírito Santo . . . . .	90	%
39. Aranma . . . . .	85	%
40. Pilar . . . . .	87	%
41. Serraria . . . . .	77	%

A média dos índices do grau de alfabetização feminina é de 79,5%, de 1 a 14,80,6%, de 15 a 27 e 86,6%, de 28 a 41. Ao contrário do que foi verificado em outros Estados, o grau relativo da alfabetização feminina é mais elevado nos municípios de menor alfabetização geral do que nos de maior alfabetização. Confirma-se esta conclusão pelo cálculo do coeficiente de correlação entre o grau relativo de alfabetização feminina e a cota de alfabetização geral, que resulta igual a  $-0,34$ , indicando uma leve correlação negativa.

Assinala-se aqui esta situação singular, deixando-se para ulteriores estudos a pesquisa dos fatores que contribuem para determiná-la.

## A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE AGOSTO DE 1946

### I \_ ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

- i — E' publicado o Aviso n.º 953, de 30-7-946, do Ministro da Guerra, que aprova o distintivo do "Curso de Guerra Química".
- 2 — E' publicado o Decreto-lei número 9.533, de 31-7-946, que dispõe sobre a Consolidação das Resoluções do Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura, referentes ao exercício da Engenharia, Arquitetura e Agrimensura.
- 2 — E' publicado o Decreto n.º 21.020, de 24-4-946, que concede reconhecimento sob regime de inspeção permanente, ao curso ginásial do Ginásio Sagrado Coração de Jesus, com sede em Jardinópolis, no Estado de São Paulo.
- 3 — E' publicada a Portaria n.º 452, de 23-7-946, do Ministro da Educação, que aprova e manda executar as Instruções destinadas a regular a Orientação Educacional no Colégio Pedro II.
- 7 — E' publicada a Portaria n.º 9.538 de 5-8-946, do Ministro da Guerra, que aprova as Instruções Provisórias para funcionamento da Escola de Sargentos das Armas.
- 12 — E' publicada a Portaria n.º 208, de 9-8-946, do Ministro da Aeronáutica, que altera o artigo 4.º das Instruções para o Ensino da Escola de Aeronáutica, aprovada pela Portaria n.º 121, de 25-3-946.
- 12 — E' publicada a Portaria n.º 468, de 7-8-946, do Ministro da Educação que expede o programa de Matemática e respectivas instruções metodológicas, para o curso comercial básico.
- 12 — E' publicada a Portaria n.º 469, de 7-8-946, do Ministro da Educação, que expede o programa de Matemática e respectivas instruções metodológicas, para os cursos comerciais técnicos.
- 12 — E' publicada a Portaria n.º 470, de 7-8-946, do Ministro da Educação, que aprova a relação dos ofícios que reclamam formação profissional, organizada pelo Conselho Nacional do Serviço de Aprendizagem Industrial.
- 12 — E' publicada a Portaria n.º 13, de 21-5-946, do Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação, que altera as Instruções para a educação física nos estabelecimentos de ensino sob fiscalização federal

13 — E' publicada a Portaria n.º 445, de 19-7-946, que concede inspeção preliminar ao Ginásio N. S. das Graças, com sede em Irati, no Estado do Paraná.

14 — Iv publicado o Decreto-lei número 9.568, de 12-8-946, que retifica a alínea *h* do artigo 14 do Decreto-lei n.º 8.393, de 17-12-946, que dispõe sobre a autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar da Universidade do Brasil, modificado pelo Decreto-lei n.º 9.377, de 18-6-946.

14 — E' publicado o Decreto-lei número 9.576, de 12-8-946, que modifica disposições do Decreto-lei n.º 4.481, de 16-7-942, que dispõe sobre a aprendizagem dos industriados, estabelece deveres dos empregadores e dos aprendizes relativamente a essa aprendizagem.

14 — E' publicado o Decreto número 21.599, de 12-9-946, que modifica disposições do Estatuto da Universidade do Brasil, aprovado pelo Decreto n.º 21.321, de 18-6-9-46.

14 — E' publicado o Decreto número 21.609, que amplia a ação didática da Escola Técnica de São Paulo.

16 — E' publicada a Portaria número 253-A, de 31-7-946, do Diretor Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria, na VI Seção dos Cursos de Administração da Divisão de Seleção e Aperfeiçoamento, um Curso de Português e Redação Oficial, e aprova as Instruções Reguladoras do seu funcionamento.

16 — E' publicada a Portaria número 253-B, de 31-7-946, do Diretor Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria, nos Cursos de Administração da Divisão de Seleção e Aperfeiçoamento da VI Seção, Cursos pelo Rádio, e aprova as Instruções Reguladoras do seu funcionamento.

16 — E' publicada a Portaria número 253-C, de 31-7-946, do Diretor Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria, na VI Seção dos Cursos de Administração da Divisão de Seleção e Aperfeiçoamento, um Curso de Legislação de Pessoal, e aprova as Instruções Reguladoras do seu funcionamento.

17 — E' publicado o Decreto-lei número 9.585, de 15-8-946, que concede o título de Engenheiro Agrônomo aos diplomados por estabelecimentos de ensino superior de Agronomia.

17 — E' publicada a Portaria número 253-A, de 31-7-946, do Diretor Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria, nos Cursos de Administração da Divisão de Seleção e Aperfeiçoamento da VI Seção, Cursos pelo Rádio, e aprova as Instruções Reguladoras do seu funcionamento.

17 — E' publicada a Portaria número 253-B, de 31-7-946, do Diretor Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria, na VI Seção dos Cursos de Administração da Divisão de Seleção e Aperfeiçoamento um Curso de Português e Redação Oficial, e aprova as Ins-

truções Reguladoras do seu funcionamento.

19 — E' publicado o Decreto-lei número 9.594, de 16-8-946, que abre, ao Ministério da Educação e Saúde, o crédito especial de Cr\$ 20.266,70 para pagamento de gratificação de magistério.

21 — E' publicado o Decreto-lei número 9.607, de 19-8-946, que dispõe sobre a exigência do estágio em zona rural e em zona suburbana remota e de difícil acesso, de professor de curso primário, a que se refere o art. 2.º do Decreto-lei n.º 8.546, de 3-1-946.

ar — E' publicada a Portaria n.º 311, de 17-8-946, do Ministro da Aeronáutica, que aprova as Instruções para a matrícula de sargento, da F. A. B. na Escola Técnica de Aviação.

21 — São publicados os Regimentos da Reitoria da Universidade do Brasil, da Assembléia Universitária e do Conselho de Curadores da Universidade do Brasil.

23 — E' publicado o Decreto-lei número 9.613, de 20-8-946, que decreta a Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

23 — E' publicado o Decreto-lei número 9.614, de 20-8-946, que expede as disposições transitórias para a execução da Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

23 — E' publicado o Decreto número 21.667, de 20-8-946, que expede o Regulamento dos Currículos do Ensino Agrícola.

24 — E' publicado o Decreto-lei número 9.636, de 22-8-946, que incorpora ao patrimônio da União o Hospital Geral São Francisco de Assis, de propriedade da Prefeitura do Distrito Federal, o qual será entregue à Universidade do Brasil, para manutenção de um hospital-escola destinado ao treinamento das alunas da Escola de Enfermeiras Ana Néri.

24 — E' publicado o Decreto-lei número 9.642 de 22-8-946, que abre, ao Ministério da Educação e Saúde, o crédito de Cr\$ 10.541,90 para pagamento de gratificações do magistério.

24 — E' publicado o Decreto-lei número 9.643, de 22-8-946, que abre ao Ministério da Agricultura, o crédito especial de ..... Cr\$ 51.296,80 para pagamento de gratificação de magistério.

24 — E' publicado o Decreto número 21.695, de 21-8-946, que altera a redação dos artigos 46 e 61 do Regulamento da Escola de Estado-Maior, aprovado pelo Decreto n.º 10.790, de 9-11-942, e modificado pelo Decreto número 12.945 de 19-7-943.

24 — E' publicada a Ata de 16-8-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à sessão de instalação da segunda reunião ordinária do ano.

24 — E' publicada a Ata de 16-8-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 2ª sessão da 2ª reunião ordinária do ano.

26 — E' publicado o Decreto número 21.026, de 26-4-946, que autoriza o Ginásio da Escola Normal Oficial, com sede no Recife, no Estado de Pernambuco, a funcionar como colégio.

30 — E' publicada a Portaria n° 286, de 28-8-946, do Diretor Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria, nos Cursos de Administração da Divisão de Seleção e Aperfeiçoamento do mencionado Departamento, um Curso Extraordinário de Estatística, e aprova as Instruções Reguladoras do seu funcionamento.

31 — E' publicado o Decreto número 21.731, de 29-8-946, que concede subvenções a entidades assistenciais e culturais, para o exercício de 1946, na importância total do Cr\$ 2.805.000,00.

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

1 — E' publicado o Decreto número 8.575 A, de 23-7-946, do Prefeito do Distrito Federal, que extingue dois cargos de Professor de Curso Secundário 110 Quadro Suplementar.

1 — E' publicado o Decreto número 2.036, de 31-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 15.000,00 à 3ª série da Faculdade Católica de Filosofia para excursão de estudos.

1 — E' publicado o Decreto número 2.037, de 31-7-946, do estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 15.000,00 à turma

de contadores da Faculdade de Administração e Finanças de Porto Alegre, para viagem de estudos.

1 — E' publicado o Decreto número 29.040, de 31-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede Cr\$ 3.000,00 a professor particular.

1 — E' publicado o Decreto n° 131, de 23-7-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. na Fazenda Vargem Grande, Município de Ipa-merí.

1 — E' publicado o Decreto 11° 11-32, de 23-7-946, do Estado de Goiás, que cria E.I. mista na Fazenda Campo Alegre, Município de Suçupara.

2 — E' publicado o Decreto número 2.042, de 31-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 100.000,00 ao Instituto de Menores, de Pelotas.

2 — E' publicado o Decreto número 2.043, de 31-7-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 80.000,00 ao Círculo Operário Caxiense, para atender à manutenção das aulas noturnas e compra de material para a montagem da Seção de Ensino Técnico Profissional.

2 — E' publicado o Decreto-lei número 1.139, de 1-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que ratifica o Convênio Estadual do Ensino Primário.

3 — E' publicado o Decreto-lei número 1.699, de 2-8-946, do Estado

do Rio de Janeiro, que cria e discrimina a localização da 20 escolas primárias.

3 — E' publicado o Decreto numero 2.045, de 2-S-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que altera a classificação de diversos G. E. das cidades de Itaqui, Erechim, Getúlio Vargas e Marcelino Ramos.

3 — E' publicado o Decreto número 2.046. de 2-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que transfere a E.I. de Rincão do Faixinal, para Passo Verde, ambas no Município de São Sopé.

3 — E' publicado o Decreto número 2.047. de 2-8-946. do Estado do Rio Grande do Sul. que cria G. E. de 1.º estágio em Vila de Caseros, Município de Lagoa Vermelha.

3 — E' publicado o Decreto número 2.04X. de 2-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxilio de Cr\$ 10.000.00 à Sociedade Assis Brasil, de educação rural, da Cidade de Bagé.

3 — E' publicado o Decreto 11." 734. de 30-7-946. do Estado de Goiás que cria E. I. em Jataí, Distrito de Rudá, Município de Ipameri.

3 — E' publicado o Decreto n.º 135, de 30-7-946. do Estado de Goiás, que desdobra em duas uma para cada sexo, a E. I. mista de Varjão, Distrito de Guapo, Município de Goiânia.

3 — E' publicado o Decreto n.º 136, de 30-7-946. do Estado de Goiás, que cria E. I. mista no Distrito de Ttaiu. Município de Goiás.

3 — E' publicado o Decreto n.º 63, de 27-7-946, do Território de Ponta Porã, que cria E. I. no Passo de Pedras, Município de Bela Vista.

3 — E' publicado o Decreto n.º 64, de 27-7-946, do Território de Ponta Porã, que cria duas E. I., localizando-as em Potreiroito Machado e São Tomás, Município de Ponta Porã.

3 — E' publicado o Decreto n.º 65, de 27-7-946, do Território de Ponta Porã. que cria E. I. na Fazenda Pederneira, Município de Miranda .

3 — E' publicado o Decreto n.º 66, de 31-7-946, do Território de Ponta Porã. que cria E. I. na Fazenda Itaquapiru. Município de Ponta Porã.

3 — E' publicado o Decreto n.º 67, de 31-7-946. do Território de Ponta Porã, que cria E. I. na Fazenda Catete. Distrito de Apa, Município de Ponta Porã.

3 — E' publicado o Decreto n.º 68, de 31-7-946, do Território de Ponta Porã. que cria duas E. I. nas Cidade de Dourados, Município de Dourados.

3 — E' publicado o Decreto n.º 69, de 31-7-946. do Território de Ponta Porã. que cria E. T. na Fazenda Dourada, município de Dourados .

3 — E' publicado o Decreto n.º 70, de 31-7-946, do Território de Ponta Porã. que cria duas E. I. lo-

calizando-as em Cabeceira do Roncador e Fazenda São Lourenço. Distrito de Apa, Município de Ponta Porã.

3 — E' publicado o Decreto n.º 71, de 31-7-946, do Território de Ponta Porã, que cria duas L. I. uma em Paranhos e outra em Igua temi. Município de Ponta Porã.

4 — E' publicado o Decreto n.º 808, de 3-8-946, do Estado da Paraíba, que cria duas escolas primárias mistas no Município de Itabaiana.

4 — E' publicado o Decreto n.º 809, de 3-8-946, do Estado da Paraíba, que cria duas escolas primárias no Município de Areia, uma em Citó e outra em Pau Ferro.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 1.286, de 31-7-946, do Estado do Maranhão, que concede isenção de taxas aos materiais, mobiliário e aos aparelhos destinados ao Ginásio Maranhense São Francisco de Paula.

6 — E' publicado o Decreto n.º 385, de 31-7-946, do Estado do Maranhão, que transforma em G. E. as escolas agrupadas do Município de Riachão.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 1.262, de 2-8-946, do Estado do Piauí, que concede subvenção anual de Cr\$ 12.000,00 ao Curso Profissional Fenninio Dom Barreto.

6 — E' publicado o Decreto n.º 583, de 5-8-946, do listado do Rio Grande do Norte, que cria sete fun-

ções gratificadas de Diretor de Jardim de Infância,

6 — O governo do Estado de Minas Gerais cria o 4.º G. E. da cidade de Uberaba.

o — E' publicado o Decreto n.º 137 de 30-7-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista no Município de Mineiros,

6 — E' publicado o Decreto n.º 138, de 30-7-940, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista na Fazenda Monjolino, Município de Morrilhos,

6 — E' publicado o Decreto n.º 139 de 30-7-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista na Fazenda Casa Branca, Município de Cristalina.

7 — E' publicado o Decreto-lei número 1.429, de 6-8-946, do Estado de Pernambuco, que abre crédito suplementar de Cr\$ 150.000,00 à verba "Melhoramentos de Educação".

7 — E' publicado o Decreto-lei número 1.432, de 6-8-946, do Estado de Pernambuco, que altera denominação da carreira de Assistente da Escola Superior de Agricultura e Química.

7 — E' publicado o Decreto-lei número 1.433, de 6-8-946, do Estado de Pernambuco, que organiza os corpos docente e médico da Escola Industrial de Pernambuco.

7 — E' publicado o Decreto n.º 30 de 5-8-946, do Estado de Santa



Catarina, que aprova o contrato celebrado entre o Governo do Estado e a União Sul Brasileira de Educação e Ensino.

i

7 — E' publicado o Decreto n.º 140, de 1-8-946, do Estado de Goiás, que dispõe sobre a Comissão de Reforma do Ensino Primário e Normal do Estado.

8 — E' publicado o Decreto-lei número 1.488, de 7-8-946, do Estado do Rio Grande do Norte, que transforma em G. E. a Escola Reunida Padre Cosme, da Cidade de São Miguel.

8 — E' publicado o Decreto n.º 810, de 7-8-946, do Estado da Paraíba, que cria duas escolas primárias mistas no Município de Bananeiras.

8 — E' publicado o Decreto n.º 811, de 7-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista no Município de ratos.

8 — E' publicado o Decreto número 15.930, de 7-8-946, do Estado de São Paulo, que dá a denominação de Dr. Júlio Prestes de Albuquerque ao Colégio Estadual de Sorocaba.

9 — E' publicado o Decreto n.º 812, de 8-7-946, do Estado da Paraíba, que cria escola noturna no Município de Antenor Navarro.

9 — E' publicado o Decreto 11.º 813, de 8-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista no Município de Antenor Navarro.

9 — E' publicado o Decreto n.º 814, de 8-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista no Município de S. João do Cariri.

9 — E" publicado o Decreto n.º 815, de 8-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária noturna masculina, na Cidade de Caiçara.

9 — E' publicado o Decreto n.º 816, de 8-8-946, do Estado da Paraíba, que transfere escola de local no Município de São João do Cariri.

9 — V,' publicado o Decreto n.º 142, de 1-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista na Fazenda Goiânia, Município de Goiânia.

9 — E' publicado o Decreto n.º 143, de 1-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. T. em cada uma das fazendas Água Doce, Brejão e Arapuça, nos Municípios de Arraias, S. Domingos e Suçupara.

9 — E' publicado o Decreto n.º 145, de 2-8-946, do Estado de Goiás, que transfere para o Abrigo Cristo Redentor, de Goiânia, a E. I. anexa ao Patronato Agrícola Presidente Vargas.

9 — E' publicado o Decreto n.º 147, de 6-8-946, do Estado de Goiás, que desdobra em duas uma para cada sexo a E. I. mista Vitor Coelho de Almeida, de Goiânia.

10 — E' publicado o Decreto número 1.268, de 7-8-946, do Estado do Piauí, que abre crédito suplementar de Cr\$ 272.295.90, à verba do Departamento de Educação.

10 — E' publicado o Decreto-lei número 1.269, de 7-8-946, do Estado do Piauí, que abre crédito suplementar de Cr\$ 202.918,40, destinado ao Colégio Estadual do Piauí.

10 — E' publicado o Decreto-lei número J.274, de 7-8-946, do Estado do Piauí, que cria dez E. I. nos Municípios de Altos, Campo Maior, José de Freitas e Simplicio Mendes.

10 — E' publicado o Decreto-lei número 1.275, de 7-8-946, do Estado do Piauí, que cria seis E. I. 110 Município de São João do Piauí.

10 — E' publicado o Decreto n.º 817, de 9-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista na Fazenda Crasto, Município de Guarabira.

10 — E' publicado o Decreto n.º 818, de 9-8-946, do Estado da Paraíba que cria escola primária mista na Fazenda Caxangã, Município de Campina Grande.

10 — E' publicado o Decreto n.º 819, de 9-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista na Cidade de Areia.

10 — E' publicado o Decreto n.º 820, de 9-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista noturna no Povoado de Remigio, Município de Areia.

10 — E' publicado o Decreto-lei número 15.934, de 9-8-946, do Estado de São Paulo, que subordina, em caráter de experiência, a Escola Profissional Agrícola Industrial Mista Cônego José Bento, de Jaca-

rei, à Diretoria Geral do Departamento do Serviço Social, da Secretaria da Justiça.

10 — E' publicado o Decreto-lei número 15.936, de 9-8-946, do Estado de São Paulo, que eleva os padrões de vencimentos dos cargos de Professor Primário e dá outras providências.

10 — E' publicado o Decreto n.º 72, de 8-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria E. T. em Porto Esperança, Município de Miranda.

10 — E' publicado o Decreto n.º -3, de 8-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria E. I. em Catingueiroí Município de Maracaju.

10 — E' publicado o Decreto n.º 74, de 8-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria E. I. em Mosqueteiro, Distrito de Apa, Município de Ponta Porã.

10 — E' publicado o Decreto n.º 75, de 8-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria E. I. na Colônia Penzo, Distrito de Apa, Município de Ponta Porã.

10 — E' publicado o Decreto n.º 76, de 8-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria E. I. em Pegajhó, na Cidade de Ponta Porã.

13 — E' publicado o Despacho de 13-8-946, do Estado do Maranhão, que concede auxílio de Cr\$ 3.000,00 ao Patronato São José, do Miunépio de Ribamar.

13 — E' publicado o Decreto-lei numero 15.942, de 10-8-946, do listado de São Paulo, que dispõe sobre á emissão de um empréstimo de Cr\$ 200.000.000.00 para as obras da cidade Universitária da Universidade de São Paulo.

13 — E' publicado o Decreto-lei número 15.950, de 12-8-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre a educação de uma escola normal em Rfibeirão Preto.

13 — E' publicado o Dècretd-Iei mínino 1.146, de 12-8-946, do listado do Rio Cirande do Sul, que abre créditos adicionais, reduz e cancela dotações orçamentárias referentes à educação.

13 — E' publicado o Decreto número 2.056, de 12-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que classifica em 1.º estágio o G. E. do Frigorífico Armour, em Livramento.

13 — E' publicado o Decreto número 2.057, de 12-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que denomina General Souza Doca o G E, de Mussum, Município de Guaporé.

13 — E' publicado o Decreto número 2.058, de 12-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxilio de Cr\$ 7.000,00 á professora presentemente fazendo curso de aperfeiçoamento nos EE, UU.

15 — E' publicado o Decreto n.º 821 de 14-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola rudimentar mista noturna no Povoado d.; São Bento, Município de Brejo da Cruz.

15 — E' publicado o Decreto n.º 822, de 14-8-946, do Estado da Paraíba que transfere escola primária mista no Município de Brejo da Cruz.

15 — E' publicado o Decreto n.º 148, de 9-8-946, do Estado de Goiás, que cria duas E. I., uma para cada sexo, junto ao Grêmio Cultural Civil e Militar da Cidade de Ipameri.

15 — E' publicado o Derreto n.º 149, de 10-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista na Fazenda Ruibarbo, Município de Anicuns.

15 — E' publicado o Decreto n.º 151, de 10-8-946, do Estado de Goiás, que desdobra em duas, uma para cada sexo, a E. T. mista do povoado de Arcão, Município de Corumbaba.

17 — E' publicada a Resolução n.º 42, de 16-8-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da P. D. !". que classifica as Escolas do Departamento de Educação Primária para efeito do estágio de professores a que se refere o Deçreto-lei n.º 8.546, de 3-1-946.

17 — E' publicado o Decreto n.º 99, de 9-8-946, do Estado do Piauí, que denomina José Martins as E. R. do Povoado Elesbão Veloso, Município de Berlingas.

17 — E' publicado o Decreto n.º 154 de 12-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. no Povoado de Veríssimo, Município de Goiandira.

17 — E' publicado o Decreto n.º 155, de 12-8-946, do Estado de Goiás.

que desdobra em duas. uma para cada sexo, a E. I. mista da Vila de Mairipotaba, Município de Piraeanjuba.

17 — E' publicado o Decreto n.º 156, de 12-8-946. do Estado de Goiás, que cria duas E. I. nas localidades "Manuel José" e "Acaba Rabo", Município de Cristalina.

17 — E' publicado o Decreto n.º 157, de 12-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista no lugar denominado Campestre, na Fazenda Santo Antônio, Município de Anicuns.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 15.964. de 14-8-946, do Estado de São Paulo, que cria, no Serviço Social de Menores do Departamento de Serviço Social, o Instituto Modelo Feminino de Menores.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 15.966. de 14-8-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre a criação, no Serviço Social de Menores do Departamento de Serviço Social, do Instituto de Menores de taras.

[8 — E' publicado o Decreto-lei numero 15.068. de 14-8-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre a criação, no Serviço Social de Menores do Departamento de Serviço Social, do Instituto Agrícola de Menores, de Batatais.

21 — E' publicada a Resolução n.º 44. de 20-8-946. do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que institui no mês de setembro, a "Grande Fei-

ra do Livro", sob os auspícios da Secretaria Geral de Educação e Cultura.

21 — E' publicado o Decreto n.º 826, de 20-8-946, do Estado da Paraíba, que transfere escola primária mista no Município de Princesa Isabel.

21 — E' publicado o Decreto n.º 827, de 20-8-946, do Estado da Paraíba, que transforma em escola primária mista a escola rudimentar noturna masculina da Vila Mari, Município de Sapé.

21 — E' publicado o Decreto n.º 828, de 20-8-946, do Estado da Paraíba, que denomina Coronel Espinola, a escola rudimentar mista da Fazenda Várzea, Município de Araruna.

21 — E' publicado o Decreto número 2.779, de 20-8-946. do Estado do Rio de Janeiro, que cria grupo escolar na cidade de Mangaratiba.

22 — E' publicada a Resolução n.º 45. de Agosto de 1946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da P. D. F. que cria, na Secretaria Geral de Educação e Cultura, um Curso Elementar para Adultos.

22 — E' publicado o Decreto-lei número S54, de 20-8-946, do Estado da Paraíba, que concede pensão mensal de Cr\$ 500,00 à professora do magistério primário particular.

22 — E' publicado o Decreto n.º 820. de 21-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola' primária mista em Logradouro, Município de Campina Grande.

22 — E' publicado o Decreto n.º 839, de 21-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista em cada uma das fazendas: Catinga dos Andradas, Riacho Seco, e São José. Município de Catolé, do Rocha.

22 — E' publicado o Decreto n.º 831, de 21 -8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária ,nista em cada uma das fazendas: Saco de Andreza, Riacho de Boi's, Boqueirão do Cardoso e Mata do Maracuá, Município de Piancó.

23 — E' publicada a Resolução n.º 46, de 22-8-946, elo Secretário Geral de Educação e Cultura da P. D. F, que dá à Escola 10-11, em Cordovil, no Distrito Federal, a denominação de "Escola Cardeal Câmara".

23 — E' publicado o Decreto 11.º 835, de 22-8-946, do Estado da Paraíba, que cria duas escolas primárias mistas no Município de Caiçara,

23 — E' publicado o Decreto n.º 836, de 22-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária m,-turna masculina na Vila Tautuba. Município de Guarabira.

23 — E' publicado o Decreto n.º 837, de 23-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista na Fazenda Jaramataia, Município de São João do Cariri.

23 — E' publicado o Decreto n.º 838, de 22-8-946, do Estado da Paraíba que transfere escolas no Município de São João do Cariri.

23 — E" publicado o Decreto-lei número 1.139, de 1-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que ratifica o Convênio Estadual do Ensino Primário.

23 — E' publicado o Decreto 11 ° 158, de 13-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista no Povoado Missões e outra na Vila Taipas, Município de Dianópolis.

23 — E' publicado o Decreto 11.º 159, de 13-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. em cada uma das Fazendas Boa Vista, Larga e São Bento, no Município de Suçuiapara .

23 — E' publicado o Decreto n.º 160, de 14-8-946, do Estado de Goiás. que cria E. I. mista no Povoado Maratá, Município de Pires do Rio.

23 — E' publicado o Decreto n.º 161, de 14-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista em cada uma das fazendas: Caetés, Azul, Jurema, Mata, Furna, Piancó, Lagoa Formosa. Macacos, Sozinha, Mata Pasto e Porções. Município de Anápolis.

23 — E' publicado o Decreto n.º 162, de 14-8-946. do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista em cada um dos povoados: Corretinho, Monte Santo e Tranqueira, Município de Araguacema.

27, — E' publicado o Decreto n.º 163, de 14-8-946, do Estado de Goiás que cria E. I. nos povoados de Panela de Ferro, Novo Acordo c Lngeado, Município de Pedro Afonso.

23 — E' publicado o Decreto n.º 164, de 14-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista no Povoado Olho Grande. Município de Toeanópolis.

23 — E' publicado o Decreto n.º 165 de 14-8-946, do Estado de Goiás, que dispõe sobre a instalação do G. E. de Balisa.

23 — E' publicado o Decreto n.º 166, de 16-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. na Fazenda.: Imbira, Município de Goiânia.

24 — São publicadas as Instruções s/n. (Anteprojeto), de .... 26-8-946, da Secretaria Geral de Educação e Cultura da P. 1). F. que regalam os atos de designação e transferência dos membros do Magistério Primário do Distrito Federal.

24 — E' publicado o Decreto s/n. de 21-8-946, do listado do Maranhão, que designa Assistente de Ensino de Educação Física, para fazer estágio nos parques infantis da Prefeitura do Distrito Federal, pelo prazo de dois meses.

25 — E\* publicado o Decreto 1:º 842, de 24-8-946, do Estado da Paraíba, que transforma em escola noturna mista a escola feminina do Município de Santa Luzia de Sabugi.

25 — E' publicado o Decreto n.º 843, de 24-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista no Município de Cajazeiras.

25 — E' publicado o Decreto n.º 844, de 24-8-946, do Estado da Pa-

raíba, que cria duas escolas primárias no Município de Mosteiro.

25 — E' publicado o Decreto n.º 845, de 24-8-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista no Município de João Pessoa.

25 — E' publicado o Decreto n.º 846, de 24-8-946, do Estado da Paraíba, que transfere escola rudimentar mista no Município de Alagoa Grande.

25 — E' publicado o Decreto n.º 847, de 24-8-946, do Estado da Paraíba, que transfere escola primária rudimentar no Município de Inga.

25 — E' publicado o Decreto-lei número 1.723, de 24-8-946, do Estado do Rio de Janeiro, que extingue cargo de professor de História Natural e cria cargo de professor de Geografia. Corografia do Brasil e Cosmografia. do Instituto de Educação.

26 — E' publicado o Decreto número 2.069, de 24-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 5000.000.00 à União Sul Brasileira de Educação e Ensino, sediada em Porto Alegre, para a organização da Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

27 — E' publicado o Decreto-lei número 1.288, de 23-8-946, do Estado do Piauí, que eleva à categoria de G. E. com a mesma denominação as E. R. David Caldas, de Esperantina.

27 — E' publicado o Decreto-lei número 1. 289, de 23-8-946, do Estado do Piauí, que eleva à categoria de G, E., com a mesma denominação as E. R. Armando Burlamaqui, de Oliveiras.

27 — E' publicado o Ato n.º .. 2.128, de 26-8-946. do Estado de Pernambuco, que cria, na Fortaleza de Brum, o Museu da Restauração destinado a recolher e expor objetos e documentos ligados à campanha da Restauração Pernambucana, no século XVII.

27 — E' publicado o Decreto n.º 167, de 19-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista em cada uma das fazendas: Três Borrás, Barreiros, Santa Bárbara, Bonsucesso e Palmital, respectivamente nos Municípios de Piracanjuba, Goandira, Goiatuba. Anicuns e Formosa.

27 — E' publicado o Decreto n.º 168, de 19-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista no Povoado de Lages, Município de Cavalcante.

27 — E' publicado o Decreto n.º 169, de 19-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista em cada uma das fazendas Barreires e Riacho, ambas no Município de Luziânia.

27 — E' publicado o Decreto n.º 170, de 19-8-946. do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista em cada uma das fazendas Dorés de Macaubas, Macaúba e Borbokva, Município de Anápolis.

27 — E' publicado o Decreto n.º 172. de 19-8-946. do Estado de Goiás.

que cria E. I. mista em cada uma das fazendas: Bocaina e Rio das Pedras, respectivamente nos Municípios de Goiás e Itapaci.

27 — E' publicado o Decreto n.º 173, de 19-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. T. em cala uma das fazendas: Água Mansa. Água Limpa, Serra Negra, São Francisco. São João, Lagoas, Boa Esperança e Estreito, Município de Rio Verde.

27 — E' publicado o Desreto n.º 174, de 29-7-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista III Fazenda Barreiros, Município de Itumbiara.

27 — E' publicado o Decreto n." 175, de 20-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista em cada uma das fazendas: Mangabeira, Barreiro de Baixo, Olho d'Água e S. Vicente. Município de São Domingos.

27 — E' publicado o Decreto n.º 176, de 20-8-946. do Estado de Goiás. que autoriza a instalação do grupo escolar de Ipegluari, Município do Rio Verde.

27 — E' publicado o Decreto n." '78. de 20-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista na Fazenda Claros, Município de Cristalina.

27 — E' publicado o Decreto n.º 179. de 22-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. T. mista em cada uma das fazendas Cachoeira do Rio Preto e Fundai, nos Municípios de Quirinópolis e Anicuns, respectivamente.

27 — E' publicado o Decreto n.º 181, de 23-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista em cada uma das fazendas: Barreiros de São José e Araras, Município de Morinhos.

28 — E' publicada a Resolução n.º 48, de 27-8-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da P. D. F. que institui dois concursos para as melhores composições inspiradas nas obras de Antônio de Castro Alves.

28 — E' publicado o Decreto n.º 395, de 26-8-946, do Estado do Maranhão, que dá nova estrutura ao ensino primário,

28 — E' publicado o Decreto Número 1.155, de 27-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que fixa vantagens aos professores do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, de Porto Alegre.

29 — E' publicado o Decreto número 2.072, de 28-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 15.000,00 à Cruzada Pró-Ginástos, de Veranópolis.

29 — E' publicado o Decreto n.º 180, de 23-8-946, do Estado de Goiás, que transfere a escola da Fazenda Mondongo para a Fazenda Tamandúá ambas no Município de Pirenópolis.

29 — E' publicado o Decreto n.º 182 de 23-8-946, do Estado de Goiás, que desdobra em duas a E. I. noturna criada pelo Decreto n.º 9 de 20-2-945, em Goiânia.

29 — E' publicado o Decreto n.º 183, de 23-8-946, do Estado de Goiás, que cria quatro E. I. no Município de Luziânia,

29 — E' publicado o Decreto n.º 184, de 23-8-946, do Estado de Goiás, que desdobra em duas, uma para cada sexo, a E. I. mista do Povoado Maratá, Município de Pires do Rio.

29 — E' publicado o Decreto n.º 1851 de 26-8-946 do Estado de Goiás, que dispõe sobre a doação de terrenos para construção de escolas em Goiás.

—9 — E' publicado o Decreto n.º 186, de 27-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. em cada das fazendas Chapadas de Nova Perna e Vão de Moleque, Município de Cavalcante.

30 — E' publicado o Decreto número 15.992, de 29-8-946, do Estado de São Paulo, que relota cargo de Professor Secundário.

30 — E' publicado o Decreto número 15.993, de 29-8-946, do Estado de São Paulo, que dá regulamento ao estabelecido llo § n.º do art. 2.º do Decreto n.º 12.801, de 13-7-942, sobre os candidatos a ingresso no magistério primário.

31 — E' publicado o Decreto n.º 297, de 30-8-946, do Estado do Maranhão, que dá nova estrutura ao sistema de ensino normal

31 — E' publicado o Decreto-lei número 1.293 de 29-8-9-6, do Estado do Piauí, que incorpora à júriss-



dição do Estado as escolas Tersandro Paz e Domingos Monteiro, da Municipalidade da Capital.

31 — E' publicado o Decreto-lei número 1.294, de 29-8-946, do Estado do Piauí, que cria E. I. no Povoador de Carapebas, Município de Luis Correia.

31 — E' publicado o Decreto-lei número 1.158, de 30-8-945, do Estado do Rio Grande do Sul, que dá nova aplicação ao crédito especial de de 11.300.000,00 abarcado pelo Decreto-lei n.º 1.089, de 7-5-946, destinado a Servir de reforço às verbas do ensino primário.

31 — E' publicado o Decreto n.º 187, de 27-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista em cada uma das fazendas: Aldeia, Água Doce, Morro, Serrinha e Cameleira, Município de Natividade.

31 — E' publicado o Decreto n.º 188, de 27-8-946, do Estado de Goiás, que autoriza a instalação do grupo escolar de faturai. Município de Inhumas.

### III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

3 — E' publicado o Decreto-lei número 63, de 20-5-946, da Prefeitura de S. Raimundo Nonato ('Piauí'), que reduz a contribuição do Município para o ensino estadual e anula o auxílio concedido ao Centro Piauiense do Rio de Janeiro.

3 — E' publicado o Decreto-lei número 144, de 31-7-946, da Prefeitura de Parnaíba (Piauí), que re-

duz a verba destinada a pessoal docente.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 63, de 11-6-946, da Prefeitura de Piracuruca (Piauí), que abre crédito suplementar de Cr\$ 7.500,00, destinado à educação pública.

10 — E' publicado o Decreto-lei número 3, de 7-8-946, da Prefeitura de Amarante (Piauí), que anula a contribuição concedida ao Centro Piauiense do Rio de Janeiro.

14 — E' publicado o Decreto-lei número 3, de 12-8-946, da Prefeitura de Beneditinos (Piauí), que dispõe sobre a majoração dos vencimentos dos funcionários municipais.

14 — E' publicado o Decreto-lei número 29, de 12-8-946, da Prefeitura de Esperantina (Piauí), que anula a contribuição concedida ao Centro Piauiense do Rio de Janeiro.

17 — E' publicado o Decreto-lei número 2, de 12-6-946, da Prefeitura de Beneditos (Piauí), que anula a contribuição concedida ao Centro Piauiense do Rio de Janeiro.

20 — E' publicado o Decreto-lei número 99, da Prefeitura de Campo Maior (Piauí), que abre crédito suplementar de Cr\$ 2.500,00 destinados à educação pública.

20 — E' publicado o Decreto n.º 4, de 5-6-946, da Prefeitura de Miguel Alves (Piauí), que abre crédito suplementar para pagamento da contribuição ao ensino estadual.

28 — E' publicado o Decreto-lei número 3, de 4-7-946, da Prefeitura

ra de Marvão (Piauí), que abre crédito suplementar de Cr\$ 7.000,00 para pagamento da Contribuição do Município ao ensino estadual.

29 — E' publicado o Decreto-lei número 95. de 5-8-946, da Prefeitura de Campo Maior (Piauí), que concede auxílio de Cr\$ 100.000,00 para fundação do ginásio local.

30 — E' publicado o Decreto lei número 4, de 1-7-946, da Prefeitura de Paulistana (Piauí), que abre crédito suplementar de Cr\$ 3.060,00, para despesas com o aluguel de prédio escolar e pagamento da contribuição do Município ao ensino estadual.

#### IV — NOTICIÁRIO

r — No gabinete do Ministro da Educação e Saúde foram entregues simbolicamente setenta e quatro escolas primárias rurais ao Estado de Goiás, em cumprimento ao Convênio Nacional do Ensino Primário.

1 — Noticia-se de Buenos Aires que a delegação de estudantes da Faculdade de Filosofia de Porto Alegre, que visita aquela capital, tem sido alvo de homenagens por parte dos estudantes e das autoridades locais.

1 — Noticia-se que foi criada no Estado do Pará a Faculdade de Filosofia do Estado.

1 — Noticia-se que se realizou a aula inaugural do curso de assisten-

tes de auxiliares sociais junto à indústria, da Escola de Serviço Social. de São Paulo.

1 — Noticia-se que foi instalado no Grupo Escolar de Cajobi, São Paulo, o Serviço de Assistência Médico-Escolar.

1 — Inaugura-se em Belo Horizonte o Grupo Escolar Padre Eustáquio (Minas Gerais).

1 — Noticia-se que foram inaugurados dois grupos escolares no território de Iguazu, um no Município de Maagueirilha, outro no Município de Xapecó.

2 — Toma posse do cargo de Reitor da Universidade do Recife o Prof. Joaquim Amazonas, em solenidade realizada no gabinete do Ministro da Educação e Saúde.

2 — Foi recebida em audiência pelo Ministro interino da Educação e Saúde. Dr. Roberval Cordeiro de Faria, uma caravana de estudantes da Faculdade de Filosofia da Universidade Católica de Porto Alegre.

2 — Noticia-se que faleceu em Minas Gerais o Pe. Mathias Willems, de nacionalidade alemã, educador de várias gerações de mineiros, no Colégio Arnaldo, de Belo Horizonte.

2 — Noticia-se que se está formando uma vasta rede de cursos noturnos para alfabetização de trabalhadores no Estado do Rio Grande do Sul. por iniciativa do governo estadual.

3 — Noticia-se do Rio Grande do Sul a comemoração do centenário da Biblioteca Riograndense.

3 — Noticia-se que está em funcionamento em Porto Alegre, a cargo do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais, da Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul, um círculo de estudantes para aperfeiçoamento técnico-pedagógico dos professores da Capital.

4 — I" instalada em Belo Horizonte (Minas Gerais) a escola "Padre Matias", para ensino de adultos.

6 — Visita a cidade de Porto Alegre (R. G. do Sul) uma delegação de estudantes de medicina da República Uruguaia.

, - Noticia-se que foi instalada no Grupo Escolar Florisno Peixoto, de Belém (Pará) a Caixa Escolar Noturna Professor Travasso da Rocha.

7 — Noticia-se que uma delegação de estudantes da Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas de Porto Alegre (R. G. do Sul) fará viagem de estudos às República; do Prata.

8 — E' assinado o acordo entre o Estado do Rio Grande do Sul e o Ministério da Educação e Saúde. pelo qual a União dará 28 escolas àquele Estado.

9 — Noticia-se a inauguração da Escola Catulo da Paixão Cearense, no Distrito Federal.

10 — Realiza-se no Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro a cerimônia da inauguração da Escola Técnico-Profissional, com a finalidade de preparar operários especializados para o parque industrial da Marinha de Guerra.

10 — Noticia-se de São Paulo que foi fundada a Associação Paulista de Estudantes, que congregará alunos dos diversos colégios paulistanos.

10 — Noticia-se que completa meio século a Faculdade de Figenharia de Porto Alegre (R. Cr. do Sul).

11 — Noticia-se a inauguração de mais um grupo escolar em Monsanto, Minas Gerais.

12 — Noticia-se o falecimento do Prof. Francisco Venâncio Filho, caledrático do Instituto de Educaçã, do Rio de Janeiro.

12 — Noticia-se a inauguração de um internato que funcionará anexo à Escola de Aprendizes do SENAI, em Taubaté, São Paulo.

13 — Segue para a América do Norte o Sr. Fernando Tude de Sousa, representante do Brasil na Conferência de Educadores, a realizar-se em Endicot, Estado de New York.

13 — Chega ao Rio de Janeiro uma Missão Cultural Uruguaia. chefiada pelo Sr. Rodrigues Larreta, Ministro do Exterior do Uruguai.

13 — Noticia-se a solenidade da inauguração da Universidade do Recife. com a presença dos represen-

tantes do Ministro da Educação e das Universidades de São Paulo e Bahia.

15 — Noticia-se a realização do Campeonato Universitário Carioca de Atletismo.

15 — Noticia-se de Fortaleza que os escolares daquela capital terão assistência médica gratuita por decisão do Centro Médico Cearense.

16 — Toma posse no cargo de Secretário de Educação do Estado de Minas Gerais o Prof. Tristão da Cunha.

17 — Inaugura-se o I Congresso Paulista de Estudantes do Ensino Secundário, sob os auspícios da Federação Estudantina de São Paulo.

17 — Noticia-se a solenidade de inauguração das E. R. Visconde de Taunay, de Guia Lopes de Laguna (T. de Ponta Porã).

17 — Comunica-se de Ponta Porã que foram instaladas em Bela Vista um Curso Popular Noturno e duas E. I. urbanas.

19 — Instala-se o curso noturno da Faculdade Nacional de Direito (Distrito Federal).

20 — Toma posse do cargo de Diretor da Divisão de Difusão Cultural da Secretaria da Educação do Estado do Rio de Janeiro, o Sr. Antonio Sousa Viana.

20 — E' instalado em Porto Alegre o Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, criado

pelo Governo riograndense para servir de órgão complementar na direção da Secretaria de Educação e Cultura do Estado.

20 — Comunica-se de Ponta Porã que foram instaladas as E. I. de Caarapã, Bocajá, Bonfim e Boca de Juti recentemente criadas.

23 — Noticia-se que foi inscrito nos anais da Escola de Engenham da Universidade de Minas Gerais, uni voto de pesar pelo falecimento do Prof. Rodolfo Jacob.

24 — Chega a São Paulo o cientista uruguaio Pedro A. Barcia, catedrático da Faculdade de Medicina da Universidade de Montevidéu.

25 — E' instalado o grupo escolar "Adelaide Bias Fortes" dá Barbacena (Minas Gerais).

27 — Realiza-se no Ministério da Educação e Saúde uma exposição de arte uruguaia, trazida pela Missão Cultural Uruguaia, que visita o Rio de Janeiro.

27 — Noticia-se que o Departamento de Educação do Estado do Rio Grande do Norte iniciou a Construção de dois novos G. E. no Município de Santa Cruz.

27 — Noticia-se que o povo de Corumbatai entregou ao Governo do Estado de São Paulo um terreno com 11 mil metros quadrados para construção de um grupo escolar naquele Município.

27 — Noticia-se que foram admitidas 241 professoras estagiárias no Estado do Rio Grande do Sul.

29 — São assinados em Goiânia os primeiros acordos entre o Governo do Estado de Goiás e as Prefeituras, como determina o Convênio Nacional do Ensino Primário. Estes primeiros acordos foram realizados com as Prefeituras Municipais de Taraguá e Pirenópolis.

31 — Visita o Rio de Janeiro, onde fará várias conferências, o professor Gordon Mirrik, da Universidade de Columbia.

31 — Encontra-se em Porto Alegre uma caravana de estudantes da Escola de Química do Recife (Pernambuco).

## A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE SETEMBRO DE 1946

### I — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

2 — E' publicada a Ata de .... 21-8-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 3.ª sessão da 2.ª reunião ordinária do ano.

3 — E' publicada a Portaria n.º 6J2, de 30-8-946, do Ministro da Agricultura, que aprova as Instruções para o funcionamento do Curso Avulso de Inspetor de Crédito Agrícola, baixadas pelo Diretor dos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

3 — E' publicada a Portaria n.º 18. s/d, do Diretor do Instituto Nacional de Surdos e Mudos, que dispõe sobre o período de matrícula e férias.

5 — E' publicado o Decreto-lei número 9.632, de 22-8-946, que dispõe sobre a equiparação da Universidade Católica de São Paulo.

S — E' publicado o Decreto-lei número 9.707, de 3-9-946, que altera a denominação das Seções da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário.

5 — E' publicado o Decreto-lei número 9.708, de 3-9-946, que altera o Decreto-lei n.º 4.642, de 2-9-942, que dispõe sobre as bases de organização da instrução pré-militar.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 9.724, de 3-9-946, que aprova o Acordo celebrado entre o Ministério da Educação e Saúde e a Inter-American Educational Foundation Inc., sobre educação industrial vocacional.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 9.726, de 3-9-946, que transfere cadeiras do extinto Curso de Arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes para a Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 9.733, de 4-9-946, que dispõe sobre o Curso de Aperfeiçoamento de Diplomata, do Instituto Rio Branco.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 9.734, de 4-9-946, que altera o Decreto-lei n.º 8.444, de .... 26-12-945, que cria, no Ministério da Guerra, a Escola de Paraquedistas.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 9.737, de 4-9-946, que dispõe sobre o pessoal da Escola Politécnica da Bahia, e da Faculdade de Direito do Ceará.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 9.758, de 5-9-946, que transfere para Belterra, no Estado do Pará, e para o Vale de Solimões, no Estado do Amazonas, com a denominação de Escola de Iniciação Agrícola Manuel Barata e Escola de Iniciação Agrícola do Amazonas, respectivamente, os atuais Aprendizados Agrícolas Manuel Barata, de Belém e Rio Branco, de Manaus.

9 — E' publicada uma Resolução Especial da Comissão Brasileiro-Americana de Educação industrial, que dispõe sobre depósito de Cr\$ 500.000,00, a ser feito pelo Governo do Brasil.

10 — E' publicada o Decreto-lei número 9.786, de 6-9-946, que fixa calculo mínimo para o Curso de Sociologia e Política, e reconhece a Escola Livre de Sociologia e Política, de São Paulo.

10 — E' publicado o Decreto-lei número 9.787, de 6-9-946, que dispõe sobre a aplicação de dispositivos da Lei do Ensino Militar.

II — E' publicado o Decreto-lei número 9.815, de 9-9-946, que altera o Decreto-lei n.º 6.155, de .... 30-12-943, que reorganiza o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas, do Ministério da Agricultura.

12 — E' publicado o Decreto n.º 21.147, de 22-5-946, que concede re-

conhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginásial do Ginásio Hebreu Brasileiro, com sede no Distrito Federal.

12 — E' publicado o Decreto n.º 21.731 de 29-8-946, que concede subvenções a entidades assistenciais e culturais, para o exercício de 1946, na importância total de Ct\$ . . . . . 2.805.000,00.

13 — E' publicado o Decreto-lei número 9.829, de ; 1-9-946, que aprova o Convênio Cultural entre o Brasil e o Panamá, firmado no Rio de Janeiro, a 6-3-940.

13 — E' publicado o Decreto-lei número 9.847, de 12-9-946, que altera o Decreto-lei n.º 4.130, de .. 26-8-942, que dispõe sobre a Lei do Ensino Militar.

14 — E' publicada a Portaria n.º 045, de 12-9-946, do Ministro da Agricultura, que aprova as instruções para o funcionamento do Curso Avulsa de Classificação de Produtos de Origem Animal e Vegetal, baixadas pelo Diretor dos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

14 — E' publicada a Portaria n.º 646, de 12-9-946, do Ministro da Agricultura, que aprova as instruções para o funcionamento do Curso Avulso de revisão dos programas de curso de habilitação nas disciplinas de Física, Química e Biologia, para matrícula inicial nas Escolas da Universidade Rural, baixadas pelo Diretor dos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

17 — E' publico o Decreto-lei número 9.875, de 16-9-945, que altera a composição do Conselho Nacional de Desportos.

17 — E' publicada a Portaria n° 105, de 2-9-946 do Diretor do Ensino Superior, que baixa instruções para a elaboração de relatórios sobre as atividades dos estabelecimentos de ensino superior, reconhecidos ou autorizados.

17 — E' publicado no Suplemento, o Decreto-lei n.º 9.909, de ... 17-9-946. que dispõe sobre os cargos de magistério da Prefeitura do Distrito Federal e sobre a carreira de Técnico às Educação da mesma Prefeitura.

17 — E' publicado, 110 Suplemento, o Decreto-lei n.º 9.912, de 17-9-946, que dispõe sobre a construção de praças de esportes.

19 — E' publicada 1 Portaria n.º 110, de 9-9-946, do Diretor do Ensino Superior, que expede Instruções aos Inspectores de cursos subordinados à Diretoria do Ensino Superior.

19 — E' publicada a Portaria n.º 9.640, de 16-9-946. do Ministro da Guerra, que aprova as Instruções para a realização do III Pentatlon Militar Moderno Sul-Americano.

20 — E' publicado o termo de incorporação da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas do Rio de Janeiro (incorporada à Fundação Mauá, sob a denominação de Faculdade de Ciências Econômicas Mauá) à Universidade do Brasil.

..20 — E' publicada a Portaria n.º 482, de 10-8-946, do Ministro da Educação, que concede inspeção preliminar ao Ginásio da Escola Normal João Neves da Fontoura, com sede em Cachoeira d> Sul, no Estado do Rio Grande do Sul.

20 — E' publicada -, Portaria n.º 458, de 26-7-946, do Ministro da Educação, que concede inspeção preliminar ao Ginásio N. S. da Piedade, com sede em Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais.

25 — E' publicada a Ata de .. 23-8-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 4.ª sessão da 2.ª reunião ordinária do ano.

26 — E' publicado o Decreto n.º 21.855, de 26-9-946, que concede equiparação à Escola de Enfermagem S. Vicente de Paulo, com sede em Fortaleza, no Estado do Ceará.

26 — E' publicada a Portaria n.º 676, de 24-9-946. do Ministro da Agricultura. que aprova Instruções reguladoras dos exames de validação de diplomas de agrônomo e veterinário.

26 — E' publicada a Portaria n.º 514. de 23-8-946, do Ministro da Educação, que cassa a inspeção preliminar concedida ao curso comercial básico da Escola Comercial Alfredo Baeta, com sede em Oura Preto, no listado de Minas Gerais

26 — E' publicada a Portaria n.º 513. de 23-8-946, que concede inspeção preliminar ao Curso técnico de contabilidade da Escola Técnica de Comércio Santa Inês, com sede na capital do Estado de São Paulo.

28 — E' publicada a Portaria n.º 544, de 24-9-946, do Ministro da Educação e Saúde, que designa representante junto ao Conselho de Curadores da Universidade da Bahia.

28 — E' publicada a Ata de .. 28-8-946, do Conselho Nacional de Educação, relativa á 5.ª sessão da 2.\* reunião ordinária do ano.

30 — E' publicada a Portaria n." 548, de 27-9-946. do Ministro da Educação e Saúde, que designa servidores para estudos da legislação que indica, e para servirem como elementos de ligação entre este Ministério e os da Guerra, da Aeronáutica e da Marinha.

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

2 — E' publicado o Decreto-lei número 511, de 1-9-946, do Estado do Paraná, que fixa o número de aulas semanais dos professores catedráticos e dá outras providências.

2 — E' publicado o Decreto-lei número 1.163, de 31-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que institui o Conselho Estadual de Educação.

2 — E'. publicado o Decreto-lei número 1.164, de 31-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que institui o quadro de funcionários do Conselho de Educação e extingue cargos e uma função gratificada 110 Quadro I. da mesma Secretaria.

2 — E' assinado o Decreto n.º 22. do Território do Iguazu. que

cria a E. I. de Colônia Esperança. 110 Município de Foz do Iguazu.

2 — E' assinado o Decreto n.º 23. do Território de Iguazu, que eleva a G.E. e dá denominação de José Bonifácio, às E. R. de Peperá no Município de Xapecó.

2 — E' assinado o Decreto n.º 24 do Território de Iguazu, que cria E. I. em Porto General Meira, Município de Foz do Iguazu.

2 — E' publicado o Decreto n.º 25, do Território do Iguazu. que cria dezessete E. I. duas construídas por conta do Território e quinze por conta de auxílio distribuído pelo Governo Federal, em virtude do Convênio Nacional do Ensino Primário.

3 — E' publicado o Decreto-lei número 1.296, de 31-8-946, do Estado do Piauí, que eleva a subvenção concedida e concede auxílio extraordinário aos Ginásios Dr. Demóstenes Avelino e Sagrado Coração de Jesus, de Teresina.

3 — E' publicado o Decreto 11" 2.076, de 31-8-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 10.000,00 aos aluno; do 3.º ano da Escola Técnica de Comércio de Porto Alegre.

3 — E' publicado o Decreto n.º 190, de 27-8-946. do Estado de Goiás, que cria E. I. mista na Fazenda Cameleira, Município de Pires do Rio.

3 — E' publicado o Decreto n.º 191, de 27-8-946, do Estado de Goiás. que cria uma E. I. mista em cada



uma da- Fazendas S. Domingos, Retiro é Mocambo, todas no Município de Paraná;

3 — E' publicado o Decreto n.º 192, de 29-8-946, do Estado de Goiás, que transfere para a Fazenda Larga a E. I. da Fazenda Palmital, Município de Formosa, criada pelo Decreto n.º 167, de 19-8-946.

3 — E' publicado o Decreto n.º 193, de 29-8-946, do Estado de Goiás que cria E. I. mista na Fazenda Puba, Município de Itaberaí.

3 — E' publicado o Decreto n.º 194, de 49-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. em cada uma das vilas: Canoeiros e Tairussu. Município de Porto Nacional.

3 — E' publicado o Decreto n.º 195, de 29-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista nos povoados de Taquaraçusinho e Ipueira. no Município de Porto Nacional.

3 — E' publicado o Decreto n.º 196, de 29-8-946. do Estado de Goiás, que cria E. I. mista nos Bairros "Jundiaí", "Tiradentes" e "Santa Terezinha". Município de Anápolis.

3 — E' publicado o Decreto 11.º 197, de 29-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista junto à União Operária de Pedro Afonso, na cidade de Pedro Afonso.

4 — E' publicado o Decreto-lei número 1.208, de 2-9-946, do Estado do Piauí, que cria treze escolas nucleares nos Municípios de Piracuruca, Esperatina, Luzilândia, Floriano, Terezina e União.

4 — E' publicado o Decreto n.º 849, de 3-9-946, do Estado da Paraíba, que transfere de local uma escola primária mista; do Município de Souza.

4 — E' publicado o Decreto n.º 850, de 3-9-946, do Estado da Paraíba, que transfere escola rudimentar mista de localidade no Município de Tabainna.

4 — E' publicado o Decreto n.º 850, de 3-9-946, do Estado da Paraíba, que cria uma escola primária mista na Fazenda Curupaiti, Município de Pombal.

4 — E' publicado o Decreto n.º 852, de 3-9-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista na Cidade de Pombal.

4 — E' publicado o Decreto n.º 853, de 3-9-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista no Município de Guarabira.

4 — E' publicado o Decreto-lei número 1.299, de 2-9-946, do Estado do Piauí, que concede auxílio de Cr\$ 20.000,00 à Prefeitura de Ribeiro Gonçalves para construção de um prédio escolar.

4 — E' publicado o Decreto-lei 11 número 1.303, de 2-9-946, do Estado do Piauí, que cria escola nuclear no Povoado Taboca, Município de Altos.

4 — E' publicado o Decreto-lei número 1.448, de 3-9-946, do Estado de Pernambuco, que reorganiza a Escola Normal Oficial de Pernambuco.

ca. adaptando-a à Lei Orgânica da Ensino Normal.

4 — E' publicado o Decreto n.º 854, de 3-9-946, do estado da Paraíba, que cria escola primária mista no Município de Serraria.

4 — E' publicado a Portaria n.º 2.142, de 4-9-946, do Secretário de Educação e Saúde do Estado do Espírito Santo, que cria um curso noturno junto ao G. E. Vasco Coutinho, cr.) Vila do Espírito Santo de Vitória.

g — E' publicada a Resolução n.º 42, de 16-8-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que classifica as Escolas do Departamento de Educação Primária para os efeitos do estágio a que se refere o Decreto-lei n.º 8.546 de 3-1-046.

5 — E' publicada a Portaria n.º 2.149, do Secretário de Educação e Saúde do listado do Espírito Santo, que cria uma escola era Patrimônio de São Simão, Município de São Mateus.

5 — E' publicado O Decreto n.º 2,079, de 5-9-946. do Estado do Rio Grande de Sul. que concede um auxílio de Cr\$ 50.000.00 ao Congresso Sul-Riograndense de Medicina em Santa Maria.

5 — E' publicado o Deereto n.º 198, de 30-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista no Povoado Bom Jardim. Município de Goiacuba.

5 — E' publicado o Decreto n.º 199, de 30-8-946, do Estado de Goiás,

que cria uma E. I. mista em cada uma das Fazendas "Brejo" "Bezer-ra", "Macaco" e "São Domingos", Município de Goiatuba.

5 — E' publicado o Decreta n.º 200, de 30-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista em cada uma das Fazendas São João, Saco e Palmeiras. Município de Planaltina.

5 — E' publicado o Decreto-lei número 513, de 31-8-946, do Estado de Goiás, que adapta a organização e o regime do ensino primário l> Estado ao que dispõe a Lei Orgânica do Ensino Primário, expedida pelo Decreto-lei federal n.º 8.529, de 2-1-946.

5 — E' publicado o Decreto-lei n.º 514, de 31-8-946, do Estado de Goiás, que adapta o ensino normal do Estado ao que dispõe a Lei Orgânica do Ensino Normal expedida pelo Decreto-lei federal u." 8.530, de 2-1-946.

5 — E' publicado o Decreto n.º 201, de 30-8-946, do Estado de Goiás. que cria uma E. T. em cada uma das Fazendas: Cabeceiras, Santo Antônio dos Meios. Buriti, São José e Quilombo, Município de Formosa.

5 — E' publicado o Decreto n.º 203, de 30-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. noturna em Goiânia.

5 — E' publicado o Deceto n.º 204, de 31-8-946. do Estado de Goiás. que transfere para a zona urbana de Goiânia a E. I. mista da Fazenda Mundo Grande. Município de Goiânia.

5 — E' publicado o Decreto n.º 205, de 31-8-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista em cada uma das Fazendas Barra e Boa Vista, Município de Rio Verde.

5 — E' publicado o Decreto n.º 206, de 31-9-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista no Povoado de Mimoso, Município de Niquelândia.

5 — E' publicado o Decreto n.º 207, de 31-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. na Fazenda Jacuba, Município de Niquelândia.

S — E' publicado o Decreto n.º 208, de 31-8-946, do Estado de Goiás, que cria oito E. I. mistas no Município de Pedro Afonso.

5 — E' **publicado o Decreto n.º** 209, de 31-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista na Fazenda Cachoeira, Município de Itaberaí.

5 — E' publicado o Decreto, n.º 210, de 31-8-946, do Estado de Goiás, que cria duas E. I. mistas no Município de Formosa.

5 — E' publicado o Decreto n.º 211, de 31-8-946, do Estado de Goiás, que cri E. I. mistas no Município de Corombá de Goiás.

5 — E' publicado o Decreto n.º 212, de 31-8-946, do Estado de Goiás que cria E. I. mistas no Município de Posse.

5 — E' publicado o Decreto n.º 213, de 31-8-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista na Fazenda Vaca Morta, Município de Taquatinga.

5 — E' publicado o Decreto n.º 214, de 31-S-946, do Estado de Goiás que cria E. I. mista no Município de Piracanjuba.

6 — E' publicada a Ordem de Serviço n.º 30, de 5-9-946, do Diretor do Instituto de Educação da Prefeitura do Distrito Federal, que expede as normas que regulam os deveres das alunas.

6 — E' publicada a Resolução n.º 35, de 16-7-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federa<sup>1</sup>, que institui o "Album do Cincoentenário da Academia Brasileira de Letras".

6 — E" publicado o Decreto-lei número 1.313, de 4-9-946, do Estado do Maranhão, que cria F. I. 110 Município de Ribamar.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 1.306, de 2-9-946, do Estado do Piauí, que dispõe sobre adaptação do sistema de ensino primário do Estado aos princípios e normas da Lei Orgânica do Ensino Primário.

6 — F\* publicado o Decreto n.º 2.831, de 5-9-946, do Estado do Rio de Janeiro, que incorpora ao G. E. Caetano de Oliveira, as escolas números 6 e 7, de Itacurussá. Município de Mangaratiba.

6 — E' publicado o Decreto-lei n.º 507, de 28-8-946, do Estado de Goiás, que autoriza doação de um lote de terreno ao Centro Acadêmico XI de Maio.

6 — E' publicado o Decreto-lei número 508, de 26-8-946, do Estado de Goiás, que concede auxílio de Cr\$ 400,00 mensais ,1 bolsistas matriculados na Escola Nacional de Educação Física.

6 — E' publicado o Decreto 11." 215, de 3-9-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista no Município do Ipameri.

7 — E' publicado o Decreto n.º 1.498, de 6-9-946, do Estado do Rio Grande do Norte, que cria Escola de Gorte, Costura, Prendas Domésticas e Datilografia, em Nata!.

7 — E' publicado o Decreto n.º 216, de 3-9-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista no Município de Silvânia.

7 — E' publicado o Decreto n.º 217, de 3-9-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista em cada uma das Fazendas Morro de Campo e Mundo Novo, Município de Uruaçu.

7 — E' publicado o Decreto n.º 220, de 3-9-946, do Estado de Goiás, que desdobra em duas, uma para cada sexo, a E. I. Presente Gaspar Dutra, de Goiânia.

7 — E' publicado o Decreto n.º 222, de 4-9-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista no Município de Piracanjuba.

7 — E' publicado o Decreto n.º 77, de 29-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria uma E. I. em Bela Vista, Município do mesmo nome.

7 — E' publicado o Decreto n.º 78, de 29-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria oito E. I. em Rincão das Lagoas, Fazendas Independência, Lagoa Boveri, Fazenda Capei, Rincão das Palmeiras, Fazenda Bulcão, Rincão Bonito e Fazenda Lagunita, Município de Ponta Porã

7 — E' publicado o Decreto n.º 80, de 29-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria E. I. na Fazenda Conceição e Fazenda Palmeira. Município de Nioaque.

7 — E' publicado o Decreto n.º 81, de 29-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria sete E. I. em Cancha, Água Doce, Floresta Azul Caracol, Três Parras, Jardim e São Felipe.

7 — E' publicado o Decreto n.º 82, de 29-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria três E. I. em Carapó, Juti, e Fazenda S. Domingos, Município de Dourados.

7 — E' publicado o Decreto n.º 83, de 29-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria uma E. I. em Saladeiro, Município de Porto Murinho.

7 — E' publicado o Decreto n.º 84, de 29-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria uma E. I. na Fazenda Coqueiro. Município de Dourados.

7 — E' publicado o Decreto n.º 85, de 29-8-946, do Território de Ponta Porã, que cria uma E. T. em Invernada Carapã. Município de Ponta Porã.

9 — São publicadas as Instruções número 4, de 5-9-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que determinam as condições exigidas para o exame de admissão e matrícula Instituto de Educação.

9 — E' publicado o Decreto n.º 2.368, de 8-9-946, do Estado do Paraná que adapta os estabelecimentos públicos de ensino normal aos preceitos da Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-lei federal n.º 8.530, de 2-1-946).

10 — São publicados nove bescachos s/n. do Estado do Maranhão, que autorizam a entrega de Cr\$ .. 16.000,00 a cada uma das nove Prefeituras que discrimina, para construção de uma escola rural

10 — E' publicado o Decreto n.º 835, de 9-9-946, do Estado da Paraíba, que cria uma escola primária mista em cada uma das Fazendas Catolé, jardim. Riacho de Velho e Massapé, Município de Misericórdia,

10 — E' publicado o Decreto n.º 856, de 9-9-945 do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista na Fazenda Lagoa Encondida, Município de Pombal.

10 — E' publicado o Decreto n.º 857, de 9-9-946, do Estado da Paraíba, que cria escolas primárias mistas nas Fazendas Boa Morte e Acauã, Município da Souza.

10 — E' publicado o Ato n.º .. 2.217, de 9-9-946, do Estado de Pernambuco, que denomina Instituto de

Educação de Pernambuco a atual Escola Normal Oficial.

10 — E' publicado o Decreto-lei número 16.050, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre concessão de auxílios a várias instituições educativas e culturais.

10 — E' publicado o Decreto-lei número 16.063, de 9-9-946, do Estado de São Paulo que relota cargos que específica no Quadro do Ensino.

10 — E' publicado o Decreto-lei número 16.064, de 9-0-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre a criação de uma escola normal em S. José do Rio Pardo.

11 — São publicadas as Instruções n.º 5, de 6-9-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que regulam os atos de designação dos sub-diretores de escolas primárias.

11 — São publicadas as Instruções n.º 6, de 6-9-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que regulam os atos de designação e remoção dos Membros do Magistério Primário do Distrito Federal.

11 — E' publicado o Decreto-lei número 601 de 10-9-940, do Estado do Rio Grande do Norte, que cria função gratificada no Colégio Estadual do Rio Grande do Norte.

11 — E' publicado o Decreto-lei número 1.455, de 10-9-946, revogando o Decreto-lei n.º 1 222, de .... 27-9-945. que autoriza a locação de terreno á Sociedade Propagadora de Instrução Pública.

12 — E' publicada o Decreto-lei número 1.310, de 2-9-946, do Estado do Piauí, que eleva à categoria de G. E. com a mesma denominação, a escola agrupada "Conselheiro Saraiva", de Batalha.

13 — E' publicado o Decreto-lei número 1.303, de 2-9-946, do Estado do Piauí, que cria escola nuclear no Município de Altos.

13 — E' publicado o Decreto-lei número 1.317, de 2-9-946, do Estado do Piauí, que cria o Serviço de Assistência à Maternidade e à Infância.

13 — E' publicado o Decreto n.º 860, de 12-9-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista noturna na Cidade Campina Grande.

13 — E' publicado o Decreto n.º 221, de 4-9-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista em Firrnópolis, Município de Paraúna.

13 — E' publicado o Decreto n.º 223, de 4-9-946, do Estado de Goiás, que cria mais duas cadeiras no Jardim de Infância Modelo, de Goiânia.

13 — E' publicado o Decreto n.º 224, de 4-9-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista no Povoado de Conceição, Município de Formosa.

13 — E' publicado o Decreto n.º 225, de 4-0-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista no Povoado Redenção, Município de Peixe.

73 — F' publicado o Decreto n.º 226, de 4-9-946, do Estado de Goiás,

que cria E. I. mista no Distrito de Xerente, Município de Araguacema.

13 — E' publicado o Decreto n.º 227, de 4-9-946, do Estado de Goiás, que desdobra em duas, uma para cada sexo, a escola mista do Distrito de Tupi rama, Município de Araguacema.

73 — E' publicado o Decreto n.º 228, de 4-9-946, do Estado de Goiás, que transforma a E. I. Vitor Coelho dr Goiânia, em E. R.

13 — E' publicado o Decreto n.º 220, de 4-9-946, do Estado de Goiás que cria uma E. I. mista na fazenda "Mangabal", Município de Pires do Rio.

14 — E' publicada a Resolução n.º 51, de 13-9-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que autoriza os Diretores de Departamentos e Escolas subordinados ;V Secretaria Geral de Educação e Cultura a facultarem ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial a utilização dos prédios das referidas escolas.

74 — E' publicado o Decreto-lei número 1.319, de 2-9-946, do Estado do Piauí, que eleva o padrão de vencimentos de Diretor da Escola Normal Oficial.

14 — F' publicado o Decreto n.º 867, de 13-9-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista no Município de Ingá.

74 — E' publicado o Decreto n.º 862, de 73-9-946, do Estado da Pa-

raíba, que cria escolas primárias mistas nos Sítios Guaribas. Beatriz e Sapé, Município de Alagoa Nova.

14 — E' publicado o Decreto n.º 863, de 13-9-946. do Estado da Paraíba, que cria escola 110 Município de Misericórdia.

14 — E' publicado o Decreto-lei número 16.076. de 12-9-946, do Estado de São Paulo, que cria Escola Normal e Ginásio Estadual em Cruzeiro.

14 — E' publicado o Decreto-lei número 16.082, de 13-9-946, do Estado de São Paulo, que extingue a carreira de professor secundário, da Tabela III. da Parte Permanente, do Quadro do Ensino.

14 — E' publicado o Decreto-lei número 16.083, de 13-9-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre criação de Escola Normal em Sorocaba.

14 — E' publicado o Decreto-lei número 16.084, de 13-9-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre criação da carreira de Técnico de Educação.

14 — E' publicado o Decreto n.º 16.088, de 14-0-946. do Estado de São Paulo, que aprova o acordo entre a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais e a Secretaria de Agricultura de São Paulo,

14 — E' publicado o Decreto n.º 229, de 4-9-946. do Estado de Goiás, que cria uma E. P. mista na Fazenda 'Mangabal, Município de Pires do Rio.

14 — E' publicado o Decreto n.º 231, de 6-9-946, do Estado de Goiás, que transfere E. I. mista do Distrito de Itaiú para o de Buenolândia, Município de Goiás.

14 — E' publicado o Decreto n.º 233, de 9-9-946, do Estado de Goiás. que autoriza a instalação dos G. E. de Iporá, Monssêmedes e Xixa, Município de Goiás.

14 — E' publicado o Decreto n.º 234, de 9-9-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista na Fazenda Ribeirão da Cachoeira, Município de Anápolis.

14 — E' publicado o Decreto n.º 233, de 9-9-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista na Fazenda Barreirinho, Município de Goiás.

14 — E' publicado o Decreto n.º 236, de 9-9-946, do Estado de Goiás. que cria uma E. I. mista no Distrito de Jeroaquara. Município de Goiás.

15 — E' publicado o Decreto-lei número 16.085, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre criação de cargos no Quadro do Ensino.

16 — São publicadas as Instruções n.º 7, de 14-9-946. do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que determinam as condições exigidas para o exame de admissão e matrícula à 1.ª série do Curso Normal da "Escola Normal Carmela Dutra".

16 — E' publicada a Portaria n.º 2.187. de 16-9-946. do Secretário de Educação e Saúde do Estado do Es-

pírito Santo, que cria curso noturno na Praia do Canto, Vitória.

17 — É publicado o Decreto n.º 99, de 9-8-946, do Estado do Piauí, que dá a denominação de "José Martins" à escola agrupada do Povoado Elesbão Veloso.

17 — E' publicado o Decreto n.º 2.849, de 14-9-946, do Estado do Rio de Janeiro, que extingue a Fundação Orencio de Freitas, ficando seu patrimônio incorporado à Escola de Enfermagem do Estado do Rio de Janeiro.

17 — E' publicado o Decreto n.º 32, de 14-9-940, do Estado de Santa Catarina, que concede à Associação Mafrense de Ensino a subvenção de Cr\$ 6.000,00 para o corrente ano.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 1.065, de 16-9-946, do Estado de Sergipe, que cria 10 escolas primárias a serem localizadas no interior do Estado por proposta do Departamento de Educação.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 16.108, de 14-9-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre a criação de Cursos Práticos de Ensino Profissional.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 16.109, de 14-9-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre reclassificação, transformação de cargos de professor e dá outras providências.

18 — E' publicado o Decreto n.º 16.112, de 14-9-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre criação

do Instituto de Aprendizado Doméstico, no Departamento do Serviço Social da Secretaria da Justiça e Negócios do Interior.

18 — E' publicado o Decreto n.º 16.113, de 14-9-946, do Estado de São Paulo, que cria cargos técnicos no Instituto de Aprendizado Doméstico, do Departamento de Serviço Social da Secretaria da Justiça e Negócios do Interior.

18 — E' publicado o Decreto n.º 16.116, de 4-9-946 do Estado de São Paulo, que concede auxílios em dinheiro a vários estabelecimentos de ensino na Estância de Amparo.

18 — E' publicado o Decreto-lei número 16.144, de 14-9-946, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre concessão de auxílios a diversas instituições educacionais.

19 — E' publicado o Decreto número 8.605-A, de 31-8-946, do Prefeito do Distrito federal, que regulamenta o ensino normal do Instituto de Educação da Prefeitura do Distrito Federal

19 — E' publicado o Decreto-lei número 1.318, de 17-9-946, do Estado do Maranhão, que desdobra as cadeiras da Latim, Francês e Inglês do Colégio Estadual do Maranhão, e cria cargos de Professor no mesmo Estabelecimento.

19 — E' publicado o Decreto-lei número 1.325, de 2-9-946, do Estado do Piauí, que concede auxílio especial de Cr\$ 60.000,00 ao Pensionato Madre Maria do Calvário, de Teresina.



19 — E' publicado o Decreto n.º 232, de 9-9-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mistas 110 Município de Posse, nas Fazendas "Sargento", "Bomba" e "Atoleiro".

19 — E' publicado o Decreto n.º 233, de 9-9-946, do Estado de Goiás, que autoriza a instalação dos G. E. de Iporá, Mossamedes e Xixá, Município de Goiás.

19 — E' publicado o Decreto n.º 234, de 9-9-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista na fazenda "Ribeirão da Cachoeira", no Município de Anápolis.

19 — E' publicado o Decreto 11." 235, de 9-9-946, do listado de Goiás que cria uma E. I. mista 110 Município de Goiás.

19 — E' publicado o Decreto n.º 236, de 9-9-946, do listado de Goiás, que cria uma E. I. mista no Município de Goiás.

20 — li' publicado o Decreto 11." 870, de 20-9-946, do Estado da Paraíba, que transfere de fazenda uma escola primária mista no Município de Monteiro.

20 — E' publicado o Decreto número 238, de 10-9-946, do Estado de Goiás, que cria uma E. I. mista na Fazenda Cabeleira. Município de Rio Verde.

21 — E' publicada a Resolução n.º 52, de 20-9-946, do Secretário Geral de Educação e Cultural da Prefeitura do Distrito Federal, que dá nova estrutura à (Escola de Teatro e cria o Museu de Teatro.

21 — E' publicado Decreto-lei número **1.677**, de 31-9-946, do Estado do Amazonas, que faz doação à Prelazia de Lábrea de terreno para construção de escola.

21 E' publicado o Decreto n.º 871, de 20-9-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista no Sindicato dos Chapados, na Cidade de Patos.

21 — E' publicado o Decreto número 872, de 20-9-946, do Estado da Paraíba, que cria uma escola primária mista em cada uma das oito fazendas que discrimina, no Município de Monteiro.

21 — E' publicado o Decreto número 873, de 20-9-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista na Fazenda Bananeira, Município de Patos.

22 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.757, de 20-9-946, do Estado do Rio de Janeiro, que homologa a **Lei Orgânica** do Ensino Primário do Estado, baseada nas normas estabelecidas pelo Decreto-lei Federal n.º 8.529, de 2-I-946.

22 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.759, de 20-9-946, do Estado do Rio de Janeiro, que homologa a Lei Orgânica do Ensino Normal do Estado.

23 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.180, de 17-9-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 300.000,00 à Federação Riograndense de Futebol para construção do Estádio de Porto Alegre.

24 — E' publicado o Decreto número 874, de 23-9-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista no Povoado Olivados, Município de Ibiandópolis.

24 — E' publicado o Decreto número 875, de 23-9-946, do Estado da Paraíba, que cria escola primária mista no Sítio Tabuleiro, Município de Bananeniras.

24 — E' publicado o Decreto s/n. de 21-9-946, do Estado de Sergipe, que designa técnico do Departamento de Educação para colaborar e prestar informações sobre a organização do ensino normal e primário no Estado junto ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do M. E. S.

24 — E' publicado o Decreto número 2.871, de 20-9-946, do Estado do Rio de Janeiro, que dá autonomia à Escola de Serviço Social, sob a direção de um Conselho de Administração.

24 — E' publicado o Decreto-lei nº 335, de 14-9-946, do Estado de Goiás, que abre ao Departamento de Educação o crédito de Cr\$ 70.000,00

25 — E' publicado o Decreto número 3.622, de 23-9-946, do Estado de Santa Catarina que equipara aos congêneres oficiais o Curso Fundamental do Instituto de Educação São José, da Cidade de Ipameri.

25 — E' publicado o Decreto número 240, de 16-9-946, do Estado de Goiás, que transfere E. T. mista no Município de Piracanjuba.

25 — E' publicado o Decreto número 241, de 16-9-946, do Estado de

Goiás, que cria E. I. mista 110 Município de Piracanjuba.

25 — E' publicado o Decreto número 242, de 16-9-946, do Estado de Goiás, que cria E. I. mista na Fazenda Camarão, Município de Matáua.

26 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.326, de 23-9-946, do Estado do Maranhão, que concede auxílio de Cr\$ 3.000,00 ao Patronato São José, do Município de Ribamar.

26 — E' publicado o Decreto número 402, de 23-9-946, do Estado do Maranhão, que concede subvenção de Cr\$ 5.000,00 à Escola Técnica de Comércio do Maranhão.

26 — E' publicado o Decreto número 878, de 24-9-946, do Estado da Paraíba, que cria uma escola primária mista em Jatobá.

26 — E' publicado o Decreto número 3.623, de 23-9-946, do Estado de Santa Catarina, que converte em mista e transfere para a localidade de Linha Vitória, Distrito e Município de Concórdia, a escola feminina de Taquaraçatuba, Distrito e Município de Tinarui.

26 — E' publicado o Decreto número 3.624, de 23-9-946, do Estado de Santa Catarina, que converte em mista e transfere para a localidade de Águas Mornas, Município de Imaruí, a escola masculina de Taquaraçatuba.

26 — E' publicado o Decreto número 2.088, de 25-9-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que incorpora

a E. I. de Basílio, município de Herval ao G. E, da mesma cidade.

27 — E' publicada a Resolução 11." 53, de 26-9-946, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que autoriza a Rádio Roquete Pinto a aceitar a colaboração de instituições de caráter literário;

27 — E' publicada a Resolução n.º 54, de 26-9-946. do Secretário Geral de Educação Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que cria, no Serviço de Divulgação do Departamento de Difusão Cultural, o "Curso de FilMOTEconomia".

28 — E' publicado o Decreto número 8.640, de 21-9-946, do Prefeito do Distrito Federal ,que aprova a discriminação das disciplinas correspondentes aos cargos de magistério, "ex-vi" do art. 20 do 'Decreto-lei n.º 9.909, de 17-9-946.

28 — E' publicado o Decreto número 88r. de 27-9-946, do Estado da Paraíba, que transfere dotações na Secretaria de Educação e Saúde, na importância de Cr\$ 6.900,00.

28 — E' publicado o Decreto número 2.091, de 27-9-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concedo auxílio de Cr\$ 35.000,00 à Federação dos Círculos Operários do Estado.

28 — E' publicado o Decreto número 2.092, de 27-9-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede auxílio de Cr\$ 25.000,00 à Associação Nossa Senhora da Glória, do Colégio Anchieta, para Construção da Casa da Juventude, em Vila Oliva.

28 — E' publicado o Decreto-lei n.º 1.186, de 27-9-946, do Estado do Rio Grande do Sul, que estabelece auxílio de proventos de aposentadoria a professores da Faculdade de Direito e da Escola de Engenharia da Universidade de Porto Alegre.

29 — E' publicado o Decreto número 886, do Estado da Paraíba, que autoriza os Prefeitos Municipais a receber terrenos doados ao Estado, para localização das escolas rurais.

30 — E' publicado o Decreto-lei n." 1.329, de 28-9-946, do Estado do Piauí, que abre crédito especial de Cr\$ 200.000,00 destinado a construções escolares.

### III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL,

9 — E' publicado o Decreto-lei n.º 100, da Prefeitura de Campo Maior (Piauí), que cria dezesseis escolas municipais e abre crédito de Cr\$ 25.000.00 para instalação das mesmas.

11 — E' publicado o Decreto-lei n.º 20, de 12-8-946, da Prefeitura de Regeneração (Piauí), que dispõe sobre a majoração de vencimentos dos funcionários municipais, inclusive professorado.

II — E' publicado o Decreto-lei n.º 11, de 11-9-946, da Prefeitura de Berlingas (Piauí), que dispõe sobre a majoração de vencimentos de funcionários municipais, inclusive professorado.

II — E' publicado o 'Decreto-lei n." 8. de T4-7-946, da Prefeitura de

Miguel Alves (Piauí), que dispõe sobre majoração dos vencimentos dos funcionários municipais, inclusive professorado.

11 — E' publicado o Decreto-lei n.º 103, de 16-8-946, da Prefeitura de Campo Maior (Piauí), que dispõe sobre majoração de vencimentos de funcionários municipais, inclusive professorado.

16 — E' publicado o Decreto-lei número 224, de 12-9-946, da Prefeitura de Teresina (Piauí), que cria cargos de Inspetor de Alunos e Zelador, na Escola Tersandro Paz.

21 — E' publicado o Decreto-lei número 147, de 6-9-946, da Prefeitura de Itaperuna (Rio de Janeiro), que dispõe sobre isenção de impostos dos imóveis ocupados por estabelecimentos de ensino oficialmente reconhecidos.

24 — E' publicado o Decreto-lei n.º 7, de 18-7-946, da Prefeitura de Luis Corrêa (Piauí), que cria três escolas municipais,

24 — E' publicado o Decreto-lei n.º 7, de 8-7-946 da Prefeitura de Paulistana (Piauí), que cria cargo de Professor Auxiliar, da Escola Miguel Couto.

24 — E' publicado o Decreto-lei número 149, de 20-8-946, da Prefeitura de Parnaíba (Piauí), que concede auxílio especial de Cr\$ .... 3.600.00, ao Educandário Padre Damião.

30 — E' publicado o Decreto-lei número 226, de 27-9-946, da Pre-

feitura de Teresina (Piauí), que abre crédito especial de Cr\$ 300,00 para despesas com a educação pública.

#### IV NOTICIÁRIO

1 — Noticia-se que o Governo Federal adquiriu a maior biblioteca particular do Brasil, que pertencia ao Professor Sílvio Portugal, para ser doada à Universidade de São Paulo.

r — A família Alvares Penteado doou um prédio com uma área de terreno de 4.000 metros quadrados para estabelecimento da Faculdade de Agricultura e Urbanismo da Universidade de São Paulo.

2 — Realiza-se a solenidade de inauguração da Universidade Católica de São Paulo, com a presença do Ministro da Educação e Saúde.

4 — Noticia-se que foi lançada a pedra fundamental de um G. E. em Vila Olímpia (São Paulo), que é o primeiro de uma série que a Prefeitura construirá em cumprimento ao Acordo feito com o Estado.

5 — Noticia-se de Porto Alegre a inauguração do Ambulatório Médico da União Estadual de Estudantes.

7 — Realiza-se no Ministério da Educação e Saúde a sessão inaugural do I Congresso Interamericano de Medicina.

7 — Instala-se no salão nobre da U. N. E. o III Congresso Metropolitano de Estudantes (Distrito Federal).

7 — Noticia-se de Belém (Pará) que entrou em vigor o novo regulamento do ensino primário, que determina ensino gratuito para deiteis mentais e retardados pedagógicos.

8 — Comemora-se no Colégio N. S. da Piedade e no Instituto Maria Gomes a passagem do centenário do nascimento da Prof. Maria Gomes, sua fundadora.

10 — Exonerou-se o Reitor da Universidade de São Paulo bem como todo o Conselho Universitário.

11 — Noticia-se, que foi inaugurado em Carapebus (Rio de Janeiro) um G. E. com capacidade para 400 alunos.

12 — Noticia-se a inauguração do G. E. Cunha Rabelo na vila de Itaquitinga, Município de Goiana (Pernambuco).

14 — Noticia-se de São Paulo que entraram em greve as Faculdades de Direito, de Medicina e a Escola Politécnica, solidarizando-se com a demissão coletiva do Conselho Universitário.

14 — Instala-se a Escola de Engenharia Industrial da Universidade Católica de São Paulo.

16 — Em reunião extraordinária, a Congregação da Faculdade de Higiene e Saúde Pública da Universidade de São Paulo, resolveu hipotecar inteira solidariedade ao professor Jorge Americano. Reitor da Universidade, e ao respectivo Conselho Universitário, bem como pugnar junto aos poderes competen

tes pela completa autonomia da Universidade de São Paulo.

18 — Noticia-se que foi designada, pela Universidade de Porto Alegre, uma comissão para estudar a localização da Cidade Universitária, bem como o plano de construção.

19 — Noticia-se de São Paulo, que se alastra nos meios universitários uma grande campanha pela autonomia da Universidade do Estado.

21 — Noticia-se a inauguração de um G. E. no Município de São Gonçalo de Sapucaí (Minas Gerais), com a denominação de Bárbara Heliodora.

22 — Noticia-se que foram lançadas as pedras fundamentais de quatro escolas primárias a serem construídas pela Prefeitura do Distrito Federal.

22 — Visita São Paulo, o representante da Federação Interamericana de Educação, Sr. Porter Claxton.

22 — Noticia-se a inauguração de um G. E. em São Gonçalo de Sapucaí, Minas Gerais.

23 — Visita o Presidente da República uma embaixada de estudantes da Faculdade de Medicina da Universidade do Paraná.

23 — Visitam Belo Horizonte (Minas Gerais), alunos e professores do Colégio Americano, de Vitória (Espírito Santo).

24 — Noticia-se de Teresina que foi lançada a pedra fundamental do

Jardim de Infância Lélia Avelini, anexo à Escola Normal Oficial.

24 — Instala-se o 1º Congresso Paulista de Estudantes Secundários.

28 — Instala-se em Porto Alegre o Iº Congresso Estudantil Secundário do Rio Grande do Sul.

28 — Comemora-se o Centenário da Biblioteca da Cidade do Rio Grande, Rio Grande do Sul.

20 — Noticia-se que foi assinado pelo Governo de Goiás um acordo com a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais.

## INFORMAÇÃO DO PAÍS

### DISTRITO FEDERAL

A Faculdade Nacional de Filosofia fará realizar um curso de extensão, destinado a professores secundários de Português, Geografia e História, o qual funcionará de 16 de dezembro do ano corrente a 31 de janeiro de 1947, em aulas diárias, exceto aos sábados e com total semanal não superior a 15 horas.

A inscrição é gratuita, dando-se preferência a professores registrados. em cada uma das disciplinas referidas, sendo somente permitida a inscrição de cada candidato numa das seções.

O curso compreenderá uma parte geral, ou comum a todos os inscritos, com aulas de Didática Geral e Testes e Medidas Pedagógicas; e outra parte diferenciada, com aulas e seminários de Português, Geografia e História, segundo o caso, e aulas de Didática Especial de cada uma dessas disciplinas.

Haverá, em média, 52 horas de aulas de disciplina ou conjunto de disciplinas, que dão os títulos de cada seção; 22 horas de Didática Geral; 8 horas de Didática Especial;

e 8 horas de Testes e Medidas Pedagógicas.

Na seção de Geografia haverá visitas e excursões de estudo, consideradas como obrigatórias para os inscritos que desejarem certificados de aproveitamento.

Os inscritos que desejarem certificado de aproveitamento, em qualquer das disciplinas, deverão submeter-se às provas a serem realizadas no fim do curso e obter o grau mínimo de cinco, em cada uma delas além de ter nas aulas de cada disciplina o mínimo de dois terços de frequência.

Os professores do curso serão designados entre professores da Faculdade, ou especialistas de cada uma das disciplinas que o compõem.

### MARANHÃO

Foi aberta inscrição para candidatos do magistério primário a bolsas de estudos, instituídas pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, com o objetivo de favorecer aos elementos militantes na administração e na prática dos serviços educacionais um maior contato com idéias e métodos modernos de ensino.

Os bolsistas, selecionados por títulos e credenciais, pelo I. N. E. P., farão cursos de especialização e aperfeiçoamento, com duração de quatro a oito meses.

### SÃO PAULO

Com a terminação do ano letivo, em todos os estabelecimentos de ensino de São Paulo, poder-se-á fazer um balanço sobre o que se realizou no Estado em matéria de educação, no setor elementar, e verificar em linhas gerais as suas necessidades.

Contando os docentes dos grupos escolares e das escolas isoladas estaduais, municipais e particulares, o número de professores que trabalharam no ensino primário, em todo o Estado, no correr de 1946, chega, aproximadamente, a 18 mil. Destes, cerca de 14 mil trabalharam para o listado, nos grupos escolares e nas escolas isoladas, enquanto os demais 4 mil lecionaram em escolas municipais ou particulares.

Verifica-se, assim, que o Estado manteve em grande parte o custo do ensino primário, ou sejam de 900 grupos escolares com quase dez mil classes e mais de quatro mil escolas isoladas, na maioria rurais. A iniciativa particular contribuiu, em números redondos, com 900 escolas, incluindo 2.500 classes.

As 305 prefeituras paulistas mantiveram um número aproximado de 1.500 escolas municipais, com 1.700 classes.

A freqüência às escolas isoladas e aos grupos escolares foi de setecentas mil crianças, mais ou menos. Tendo em conta a atual população

do Estado e a taxa que os técnicos reservam para avaliar a população em idade escolar, ainda são precisas escolas para cerca de 300 mil crianças espalhadas por todo o território paulista.

As autoridades do ensino lutam, geralmente, com dificuldades para localizar escolas de maneira a atender a todos os interessados, pois, por motivos de ordem financeira, o Estado não cria estabelecimentos de ensino em lugares onde, embora haja crianças analfabetas em idade escolar, o número delas não atinja determinado mínimo.

— Como parte das comemorações do primeiro centenário do ensino normal em São Paulo, a Associação dos Antigos Alunos da Escola Normal "Caetano de Campos", no intuito de fazer com que todos os professores cultuem a memória do ilustre patrono da antiga Escola Normal da Praça, da qual foi diretor e professor, resolveu instituir o prêmio "Caetano de Campos", para ser disputado anualmente pelos que concluírem o curso normal em escolas oficiais e equiparadas.

A inscrição nesse concurso se fará todos os anos, por intermédio da entidade representativa dos alunos de cada estabelecimento devendo ser encaminhada à Associação dos Antigos Alunos pelos respectivos diretores. Os candidatos deverão apresentar tese desenvolvida sobre assunto previamente determinado, cingindo-se à matéria pertinente ao programa oficial de biologia educacional das Escolas Normais. A tese para o prêmio do corrente ano versará sobre "Mortalidade infantil; suas causas: meios para combatê-la".

## INFORMAÇÃO DO ESTRANGEIRO

### ARGENTINA

O Governo argentino resolveu aposentar obrigatoriamente os professores universitários que já tenham trinta anos de serviço ou cinquenta e cinco de idade. A resolução foi tomada em consequência dos pedidos feitos pelos interventores das universidades.

Anteriormente, a culminação da atividade do magistério, adotada pelas autoridades legais das universidades, estava fixada em sessenta e cinco anos de idade, podendo estender-se até os setenta, sempre que mediasse decisão especial, em tal sentido, dos conselhos das faculdades.

### AUSTRÁLIA

O sistema de educação na Austrália desenvolveu as suas principais características por volta do fim do último século. Durante as suas fases de formação, a Austrália estava dividida em seis Estados independentes e autônomos, cada um dos quais tendo desenvolvido o seu sistema. Mas; em parte por seguir o exemplo estrangeiro, em parte pelas circunstâncias, esses sistemas vieram a assemelhar-se uns aos outros profundamente, em suas principais características.

Nas fases iniciais da colonização, os listados australianos, na maioria, limitaram-se a financiar escolas religiosas e particulares. Mas, devido à rivalidade dos vários interesses, sobrepostos uns aos outros, e à incapacidade de criar escolas adequadas em áreas distantes, verificou-se gradualmente que os próprios (Estados

teriam de assumir a responsabilidade.

Entre 1872 e 1893, as seis unidades assumiram o controle da instrução pública, mediante o estabelecimento de departamentos governamentais para tratar do assunto. Com o advento da Federação, em 1901, os Estados retiveram completa autonomia educacional, e os anos que sobrevieram, até 1939, trouxeram modificações de pouca monta.

Os fatores principais que influenciaram a assistência do Governo Federal nos assuntos educacionais foram as considerações relativas à defesa nacional, a necessidade de auxiliar as pesquisas e o desejo de aclarar a tendência em todos os Estados para a igualdade de oportunidade no campo da educação.

No período de 1940 a 1941 a Commonwealth gastou Cr\$ . . . . . 30.300.000,00 em fins educacionais. De 1943 a 1944, esses algarismos haviam saltado para Cr\$ . . . . . 84.960.000,00. Isto incluía a despesa nos territórios administrados pelo Governo australiano, a despesa por intermédio da Comissão de Repatriamento, concessões à Biblioteca Nacional em Camberra e bolsas de estudos literários pelo Fundo Literário da Commonwealth, além da assistência às Universidades e concessões para pesquisas verbas para educação física destinada ao Conselho Nacional de Aptidão, bem como despesas com os serviços armados e com o treinamento do pessoal desmobilizado.

De 1945 a 1946, o Governo australiano destinou mais de Cr\$ . . . . 300.000.000,00 à educação.



A freqüência à escola é obrigatória em todos os Estados, para todas as crianças de seis anos de idade (sete no Estado de Tasmânia) até catorze anos (quinze em Nova Gales do Sul e dezesseis em Tasmânia). As crianças que moram fora das áreas escolares, ou que tenham determinada incapacidade física, recebem ensino por correspondência.

A educação é gratuita em todas as escolas do Governo, benéfico que se estende às crianças quer da cidade, quer dos mais distantes recantos.

Ao atingirem a idade de 12 anos, geralmente, as crianças passam a receber a educação secundária, quer em estabelecimentos de segundo grau. da Federação, quer nas escolas técnicas de aprendizagem.

Os dados mais recentes acusam a existência de 904.000 crianças recebendo educação em escolas oficiais, 225.000 em escolas primárias e .. 33.000 nos próprios domicílios. As escolas do Governo elevam-se a um total de 8.814.

Entre as instituições educacionais particulares, as escolas dirigidas pelas igrejas desempenhara um importante papel. Cerca de 77 por cento das crianças nas escolas particulares acham-se em instituições católicas romanas. Conquanto este seja n maior grupo particular, outras or-

ganizações religiosas também dirigem importantes escolas primárias e secundárias.

O ensinamento do curso secundário é feito em duas fases, a primeira, "intermediária", sendo de três anos, e a segunda, chamada de "licença", compreendendo cinco anos de estudos.

## ESTADOS UNIDOS

Representantes de organizações estudantis de vinte nações latino-americanas efetuarão uma estada de seis semanas nos Estados Unidos, organizada pelo Comitê Metropolitano de Estudos Escolares. de Nova York. Chegarão eles a essa cidade em fins de janeiro próximo, por via aérea, estando uma comissão de recepção, composta de estudantes e professores, ocupada, atualmente, em arranjar-lhes alojamento nas casas de estudantes, particulares, e nas hospedarias universitárias.

Reuniões de mesa redonda para trocas de pontos de vistas entre estudantes dos dois hemisférios serão realizadas durante a permanência dos visitantes nos Estados Unidos.

O organismo promotor da iniciativa já pediu aos países sul-americanos interessados a designação de seus representantes, solicitando que os enviados falem inglês.

## ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS

### O MAGISTÉRIO SUPERIOR NA NOVA REFORMA DO ENSINO

Acha-se com a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados o projeto de lei para reforma do ensino superior, apresentado pelo Ministro da Educação. Noticiamos em primeira mão. as linhas gerais do projeto e voltamos **agora** ao assunto visto o interesse que vem despertando nos meios educacionais.

Pelo capítulo das disposições transitórias. as universidades e estabelecimentos de ensino superior já em funcionamento deverão adaptar-se ao regime da nova lei. no início do próximo ano letivo, se o projeto conseguir a aprovação da Comissão incumbida de examiná-lo evidentemente, enquanto não for feita a organização dos currículos mínimos serão mantidas as seriações atuais e a duração dos cursos em vigor, nos estabelecimentos de ensino. TC' interessante dar divulgação a alguns dispositivos que se referem ao professor. No capítulo que cuida da sua carreira por exemplo, o corpo docente variará na sua constituição constituindo-se por elementos, selecionados em carreira de acesso gradual e sucessivo. Os cargos sucessivos de carreira compreenderão os

seguintes graus: instrutor, assistente, professor adjunto e professor catedrático; o primeiro, isto é, o cargo de instrutor só poderá ser exercido por diplomado em estabelecimento congênere e será da confiança do professor catedrático o **qual** propõe o seu preenchimento c a dispensa.: o cargo de assistente, da mesma forma, só poderá ser exercido por diplomado em estabelecimentos congênere que tenha conseguido o doutorado **por** meio de defesa de tese; o cargo de adjunto será preenchido por meio de concurso de títulos e trabalhos entre os assistentes da cadeira, do mesmo ou de outro estabelecimento, que já houverem prestado a livre docência; o professor adjunto poderá ministrar cursos de especialização e extensão e a regência da disciplina, quando indicado pelo catedrático ; e por fim, o cargo de catedrático que continuará sendo provido por meio do concurso de títulos e provas, podendo concorrer a ele os catedráticos da mesma cadeira admitidos por concurso de títulos e provas em outro estabelecimento, os professores adjuntos da cadeira de qualquer estabelecimento e os docentes livres da mesma cadeira.

Ficando vago o cargo de catedrático ou adjunto antes da abertura di

concurso a congregação poderá permitir a prévia prestação da livre docência com defesa de tese para os candidatos que não pertençam à carreira de professorado ou pertinente a mesma para habilitar novos candidatos; poderá ainda a congregação no caso de não haver candidato habilitado no concurso, contratar profissional de valor comprovado por títulos e obras.

O julgamento destes concursos (adjunto e catedrático) será feito por uma comissão de cinco membros, dois eleitos pela Congregação dentre os catedráticos do estabelecimento e os outros aprovados pelo Conselho Departamental ( que será o órgão consultiva e deliberativo) ou indicados pelo Conselho Técnico Administrativo, O concurso de títulos e provas constará da apreciação de: diplomas, estudos e trabalhos originais, atividades didáticas, realizações práticas, de natureza técnica ou profissional e prova escrita didática e prática. O dispositivo que trata deste assunto estabelece que do julgamento deste concurso, caberá recurso ao Conselho Universitário nas universidades e ao Conselho Nacional de Educação nos estabelecimentos isolados.

O preenchimento de novas cátedras será por meio de concurso ou contrato; concurso de títulos e provas feito perante instituições oficiais e contrato renovável a critério do Conselho Nacional de Educação. São de importância capital para o magistério superior os dispositivos que cuidam da inalienabilidade, vitaliciedade e disponibilidade. Não só estes capítulos apresentam uma novidade que surge agora no projeto em estudo como ainda serão uma ga-

rantia e uma conquista para o professorado. Assim estabelece o dispositivo que em disponibilidade por extinção ou suspensão da sua cátedra, os catedráticos continuarão em gozo dos direitos e vantagens que a lei lhes confere; cessa a disponibilidade quando o catedrático atingiu os setenta anos, quando será aposentado. O professor catedrático goza de inalienabilidade e vitaliciedade: poderá ser destituído do exercício de sua cátedra mediante processo em determinados casos, Oeste processo caberá recurso para o Conselho Universitário e depois ao Conselho Nacional de Educação. Será licenciado com perda de vencimentos, o professor catedrático que aceitar comissão que o incompatibiliza: com o exercício das suas funções. O dispositivo que trata da livre docência preceitua que esta poderá ser prestada por diplomados em estabelecimentos de ensino superior onde seja ministrado o ensino da cadeira e constará de julgamento de título e trabalho: arguição de tese; prova escrita, prova didática e prova prática; ficando dispensados da tese os candidatos que tiverem aprovação em defesa de tese anterior prestada em estabelecimentos oficiais ou reconhecidos. É interessante ressaltar que a livre docência só será permitida depois de três anos a contar da data da conclusão do curso, pelo candidato. O novo projeto trata ainda em capítulo especial do tempo integral.

Inicialmente estabelece que o professor catedrático, adjunto, auxiliares de ensino e técnicos em regime de tempo integral distribuirão todo o tempo no exercício do magistério ficando impedidos de qualquer outra

atividade remunerada ou não. Para isto prevê a percepção de vencimento que assegure padrão de vida condigno para o professor. A colocação de determinada cadeira em regime de tempo integral importa na extensão do regime a todo o pessoal docente e técnico a ela subordinado, salvo casos especiais justificados.

A remuneração condigna para o magistério superior é uma necessidade há muito debatida. Ganham mal os professores do nosso magistério superior. Se fôr aprovado esse dispositivo como outros do projeto de lei. será prestado grande serviço ao nosso ensino universitário. Todavia é preciso ter em vista as experiências de outras reformas que certamente fará a Comissão da Câmara, sem o que a nova reforma poderá redundar em fracasso, (*A Manhã*. Rio) .

### O SIGNIFICADO POLÍTICO DAS UNIVERSIDADES

Entre os apelos que faz a civilização em ruínas para não desaparecer, há um aflito e veemente, dirigido às universidades. Elas aparecem ainda como fortalezas do espírito inatingidas e firmes com capacidade de restaurar às belas e nobre aspirações da vida.

E é através desse apêlo que podemos compreender melhor, o significado político das universidades. Pela visão de Julien Benda. o nosso século se tornou de tal modo político, que não há instituição humana que não seja uma instituição política. No fundo, todo o tema do pensador francês foi em torno da missão dos clérigos e, portanto, da própria missão universitária.

E' bem verdade que o nosso século alargou a atividade política, porque, tendo caminhado pela democracia. não podia deixar de efetuar esse alargamento, é uma forma de socialização da luta pelo poder. Mas isso não impediu que desde os primórdios da vida universitária, a política fizesse parte integrante de sua missão, desde que ela apareceu no XII século. Os acontecimentos políticos vão-se realizando em parte, com interferência universitária, quer em Paris, quer em Bologna, quer em Cambridge, quer em Oxford. No estudo que Delacour de Brisay fez sobre a vida universitária da Inglaterra, encontramos logo o significado político dessa vida. De começo. as lutas do rei João com o Papa se refletem em Oxford. As concentrações nos muros de uma pequena cidade, de representantes de nacionalidades diferentes, provocam grandes agitações, como as que se deram em 1333. Nos tempos de Henrique III. com a proteção real e do clero a Universidade usurpa os direitos da municipalidade de Oxford, estabelecendo-se uma luta feroz e sangrenta entre estudantes e burgueses. E essa luta continuou até o Renascimento. quando da reforma inglesa, com Henrique VIII ou quando, em consequência dessa luta, Oxford ficou entregue a uma verdadeira tirania religiosa. Com o aparecimento de Cromwell e quando se fez a revolução republicana, a Universidade representa um Importantíssimo papel. Chega a ser mesmo o centro da guerra civil. E é sem perder esse caráter, antes o acentuando cada vez mais que ela penetra nos tempos modernos. No século XIX, a Universidade de Oxford torna-se o micro-

cosmo da vida intelectual inglesa. E' apoiado no espírito universitário que cresce o poderio da comunidade. E vemos então que todos os grandes movimentos europeus, desde os religiosos, artísticos, filosóficos, científicos e políticos fizeram estremecer vivamente o tradicional centro universitário.

Joaquim Nabuco, ao descrever a mocidade acadêmica do tempo de seu pai, diz que, em 1831, as faculdades de direito já eram antesalas da 'Câmara. "Na Inglaterra, afirma êle, as associações de estudantes discutem as grandes questões políticas, votam moções de confiança, destroem administrações, como o faz o parlamento. Gladstone nunca tomou mais a sério os grandes debates na Câmara dos Comuns do que os da União de Oxford, quando propunha votos de censura ao governo de Wellington ou ao de lord Grey".

Era assim, de fato, o poder político das universidades. Era, em seus recintos que a fidalguia inglesa se retemperava. Nelas encontravam-se os focos da resistência contra a corrupção política. Em nossos dias porém, esse prestígio político foi atacado de frente. Para uns, as universidades não passavam de centros reacionários. Charity chegou a escrever que uma universidade está sempre alrazada com os desejos de uma geração. Por isso mesmo elas se tornam obstáculo para o progresso social. Aparecem como conventos inúteis e fechados para as grandes conquistas do mundo moderno. Stephen Leacock fala "na infeliz Universidade de Oxford". E Mathew aponta Oxford e Cambridge como "cursos de recreação para os bárbaros da Inglaterra". Tornaram-

se elas, para esses críticos, centros odiosos de diferença social e de incompreensão democrática.

Assim, em nossos dias, as duas grandes universidades históricas, tomaram nova feição política. E os novos políticos, formados nos debates populares e que caminhavam contra a tradição impenitente, atacaram, cada vez mais, esse aspecto das universidades. Ramsay MacDonald chegou a dizer, em público, que a sua universidade era "Cassell's Popular Educator", isto é, uma enciclopédia em dois volumes.

O aparecimento em nosso século de universidades de tipo americano, sem ligação histórica com as tradições medievais, serviram, não só para atacar os velhos sistemas de ensino, como também para assinalar a necessidade de se afastar, por completo, a organização universitária das lutas políticas.

E um dos meios de afastar-se estaria na mudança radical da concepção universitária. As universidades não se edificariam mais como um centro de cultura e de conhecimentos universais, mas como centro de especialização profissional. A Universidade seria assim um centro de preparação para a vida prática, forneceria uma arma para o homem completar-se a si mesmo. Seria portanto anti-universalista. Seria consequentemente, anti-política. E realizaria assim a sua plena função social.

Mas, essa conceituação restritiva não impediu que, dentro das universidades, continuasse a elaboração das influências políticas. Durante estes "últimos dez anos, em todos os centros culturais da Europa, as revoluções se fizeram com o apoio ou

com a resistência dos meios universitários". O agitador Bela Kun recomendava tomar de assalto os centros de comunicação, os correios, os telégrafos, as estações de rádio e as universidades. O combatente universitário, professor ou aluno, é sempre duplamente combatente e assim duplamente perigoso.

E assistimos na velha Europa, através de seus centros universitários, na Alemanha, na Rússia, na França, na Itália, na Espanha, em Portugal, á empolgante e trágico luta dos nossos dias a se fazer não só com o sangue dos universitários, como também com o pensamento universitário. Ayala conta a história daquele general espanhol, diante do grande mestre universitário que foi Unanumo, que berrava: — "Abafo la inteligencia! Viva la muerte!"

Assim, nas sombras seculares das velhas universidades e no esplendor iluminado das novas, continuavam em grande parte os centros de decisões dos negócios do mundo. Dentro delas as idéias se faziam carne, à custa desse perigo bruxo, que é o "homo theoreticus". Essa aflição tremenda que a vida oferece para florescer em aspirações e revolta, continuava a ter outro sentido, outra força nas suas mãos. Aquilo que as revoluções oferecem de desespero e de terror, transforma-se em promessa, em organização e em força social construtora, no estorço dos mestres e estudantes.

E isso se explica, com vigor peculiar nas universidades, porque estas, com todos os seus característicos modernos, com sua preocupação de especialização e de profissionalismo, não perderam a razão medieval de sua existência, que não é o profissio-

nalismo, mas uma cultura, uma predisposição inteligente, universal e para a vida, uma predisposição para agir e para vencer. A técnica pode nos separar do bem comum. A compreensão particularista nos inibe de ver a vida em sua totalidade. Por isso quando o técnico quer se transformar num timoneiro político se transforma quase sempre, num agitador incauto e desatinado. Ao analisar, por este prisma o problema universitário, Ortega Y Gasset, num trabalho intitulado "Mision de la Universidad", conclui que o desmoroamento da nossa Europa, visível hoje em dia, é o resultado da invisível fragmentação, que, progressivamente vem padecendo o homem europeu".

Cabe assim hoje em dia à Universidade colaborar na reconstrução da vida, restabelecendo a visão culta sobre a política.

O esforço que se tem feito e que se tentará ainda fazer para arredar os centros universitários da vida política é em pura perda. Eles, como centros de cultura, como correntes do pensamento em trabalho, se canalizam naturalmente para a política porque se canalizam naturalmente para a vida.

E' mesmo um grave e perigoso erro afastar-se o espírito universitário da vida política, porque ele realmente não se afasta e se torna pelo artifício desse afastamento, um fator de desentendimento social.

O que cumpre fazer é reconhecer uma verdade que vem das distâncias medievais, que vem da própria razão de ser da cultura. A Universidade fechada como uma torre de marfim, conventual e egoísta, indiferente à vida e à morte, só preo-

copada com os cálculos e as observações científicas nunca poderá existir. Ela sempre teve, através dos tempos, uma missão política. Mas agora neste instante desumano em que vivemos, em que todas as justificativas de uma vida superior e nobre parecem estranguladas pelos instintos desesperados, cabe-lhe, de fato, um grande papel na restauração da humanidade dos homens.

A sua política será, por certo, uma política de profundidade. Não em torno de fórmulas e convenções, não tinha luta maquiavélica pelo poder, uma corrida para posto; mas uma luta pela humanização do poder, pela nobreza das ambições, pela sinceridade dos propósitos e por uma construção social capaz de compreender a liberdade e obedecer aos ditames da Justiça — CANDIDO MOTA FILHO (*O Jornal*, Rio).

### O RENASCIMENTO DA CIÊNCIA NA FRANÇA

A ciência francesa conheceu durante o período da ocupação alemã, um momento de completo obscurecimento. Uma vez libertado seu território iniciou-se uma profunda transformação em todos os setores científicos. O núcleo irradiador desse grande movimento de transformação é o Centro Nacional, cujo diretor é o prof. Joliot mundialmente conhecido por seus relevantes trabalhos sobre a radiotividade artificial. O prof. Joliot obteve do governo os decretos necessários para criar um comitê nacional de 440 membros ou conselheiros, representando todos os setores da atividade científica. Assim reorganizado, o Centro se ocupa

em estabelecer o inventário da produção científica, levantar os planos de pesquisas, aumentar o número de pesquisadores e de técnicos. Para corresponder inteiramente aos objetivos de trabalho, foram criados vários cargos hierárquicos, assim distribuídos: estagiário, encarregado, mestre e diretor de pesquisas, agente auxiliar, colaborador e diretor técnico. Tal especialização, que espantaria os sábios da velha escola, corresponde à divisão do trabalho. Os laboratórios científicos são hoje pequenas usinas com sua equipe e máquinas complexas, que exigem mecânicos, eletricitistas e operadores qualificados, Joliot, o renovador do Centro, compreendeu que no problema da pesquisa é preciso valer-se de indivíduos aptos e que tenham a ciência como um sacerdócio. Na lista do pessoal de pesquisas científicas para 1946, houve 208 estagiários e 435 agregados. Os técnicos atingem o número de 1.100. As verbas gerais a cargo do Centro são de 560 milhões de francos.

E' no estabelecimento de planos de pesquisas e na orientação dos laboratórios existentes ou não criação de novos laboratórios que a originalidade do centro de pesquisas científicas está realizando um trabalho digno de encomios. Apesar da guerra e da ruína geral do país observa-se, agora, um nítido renascimento da ciência francesa. O centro controla diretamente 35 casas ou obras de ciência que não encontram concorrentes em outros países. Em primeiro lugar vem o conjunto de laboratórios de Bellevue que estão instalados nos antigos lugares do "Office des Inventions". Eles compreendem a Estação Experimental do Frio e

três laboratórios: física, biologia e trocas térmicas; os laboratórios de bioquímica da nutrição, de alta tensão elétrica, de eletrólise, de raios A, de fotografia e cinematografia, de magnetismo (com o grande eletro-ímã da Academia de Ciências), aplicações do magnetismo, terras-raras (laboratório George Urbain) e alcatrão. Sete outros laboratórios estão à disposição dos agrupamentos industriais. São eles os de materiais refratários, os materiais plásticos, o laboratório Chevreul, as gorduras, as pinturas e verniz, os tratamentos térmicos e as trocas térmicas.

Na ordem astronômica, o Centro dispõe de dois estabelecimentos de importância capital cuja construção iniciou-se antes da guerra e ainda não estão terminados: o Laboratório de Astrofísica anexo ao Observatório de Paris e o Observatório de Haute-Provence, na região seca e ensolarada de Forcalquier, onde o céu é de uma transparência notável. Com um simples telescópio de 80 cm. pode-se obter imagens de nebulosas comparáveis em nitidez às do telescópio de 2,50 do Observatório de Mount Wilson, nos listados Unidos. Um telescópio de 1,20 já foi montado nesse local; um outro de 1,92, teve suas lentes fundidas em Saint-Gobain, o tradicional centro de vidros da França é que também fundiu a lente do telescópio de Mount Wilson, em 1912. Esta grande instalação será a mais bela da Europa. A Estação para Estudos de Raios Cósmicos, recentemente inaugurada no pico da Aiguille du Midi, perto de Chamonix, a 3.650 metros de altura, será, sem dúvida alguma, dentro de pouco tempo, a primeira do continente.

Para a física e a química, o Centro conta com os grandes laboratórios de síntese atômica de Ivry, onde Joliot continua a fazer suas pesquisas; o Laboratório de Eletrostática e de Física do Metal, em Grenoble, o Centro de Estudos e de Pesquisas de Química Aplicada do Laboratório Central dos Tratamentos Químicos de Vitry-sur-Seine; o Laboratório de Microanálise Orgânica. Há ainda um organismo para o estudo da Energia Térmica do Mar, um Centro de Estudos Superiores de Mecânica e um Laboratório de Cálculo Mecânico.

Para a geologia e mineralogia, um comitê técnico foi constituído tendo em vista a prospecção das riquezas francesas do subsolo. Compreende ele vários centros de análise química, raios X, radioatividade, espectrografia, fotografia e um centro de fabricação de placas delgadas e polimento.

As ciências da vida possuem um instituto de genética e dois centros de estudos: oceanografia e biologia marítima e hidrobiologia; um laboratório de fisiologia da nutrição; um centro de coordenação dos estudos sobre a nutrição e subalimentação. O problema alimentar preocupa intensamente as pesquisas, bem assim como o problema da sanidade da raça. Há, ainda, um centro consagrado ao estudo científico do homem. Para completar a lista existem o centro de estudos saarianos em Beni-Abbes, o centro de pesquisas científicas, industriais e marítimas de Marselha, o centro Cartográfico, o centro de ensino dos animais de laboratórios, o laboratório de biometria humana, o centro sociológico, o Instituto de pesquisas e



história dos textos e o serviço de geografia botânica. Uma iniciativa que parece ser a única em todo o mundo é o serviço de (Documentação. Sol) a forma de um boletim mensal publica trabalhos sobre as ciências puras e as ciências aplicadas, analisando os trabalhos saídos no mundo inteiro (salvo os livros"). Os artigos originais são microfotografados e todos os pesquisadores podem obter uma reprodução por preço razoável. Esta é uma inovação que está revolucionando os meios culturais franceses.

Esta enumeração de laboratórios, conquanto possa parecer fastidiosa, é necessário e nos mostra quanto devemos, no Brasil, caminhar para igualar à ciência na França. E os franceses julgam que ainda tudo isso é muito pouco e que as verbas destinadas a seus laboratórios são diminutas. Mas, naquele país, a ciência sempre foi um sacerdócio: ela sempre mereceu todos os sacrifícios, mesmo com o sacrifício da própria vida. Por esse motivo eles estão fazendo tudo ao seu alcance para que a ciência na França volte ao -en antigo lugar de prestígio. A França fo iarrtimada pela guerra; ela ainda sofre em sua própria carne e na carne de seus filhos as feridas dessa guerra que ainda não se cicatrizaram; mas, a França trabalha com um ardor e com uma vontade que a gente sente, emocionada, que seu espírito não morreu. Os cientistas franceses lutam contra toda espécie de obstáculos: não há pedra e tijolos suficientes para erguer novos prédios para os laboratórios; não há novos instrumentos porque toda a indústria está ocupada na reconstrução; então os cientistas mandam re-

formar os prédios velhos e constróem com suas próprias mãos os instrumentos e aparelhos necessários. Veja-se, por exemplo, o caso de Roscoff, que a universidade teve de emprestar ao Centro um canto de seu laboratório de biologia marítima. A escassez de material também não impediu que se iniciasse a construção de uma magnífica cidade que conterà numerosos laboratórios consagrados à biologia. Ainda está na ordem do dia a fundação de um instituto de ótica eletrônica e da construção de um navio para fazer pesquisas de oceanografia.

Uma tal vontade de potência que se emprega não só para servir aos hemens como à natureza, é de causar admiração ao mundo inteiro. A chamada "era atômica", assim considerada por causa de uma de suas produções — a bomba atômica — não está ainda a serviço da humanidade. Isto quer dizer que ela iniciou seu ciclo falhando em seu caráter essencial que é colocar a ciência sob todas as suas formas em proveito da humanidade. E' por este motivo que os chefes de centro francês de pesquisas dizem que é preciso estimular a pesquisa livre, sem a qual a ciência cairia sob o monopólio de grupos. E um resultado disto temos visto nos avanços que os cientistas franceses estão realizando em matéria de energia nuclear para ser aproveitada na indústria. O prof. Joliot calcula que dentro de poucos anos a França terá à sua disposição grandes usinas de energia atômica, especialmente no setor dos geradores de eletricidade, o que colocará este país à l/rente dos progressos industriais de toda a Europa.

Não há dúvida de que, com o espírito de sacrifício, com a audácia e a inteligência que o caracterizam, o povo francês conseguirá novamente dentro de pouco tempo o lugar que de direito lhe pertence no concerto das grandes nações. Somente a França sabe, agora que, para conquistar este lugar, armas de nada valem, mas é a ciência o principal agente que lhe poderá dar com o prestígio e a força que emana da inteligência, o principal lugar entre as primeiras nações do mundo. — R. ARCENTIERE (*Jornal de S. Paulo*, São Paulo).

#### A EDUCAÇÃO E A CIÊNCIA

Dizia Chesterton, no início deste século, que a ciência marchava "liara o sobrenatural com a rapidez de um expresso". Com essa afirmação paradoxal, o grande pensador inglês queria assinalar a falência do romantismo científico do século passado que pretendia, ilusoriamente, resolver todos os problemas do homem e da vida com a varinha de condão do método experimental. Foi justamente o extraordinário progresso científico do século XX que veio mostrar a relatividade do conhecimento experimental e a insuficiência da concepção materialista do mundo, levando os cientistas a reajustarem seus pontos de vista sobre o valor gnoseológico da ciência positiva.

Realmente, os cientistas contemporâneos não escondem mais sua admiração diante da *ordem* e da *harmonia* do universo reveladas pela mais rigorosa investigação experimental. Com isso, vão abandonando as fórmulas mecanicistas, vazias

e inexpressivas, para admitirem um *sentido* ao universo. É assim que Einstein se refere a cada instante, ao longo da sua obra, à "harmonia do mundo" e à "ordem sublime do universo". Para Jeans, "o universo parece ter sido concebido por um puro matemático"... Segundo Eddington, "a idéia de um *Espírito* ou *Logos* universal seria uma inferência muito plausível do atual estado das teorias científicas: ou, pelo menos, aquela estaria de acordo com estas". E depois de confessar "as contradições do pensamento científico", declara perentoriamente que "os novos princípios da ciência convidam a fazer *interpretações espirituais do universo*".

Millikan, o grande físico norte-americano, refere-se, com desprezo, às "pueris concepções mecânicas do século XIX", para insistir na "contribuição da ciência à religião". Para ele, "o Deus do universo está trabalhando constantemente: nos espaços interestelares se estão formando átomos mais pesados de hidrogênio; este hidrogênio se está enchendo, de algum modo, de energia radiante que escapa, constantemente, das estrelas". E acrescenta: "Esta hipótese não é atéia e sim teísta.". Por isso observa Russel Wallace, com razão, que a idéia de um "princípio criador, de uma inteligência diretiva e de um propósito final domina a ciência contemporânea".

Esses pontos de vista mostram, ao vivo, o estado de espírito dos cientistas contemporâneos. Eles não se contentam mais com a contribuição fragmentária da experimentação científica. Procuram interpretá-la e contemplá-la com a especulação filosófica. "A ciência, diz Einstein, é

em si mesma, metafísica" e ainda que o nosso conhecimento seja "mais amplo e mais profundo do que o de um físico do século XIX", também são mais amplas e mais profundas as "nossas dúvidas e dificuldades". Com essa afirmativa, o grande revolucionário da física moderna descreve a relatividade do conhecimento científico e mostrar como a própria ciência pode conduzir à especulação filosófica.

De fato, quem analisa, com certa penetração, os princípios e as teorias formulados pelos grandes cientistas da atualidade, como por exemplo, as geometrias não-euclidianas, o conceito de tempo e de espaço da física einsteineana, a fórmula da contração de Fitzgerald-Lorentz, o princípio da indefinição de Heisenberg, a teoria dos quanta de Planck ou a mecânica ondulatório-corpuscular de Broglie e Schroedinger, logo verificará o mundo de problemas metafísicos que os mesmos suscitam imperiosamente.

Eis porque, ultrapassando os quadros rígidos e estreitos da concepção comteana, a ciência moderna abandonou sua condição de simples espectadora do bailado dos fenômenos, de mera verificadora da marcha das constâncias, para formular uma explicação integral do universo. A noção de *causa*, admitida pela filosofia tradicional e rejeitada por Hume no século XVIII e por Mach no século XIX, volta a ser invocada pelos cientistas e filósofos do século XX. *Explicar* a realidade é, por isso, a palavra de ordem da ciência contemporânea, reagindo contra as limitações impostas ao conhecimento humano pelo positivismo de Comte e pelo idealismo de Kant.

Todavia, como afirmamos em nossa *Introdução à Pedagogia Moderna*, se essa tendência explicativa confere à ciência uma amplitude maior de visão cognitiva, obriga-a, entretanto, a admitir a racionalidade total do universo. Não podendo apreender, em sua riqueza e variedade, as múltiplas manifestações do ser, a ciência se vê na contingência de deixar à margem o mundo das qualidades sensíveis, tal como se apresenta à nossa percepção, para submeter os fenômenos a um tratamento matemático, focalizando na realidade apenas os elementos suscetíveis de medida. Daí ser a imagem que a ciência moderna nos oferece no universo uma construção racional e simbólica que não reproduz, em sua infinita multiplicidade, o mundo das qualidades sensíveis que nos envolve. Todos os grandes críticos da ciência contemporânea, como Maritain, Meyerson, Brunschwig e Bachelard têm assinalado essa matematização do real, essa quantificação do ser, como a característica fundamental das construções científicas do século XX.

Apesar da insuficiência dessa representação geométrica e espectral do universo, há um mérito indiscutível na ciência moderna, que lhe empresta uma dignidade que não possuía o cientificismo utópico e absolutista do século passado. É a consciência nítida que ela possui e proclama da relatividade de suas conclusões e da sua independência inevitável da especulação filosófica. Daí o caráter sintético da obra de um Poincaré, de um Eddington, de um Einstein, de um Heisenberg ou de um Jeans, onde se conjugam, harmoniosamente, a mais rigorosa investi-

gação experimental e a mais ampla interpretação teórica.

É interessante observar que são os próprios cientistas contemporâneos que vem restaurar, assim, o verdadeiro objeto da filosofia estabelecido pelo gênio de Sto. Tomás de Aquino e mutilado pelo pensamento moderno de Bacon e Comte e por todos aqueles que, como Bergson ou Heidegger, pretendendo superar as limitações do idealismo e do positivismo, incidem no erro de negar à Inteligência o poder de penetrar na essência da realidade.

Segundo Sto. Tomás, o objeto *material* da filosofia é tudo o que existe e é acessível à inteligência humana. Seu objeto *formal*, isto é, o ponto de vista sob o qual estuda tudo o que existe é, porém, a causa primeira, a razão fundamental. No que se refere ao seu objeto material, > filosofia depende da contribuição e do veredito das ciências particulares, cada qual no setor de sua respectiva especialização. A filosofia engloba numa síntese universal a contribuição específica das ciências particulares sobre a natureza dos fenômenos e suas causas próximas e imediatas. Mas, pelo seu objeto formal, vai além da contribuição dessas ciências, investigando a cadeia de princípios de causas remotas até atingir a razão suprema de toda a ordem existencial.

Diante dessa diferença de objeto formal, e de âmbito de ação, compreende-se perfeitamente que as ciências particulares são independentes e desenvolver-se sem o auxílio da filosofia. Os cientistas não têm necessidade de se transformarem em filósofos. Mas, sem a filosofia, "não po-

demos jamais conhecer precisamente a situação e a importância de sua especialização científica no conjunto dos conhecimentos humanos", nem ter "nenhuma idéia do; princípios da experiência em si e dos fundamentos reais das ciências particulares". Por isso, como dizia Weber, "a filosofia sem a ciência, é uma alma sem corpo, assim como a ciência sem a filosofia é um conglomerado sem unidade, um corpo sem alma".

Essas reflexões sobre as relações existentes entre a filosofia e as ciências particulares nos esclarecem a respeito da conceituação da *pedagogia* e da posição que a mesma deve ocupar na classificação das ciências. São divergentes, entretanto, as opiniões dos autores contemporâneos sobre a natureza científica da pedagogia. Os educadores naturalistas, por exemplo, imbuídos de um conceito unilateral de ciência, consideram a pedagogia, ora como ciência natural, com a incumbência de estudar os fatos positivos da educação, ora como arte destinada a formular normas e regras de ação, sob o império das ciências naturais. Os pragmatistas, partindo do ponto de vista de que a especulação se subordina à ação, a teoria à prática, negam à pedagogia qualquer substantividade ou autonomia, admitindo somente a existência de ciências particulares da educação. Os sociologistas que consideram a educação como um fenômeno puramente social, identificam a pedagogia, com a sociologia educacional. Enquanto os educadores sociologistas colocam a pedagogia fora de toda especulação filosófica, os idealistas fazem da mesma simples ramo da filosofia, considerando-a

como ciência puramente normativa. Finalmente, os educadores culturalistas procuram conciliar a pedagogia empirico-experimental dos naturalistas com a pedagogia normativa dos idealistas.

Ciência da educação do homem, a pedagogia, como a ética, é uma ciência normativa, embora se aproveite em larga escala, dos dados das ciências experimentais. Deve, por isso, ser considerada, não como um setor das ciências naturais, mas como um ramo das ciências do espírito. "A educação, diz Max Scheler, é estruturação pessoal do ser dirigida no sentido de determinados valores. A educação é mais ampla e elevada do que a técnica e a arte. A ciência da educação não é uma ciência aplicada cujas linhas diretrizes sejam traçadas por outra ciência, mas constitui, ao contrário, uma ciência autônoma que possui objetivos próprios e caminha sobre seus próprios conhecimentos".

Visando o estudo de todos os fatos relacionados com a formação e o aperfeiçoamento do homem, a pedagogia possui com a filosofia relações íntimas e vitais. E a sua dependência da reflexa filosófica é muito mais ampla e profunda do que a das outras ciências particulares. Pois é na filosofia que ela vai colher os elementos indispensáveis para a solução do seu problema fundamental que é o dos valores e ideais da educação.

Eis porque se todas as ciências devem ser dirigidas, "democraticamente", pela filosofia, a pedagogia é, entre todas, a que mais necessita do auxílio da especulação filosófica. uma vez que nada poderá realizar

sem o apoio seguro de uma concepção integral do homem, da vida e do universo — TEOBALDO MIRANDA SANTOS (*A Manhã*; Rio)

## UM ESQUEMA DA EDUCAÇÃO SECUNDARIA NOS ESTADOS UNIDOS

Séculos XVI e XVII: lutas religiosas na Europa — emigração para a America. Novo ambiente, novas oportunidades. A natureza não tem convenções nem preconceitos. A terra é livre, boa e fértil. Infiltração, colonização: aldeias, vilas, cidades. A necessidade de cooperação põe de lado incompatibilidades e intolerâncias. Mas a Bíblia deve ser lida. Ela é o guia espiritual dos peregrinos. Há que difundir-lhe os ensinamentos: criam-se pequenas escolas para pastores protestantes. São as *Latin grammar schools*, nos moldes ingleses.

Fins do século XVII: a expansão comercial cria a necessidade de estudos mais práticos. Surgem então as *Academics* nos meados do século XVIII, planejadas por Benjamin Franklin, com currículo mais amplo: inglês, ciências sociais, filosofia, comércio, música, bordados, astronomia, botânica, química. Mas eram instituições de caráter privado. não acessíveis a todos, mantidas em proveito de companhias ou agremiações religiosas. Daí a reação no século seguinte. Surgem então as *High schools*. Boston, em 1821, inaugura a primeira. Deviam ser livres, mantidas por meio de impostos, abertas a todos, de acordo com as instituições democráticas do país. Seus característicos: igualdade de oportunidade para todos, combinação de cursos,

multiplicidade de assuntos, desenvolvimento de cursos paralelos. Até os fins do século XIX, mantem-se esse regime educacional sem grandes alterações. Mas John Dewey, nos últimos anos de centuria, desencadeia uma verdadeira revolução pedagógica: nova filosofia e novos objetivos de educação.

Apesar da sua multipilicidade de planos, da sua descentralização administrativa, da sua feição regionalista, a educação americana tem um objetivo comum, em que se articulam os diferentes níveis de ensino. A Constituição Americana silencia sobre planos ou princípios educacionais para todo o território, deixando a cada Estado a liberdade de organizar o seu sistema escolar, de acôrdo com as necessidades e a situação que lhe sejam peculiares. A educação é regalia do Estado e se exerce pró-delegação às autoridades locais, que a superintendem através de juntas e comissões. No plano federal só uma instituição regulamenta a educação norte-americana: o *Federal Board for Vocational Education.* Não existe um Ministério da Educação. mas um departamento técnico, informativo, anexo ao Ministério da Justiça.

Por isso cada Estado tem o seu sistema próprio. Mas o espírito americano, igualitário, avesso a tradições carunchadas e ineficazes, expedito, prático, enérgico e otimista, é, por sua vez, amigo da estandardização. Daí, a relativa uniformidade nos sistemas de educação dos diferentes estados. Uniformidade na aparente diversidade. Pode-se, portanto, dizer que na América existem apenas ou existiram pelo menos, pois as adap-

tações são constantes e frequentes)., três grandes sistemas educacionais: 1) — o tradicional, com escola primária de 8 anos, secundária (high school) de 4, College de 4 (Junior de 2 e Senior de 2) e a Universidade também de 4 anos: 2) — o tipo dominante atualmente, com 6 anos de escola primária, 6 de secundária (Junior High School 3 e Senior High School 3), College 4 e Universidade 4: 3) — tipo ainda em experiência e discussão, com 6 anos de escola primária, 8 de secundária (Junior High School 4 c Senior High School 4) e Universidade 6.

Nesses três sistemas estão contidas as mais variadas organizações de programas, o que é aliás, a grande característica da educação norte-americana: grande variedade de planos e grande flexibilidade de cursos. Existem para mais de duas dezenas de planos de ensino secundário — sem falar na organização universitária, também multiforme — que incluem 19 matérias distribuídas por doze secções: inglês, matemática (aritmética, álgebra, geometria e trigometria), ciências sociais (geografia, história, educação cívica'), línguas estrangeiras (francês, espanhol, italiano, alemão, latim), ciências gerais, trabalhos manuais, economia doméstica, educação física, higiene, música, desenho, artes, comércio (datilografia, taquigrafia, escrituração mercantil") e agricultura.

Essa variedade de programas e de matérias, ao lado da faculdade de escolha, define a educação secundária — e também universitária — como um processo de permanente adaptação e reajustamento do indivíduo às necessidades e exigências da vida.

O americano reconhece em cada indivíduo as suas tendências, as suas aptidões, os seus interesses peculiares, a sua personalidade, enfim, e procura evitar a sujeição a um plano de ensino rígido e inflexível. Além de um mínimo exigido, o aluno pode escolher as matérias de sua preferência, e o curso que se submete ao aluno e não este áquele.

Os objetivos da educação norte-americana é que justificam esse critério de flexibilidade de cursos. Um princípio geral deve determinar os objetivos educacionais: a necessidade de formular sempre novos objetivos de acordo com as necessidades de cada época. A Comissão de Reorganização da Educação Secundária da Associação de Educação Secundária estabeleceu, há alguns anos, os seguintes objetivos: (a escola secundária deve) a) — tornar o indivíduo sã de corpo e de espírito; b) — dar-lhe o domínio dos processos fundamentais; c) — torná-lo digno membro da família; d) — prepará-lo profissionalmente; e) — fazê-lo bom cidadão; f) — torná-lo capaz de aproveitar bem as horas de lazer; g) — dar-lhe caráter bem formado. E' verdade que nessa discriminação alguns itens parecem estar repetidos em outros, numa aparente redundância. mas nem por isso a especificação é demasiada. Baseadas nesses objetivos, estabelecem-se as funções da educação secundária, isto é. os elementos que a escola deve fornecer para atingir os objetivos propostos: ajustamento ou adaptação, integração diferenciação, função propedêutica, seletiva, diagnóstica e diretriz. Com esses objetivos e através dessas funções a escola norte-americana apresenta os seguintes aspectos ge-

rais, que a caracterizam de maneira insofismável: 1) — Igualdade de oportunidade para todas escolas eminentemente democráticas; 2) — a mais ampla flexibilidade de cursos — o programa se amolda ao aluno, e não o aluno ao programa; 3) — íntima correspondência e conjugação entre a escola primária, a secundária, a profissional e a universitária, — a educação do aluno é orgânica como o seu desenvolvimento físico, moral e intelectual; 4) — finalidade de formar, não uma elite, mas elite; em todas as atividades da vida — a escola deve ser acessível a todos, a educação não pode ser privilégio dos mais favorecidos; 5) — aproveitamento de todos os indivíduos, mesmo os relativamente incapazes, criando para cada qual um currículo lauto quanto possível promissor, de acordo com a capacidade e as inclinações de cada um; 6) — as atividades escolares são organizadas de acordo com os princípios de psicologia individual; 7) — a escola não visa apenas à formação do espírito, mas procura dar também ao adolescente os meios e recursos que lhe permitam enfrentar a realidade da vida; 8) — preocupação de tornar o ensino secundário absolutamente gratuito.

Aí está, numa dissecação fria e esquemática, a estrutura da educação norte-americana, principalmente a secundária. A frieza da apresentação sinótica, se nos permite uma visão de conjunto, uma visão panorâmica nos nega, por outro lado, a impressão mais viva e interessante de uma determinada escola americana no seu conjunto de salas arejadas, amplas e confortáveis, de pátios e "play-grounds", de bibliotecas e salas

de leitura, com seus professores capazes, dedicados, honestos e pedagogicamente preparados para a função professores que não permitem a escola como sistema nem a aprovação em massa, nem simulam nem tapeiam com os seus alunos, principalmente com os seus alunos garrulos, saudáveis e rumorosos, alunos cujos pais ou tios ou padrinhos se envergonhariam de empenhar-se pela sua aprovação com cartõezinhos, pedidos e pistolões; alunos que não se servilizam aos mestres na expectativa de uma simpatia lucrativa, mas que também não lhes negam serem professores capazes, dedicados, honestos à tarefa de educar; alunos que têm naturalmente as suas preferências e idiosincrasias mas que não pensam apenas num curso à matroca com exames e aprovações *à la diable*, que que não vivem narcisandose nos diplomas, mas alunos que aprendem com seus professores a dar valor ao que se lhes ensina que aprendem a ver na escola a própria vida; e que a vida é uma seleção de valores, onde só os mais aptos, os mais preparados podem evitar o naufrágio na sarabanda das competições, numa terra que é livre, rica e forte porque a educação não é artimanha burocrática nem tapeação. — OTON MCACIR Garcia (*O Jornal*, Rio).

#### A NACIONALIZAÇÃO DO ENSINO

No debate partidário que vai pelo Estado, surgem, de quando em quando, acusações à "campanha de nacionalização".

Ideada e orientada pelo general Osvaldo Cordeiro de Farias, esse eminente homem público a quem o

Rio Grande deve serviços inestimáveis que jamais pagará, teve aquela "campanha" em mim um dos seus executores — razão pela qual deliberara, desde muito, respigar essas acusações.

Não me apressei, entanto, por força de dois motivos.

O primeiro é que desejava prestar certos esclarecimentos depois que recusasse os convites que me foram feitos para candidaturas de cargos eletivos, a fim de que se não supusesse que me estava alinhando entre aqueles que de mão faminta, estendem os pires da mendicância eleitoral, na ânsia de não perder um só voto, ainda que a preço de todas as explicações e transigências.

Vivemos numa época de "auto-queremismo" delirante, que leva muitos homens à retratação de atitudes recentes e à negação de si mesmos, para ascenderem aos postos almejados: é mister, em tempos assim, muita prudência para não se incorrer na malícia popular, única sanção ainda vigorante...

O segundo é que, como parece, essas críticas não se têm dirigido, especificamente, à *nacionalização do ensino*.

Sem embargo, cumpre esclarecer certos aspectos, para que os espíritos menos prevenidos não sejam presa de confusões, quiçá lançadas sem má intenção.

Articulam-se as seguintes arguições: 1) os líderes políticos que hoje apelam, com fins eleitorais, para os "laboriosos colonos", são os mesmos que, ontem, os hostilizavam; 2) a "campanha de nacionalização" foi processada pela violência, que chegou até à agressão física; 3) essa campanha foi nociva à unidade na-



cional, pois criou em milhares de brasileiros recalques e ressentimentos profundos; 4) essa nacionalização já fora realizada por determinado partido político.

A primeira acusação é, de todo, procedente: cumpre, porém, àquele? que, indiscriminadamente, hostilizaram os descendentes dos colonos e que hoje solicitam os seus votos, dar a justificativa da sua atitude...

Com atinência à segunda, ignoro se foram cometidos os criminosos<sup>1</sup>; excessos apontados; é certo, porém, que os mesmos, se existentes, não foram determinados, nem estimulados pela Secretaria de Educação.

Com relação à terceira, não há fugir deste comentário: ela resulta da má fé ou do desconhecimento da realidade.

A nacionalização do ensino visa, precisamente, robustecer a unidade espiritual da Pátria — a) pela unidade da língua e cultivo cívico; b) pelo combate ao nazi-fascismo, que para atingir a seus fins, em todos os países, vinha utilizando, como meio, a luta interna, promovendo a desconfiança entre os concidadãos.

Teria o objetivo perseguido — a unidade espiritual dos brasileiros de todas as origens — sido exposto com clareza e segurança?

Teriam sido empregados os meios adequados para alcançar esse fim?

Sim: e a finalidade visada só não terá sido atingida, se existir em determinadas regiões do Estado, um preconcebido sentimento de anti-brasilidade.

Senão vejamos — através de citações que dispensam comentários, para os espíritos esclarecidos e caracteres retos.

"Pretender fichar os brasileiros, segundo a sua origem, firmando o principio da supremacia dos luso-brasileiros e reduzindo os demais a condição subalterna, é intenção das mais lamentáveis.

Em primeiro lugar, assegura ignorância da formação histórico-social da América, criada pela aluvião humana provinda de todos os países da Europa e caldeada com os autoctones na formação de um novo mundo, na idade e no espírito.

Apregoar a supremacia de um grupo técnico na America é declarar, com ingenuidade crioula, o racismo engendrado pelos cerebros primários do nazismo.

Em segundo lugar, essa tentativa representaria obra de desintegração brasileira, de quebrantamento da unidade nacional, por força da hostilidade entre compatriotas de várias origens étnicas.

Vale dizer: seria executar, inconscientemente, tarefa, de *quinta-colunismo*, pois esse, para atingir a seus fins, em todos os países, tem utilizado, como meio, a luta interna, promovendo a desconfiança entre os concidadãos.

Não precisamos procurar longe n apoio dessa assertiva a finalidade do Circulo Teuto-Brasileiro de Trabalho, com sede em Berlim, era preconizar o primado do grupo teuto-brasileiro e de conseguinte, realizar a obra nefanda de desagregação do nosso povo.

Aquí, como em tudo o mais, a sabedoria está na equidistância; cumpre não confundir o combate ao fascismo com hostilidade aos brasileiros de origem que não lusa, feita sem discriminação e sem orientação —

com injúria a seus antepassados e atentado às suas propriedades."

Esse excerto do despacho com que indeferi, em janeiro de 1942, o pedido de mudança de denominação do Grupo Escalar "Rodolfo von Ihering", não é senão o reflexo do espirito que animava a grande obra que empreendera o ilustre general Cordeiro de Farias, que, em discurso pronunciado na Semana da Pátria de 1941, na inauguração do Grupo Escolar de Feliz, dizia: "Estendo confiante a minha mão amiga aos homens descendentes de filhos de outras terras, certo de que eles, embora não dominando muito bem a nossa língua, embora não conhecendo as belezas da nossa história, *são tão brasileiros quanto eu*, pois toda a sua vida, naquilo que só deles lia, dependido, fora dedicada, pelo seu trabalho construtor, à grandeza da Pátria. Lastimo, sim, que eles não fossem tão felizes como nós, porque, esquecidos pelos governos que lhes não haviam proporcionado os meios, não se tornaram, pelo idioma e pelos hábitos, aquilo que, pelo sentimento, eles indiscutivelmente eram — brasileiros orgulhosos do seu chão e da sua gente."

Na conferência que li na Associação Brasileira de Educação, publicada depois em volume sob o título de "Denúncia", classifiquei os descendentes dos colonos em três grupos e assim os apreciei:

"Segundo esse conceito pessoal — que encontra apoio na diuturna observação da realidade rio-grandense, vivida durante anos, no exercício das mais variadas funções públicas — o primeiro grupo é constituído daqueles que realizaram uma completa incorporação à Pátria brasileira.

Sem embargo da ausência de qualquer ação governamental, exercitaram uma integração nacional absoluta, ao ponto de muito deles ignorarem a língua de seus antepassados.

O segundo grupo é o dos "tradicionalistas", que mantém bem viva a tradição dos maiores: língua, hábitos, artes, etc.

Não alimentam intenções políticas; conservam a tradição, antes por motivos de ordem espiritual.

O terceiro grupo, por fim, e que constituiu, indiscutivelmente, a maioria, é o filiado ao fascismo europeu.

Em face dessas correntes, deve ser bem diversa a atitude do governo.

Em relação ao primeiro grupo, nada há a fazer: é constituído de tão bons brasileiros quanto os de outras origens raciais.

O segundo, o dos "tradicionalistas", não deve ser *hostilizado e, sim educado*, como processo de preservação, já que a ausência de um ideal político imediato não o torna inofensivo".

Em face de textos tão categóricos, resta, apenas, evidenciar que, para alcançar esse objetivo, foram sempre empregados meios construtivos, tratamento carinhoso e manifestações de confiança patriótica.

1 — Dezenas de prédios escolares e centenas de escolas foram localizadas na região colonial e mantidas cuidadosamente, de acordo com as possibilidades orçamentárias de então,

Tão vivo era o intuito da Secretaria de Educação de dispensar à região colonial uma assistência escolar sem precedentes, que, por vezes, lhe foi feita a acusação pública de esquecer outras zonas, habitadas por luso-brasileiros.

II — Edições especiais de livros de canções e de educação cívica foram feitas especialmente para os escolares daquela região — iniciativas essas que não podem ser acoimadas de violentas...

III — Durante seis anos foram trazidos à capital na Semana da Pátria, quinhentos meninos da região colonial e hospedados no Palácio do Governo, nas residências das altas autoridades e das mais distintas famílias de Porto Alegre — cercados de um carinho que desconheciam, que lhes deve ter deixado no espírito, em formação, impressões profundas.

Proporcionaram-se-lhes excursões, festas, atos cívicos, e, ao voltarem aos seus lares, levavam presentes e livros escolhidos.

Esses três mil jovens distribuídos por todos os municípios coloniais do Estado, poderão prestar um depoimento que será a melhor justificativa da política educacional adotada.

IV — A Secretaria de Educação sempre repeliu as atitudes de hostilidade a pessoas alvejadas em razão de sua origem racial: os casos do patrono do Grupo Escolar da cidade de Taquara, de professoras das Escolas Normais de Pelotas e de Cachoeira estão na lembrança de todos.

Essa orientação foi objeto de crítica, pela imprensa, de parte da corrente jacobina — pois na vigência do Estado Novo a Secretaria de Educação nunca se valeu de censura policial para evitar a publicação de críticas à sua atuação.

V — Em um dos trabalhos citados escrevi: "Para alguns dos altos cargos de Delegado Regional do Ensino, Orientadores Técnicos e para

dezenas de Direções de Grupos Escolares, a Secretaria de Educação, fiel ao pensamento do Interventor Federal, tem designado, e *conservará nos postos*, professores teuto-brasileiros, de comprovado espírito de brasilidade.

Ressalvadas as peculiaridades, o mesmo se pode dizer em relação ao ensino normal, secundário e superior". Em comprovação dessa assertiva convém evocar significativos exemplos.

Para fins da administração escolar e, de conseguinte, da fiscalização do ensino particular, o listado foi dividido em onze regiões, e a 2.<sup>a</sup> e a 9.<sup>a</sup> com sede, respectivamente em Novo Hamburgo e Cruz Alta, compreendendo zonas de maior condensação de habitantes de origem germânica, tiveram as suas Delegacias preenchidas com a nomeação dos professores João Aloysio Braum e Nair Becker, que, como era de esperar, se conduziram com inexcusável patriotismo e que foram prestigiados contra as hostilidades de elementos que pretendiam realizar a condenável política da discriminação dos brasileiros por sua origem.

E a 4.<sup>a</sup> Região Escolar, que compreende a colônia italiana, foi entregue ao lealíssimo brasileiro, que é o professor Luiz Dalben.

Na mesma ocasião — detalhe altamente expressivo — eram afastados do ambiente escolar professores luso-brasileiros, por força de suas tendências fascistas, professores esses cujos nomes não são aqui indicados apenas por um natural imperativo de ética.

Em inúmeros discursos proferidos na região colonial destaquei sempre

essa orientação e na já citada conferência acentuei: "Pouco durou a assistência governamental aos núcleos coloniais, verificada no início do movimento imigratório; em breve ficaram os colonos entregues a si mesmos, em luta com o selvícola, com as feras e com a natureza. Perdidos na imensidão da planície, ou na grandeza da floresta rio-grandense — sem vias de comunicação, sem escolas sem qualquer outra assistência — sabiam da existência do Governo Brasileiro, pela presença de uma vaga autoridade distrital e pela visita periódica dos exatores.

Criadas e mantidas pela diligência particular e só mais tarde subvencionadas pelos governos estrangeiros, essas escolas representam um alto e quase comovente esforço de elevação, partido de criaturas abandonadas, desejosas de não tornar às condições primárias dos aglomerados humanos não civilizados".

Eis, em resumo, os objetivos e os processos da campanha de *nacionalização do ensino*.

A verdade é essa e quem desejar conhece-la em minúncias deverá folhear o citado volume "Denúncia", onde não encontrará contradições, nem desmentidos a esta página.

A verdade é que a nacionalização do ensino diligenciou por evitar que as novas gerações da região colonial crescessem em condição de marginalidade política, como os seus dignos e laboriosos antepassados, e combateu, veementemente, todas as modalidades do fascismo, hediondo regime incompatível com a liberdade da pessoa humana — dignificada pelo cristianismo — nunca visou hostilizar os

descendentes dos colonos alemães ou italianos.

A verdade é essa e só podem tentar contestá-la aqueles que receiam que o seu prestígio político desapareça com o desaparecimento da referida situação de marginalidade política, ou que conservam tendências fascistas.

Quanto à afirmativa de que a nacionalização dessas regiões já fora feita por uma determinada corrente política, cuidado desnecessário impugná-la: a simples apresentação do material escolar apreendido nos estabelecimentos particulares é o bastante para evidenciar a sua improcedência.

E limito-me a essa simples referência, porque venho a público para esclarecer as pessoas de boa fé e não para abrir polêmica — esclarecimento esse prestado com honestidade, com sinceridade, por amor a uma obra e não para alcançar votos de alguém. pois não me confundo com os oportunistas incuráveis.

Registro, com grande júbilo que a campanha de nacionalização do ensino alcançou a sua última vitória na Constituição de 18 de setembro, que consignou no artigo 168, inciso I — o ensino primário é obrigatório e *só será ministrado* na língua nacional — dispositivo que se não encontrava no ante-projeto oficial e que foi objeto de uma sugestão enviada pelo Instituto dos Advogados do Rio Grande do Sul e da minha autoria.

E' pois, questão encerrada e, em bem da cobiçada unidade do nosso povo, convém que não seja lembrada e que — como, aliás, já disse várias vezes — se eliminem do nosso vocabulário político os brasileiros de prefixo — "teuto e italo-brasileiro" — para que permaneça, rico e con-

ceituoso, apenas o vocábulo — *brasileiro*. — J. P. COELHO DE SOUZA (*Correio do Povo*, Porto Alegre).

## O ENSINO NORMAL NO DISTRITO FEDERAL

A importância do professor primário como agente da educação não tem sido valorizada do mesmo modo nas diversas épocas históricas. Se no Antigo Oriente, era tido em alta consideração e escolhido entre os membros das classes sociais mais elevadas, na Grécia e em Roma o magistério primário era desprezado pelos homens livres e entregue aos escravos.

O Cristianismo veio emprestar grande dignidade à missão do professor considerando-o mandatário do Cristo e "mensageiro dos valores eternos". A partir do Renascimento, a função do mestre perde, progressivamente, seu relevo social e sua importância espiritual, passando a ser exercida por indivíduos incapazes ou fracassados em outras profissões.

Com a secularização do ensino instituída pela Reforma, a situação se agravou ainda mais. Não sendo mais escolhidos entre o clero, que "possuía certa cultura e não era distraído por outros interesses, os mestres das escolas elementares observa Monroe, eram, na sua maior parte, sacristãos, soldados inválidos, sapateiros ou ipessoas cuja principal ocupação fosse sedentária ou durasse apenas parte do ano". Nessa época, S. João Batista la Salte, impressionado com a decadência da educação primária, fundou o Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, destinado ao ensino das crianças pobres e à forma-

ção de professores capazes de elevar e dignificar o exercício do magistério. E assim, nasceu a primeira Escola Normal.

Já Rousseau não deu grande importância à função do educador. Pregando a educação pela natureza, fazendo a apologia do método negativo e reduzindo todo o processo educativo ao desenvolvimento espontâneo e natural da criança, o criador de "Emílio" colocou em plano secundário o papel do educador.

O advento da educação psicológica e o progresso dos métodos pedagógicos, ao contrário do que se poderia supor, não realçaram a função relevante do professor primário na atividade educativa. Ele passou a ser considerado como simples instrumento do método. Significativa a esse respeito é a opinião de Ratke ao proclamar que não lhe seria difícil "fazer um mestre habilitado de qualquer indivíduo que lhe fosse indicado". E Basedow persuadiu-se de tal maneira da eficácia do seu método que julgava que a utilização do mesmo poderia colocar qualquer estudante, por mais ignorante que fosse, em condições de ensinar.

Ponto de vista mais ou menos idênticos foi defendido por Comênio. Pestalozzi e Herbart, que colocaram o método acima da personalidade do educador. Froebel, por motivos filosóficos, também não valorizou a função do mestre. Sob a influência da filosofia idealista, o famoso criador do "Kindergarten" considerou a educação como um processo imanente, autônomo e auto-ativo, reduzindo, implicitamente, a função do mestre à de mero agente es-

tumuiador do auto-desenvolvimento espiritual do educando.

Apesar da influência nítida do naturalismo de Rousseau e do idealismo de Kant, Fichte e Hegel sobre a maioria dos sistemas pedagógicos contemporâneos, a importância emprestada ao papel do educador, tem, em nossos dias, crescido de maneira expressiva, o que se traduz pela tendência que se nota, em toda parte, de conferir um nível superior à formação do magistério primário.

A Pedagogia da personalidade veio, recentemente, realçar ainda mais o valor e a dignidade da função mestre no processo educativo. E aos poucos, se vai universalizando a convicção de que a personalidade do professor é indiscutivelmente, o elemento fundamental de toda educação e de que não era sem razão que Goethe proclamava: "por sua personalidade atua o homem sobre os seus semelhantes de toda maneira de que é capaz".

As instituições destinadas à formação dos professores primários apresentam, atualmente, nos diversos países, uma grande variedade de tipos e de níveis. Segundo inquérito realizado pelo "Bureau Internacional de Educação", em 1935, essas instituições podem ser divididas em dois tipos principais: 1) Tipo de nível secundário (escolas normais); 2) Tipo de nível superior (academias, institutos, faculdades pedagógicas).

Cada um desses tipos pode ser subdividido. O tipo de nível secundário compreende: a) escolas normais tendo por base a escola primária e aceitando candidatas com a idade de 14 a 15 anos: o nível dessas escolas é, às vezes, inferior ao das escolas se-

cundárias; b) escolas normais, tendo por base as escolas primárias superiores, as escolas médias ou os ciclos inferiores das escolas secundárias; seu nível corresponde ao das escolas secundárias, o que lhes permite, em alguns países, servir de acesso às escolas superiores. O tipo de nível superior compreende: a) cursos pedagógicos, universitários ou não, com uma duração de dois a três semestres; b) academias, institutos e faculdades pedagógicas, cujo curso possui uma duração de dois a quatro anos.

É interessante observar que esses dois tipos coexistem, às vezes, no mesmo país. Na Polônia, por exemplo, antes da última guerra, havia os liceus pedagógicos e o pedagogium espécie de faculdade de educação. Na Tchecoslováquia, na África do Sul e nos listados Unidos existem instituições dos dois tipos. Segundo o referido inquérito, a explicação da existência, num só país desses dois tipos de instituições, resulta, principalmente, do fato de não ser possível abolir, de um dia para outro, as escolas normais tradicionais e substituí-las por academias pedagógicas.

No Brasil a recente lei orgânica do ensino normal estabeleceu três tipos de instituições destinadas à formação de professores primários: 1) curso normal regional, destinado a formar, em quatro anos, regentes do ensino primário: este curso tem por base a escola primária e o seu nível corresponde ao curso ginasial; 2) escola normal, destinada a formar, em três anos, professores primários: este curso tem por base o curso ginasial e o seu nível corresponde ao curso colegial; 3) instituto de educação, destinado, não só a formar

professores primários, como a ministrar o ensino de especialização do magistério e de habilitação para administradores de grau primário.

Geralmente, a preparação dos professores para as escolas primárias urbanas e rurais é a mesma. Certos países, entretanto, possuem escolas normais urbanas e escolas normais rurais. I" o caso da Argentina. Austrália, Bolívia, Chile, China. Colômbia, Equador. Guatemala, Haiti, México. Nicaragua. Panamá, Perú, Salvador. Na Alemanha, os estudos são idênticos para os mestres rurais e urbanos, mas os problemas relativos á vida elo campo ocupam lugar eminente nos cursos de formação do magistério primário. No Iran, o ensino da agricultura é obrigatório em todas as escolas normais. Na Escóssia. as escolas normais possuem. ao lado do curso básico e comum. cursos especiais adaptados ás condições econômicas e sociais de cada região. Na União Sul-Africana. há escolas normais para os indígenas e para os estrangeiros. No Brasil, os cursos de formação do magistério são os mesmos para a zona urbana e para a zona rural. Contudo, nos cursos normais reginais, o ensino dos trabalhos manuais e das atividades econômicas da região obedecerá a programas específicos. que conduzam os alunos ao conhecimento das técnicas regionais de produção e da organização do trabalho na região.

As escolas normais urbanas e rurais devem, a nosso ver. possuir o mesmo nível e ministrar a mesma formação básica. Mas as escolas normais rurais devem manter, em seu curso, disciplinas e atividades relacionadas com a vida rural. E' preciso não esquecer que a tarefa da

escola primária rural é mais difícil e complexa do que a da escola urbana. A escola primária rural deve ser o centro da comunidade. E enquanto, na zona urbana, múltiplos fatores auxiliam o trabalho educativo, na zona rural o meio primitivo e ignorante cria sérios obstáculos à obra da escola.

Com relação ao plano de estudos. em quase todos os países o currículo das instituições de formação do magistério primário abrange três grupos de disciplina: 1) cultura geral: 2) preparação profissional. compreendendo a preparação pedagógica, a preparação psicológica, a preparação social e a preparação prática: 3) cursos técnicos e artísticos. Certas instituições, geralmente as escolas normais, contêm esses três grupos. Em alguns institutos pedagógicos, o ensino se limita á preparação profissional, considerando-se como suficiente a cultura geral adquirida na escola secundária. Já em outras academias e institutos pedagógicos, os candidatos são obrigados, além da preparação pedagógica, técnica e artística. a escolher certas disciplinas de cultura geral nas quais se deverão aprofundar e especializar,

Analisados, em rápida síntese, o conceito atual de professor primário e os princípios gerais que presidem à sua formação nos países mais adiantados, vejamos qual a situação desse importante problema no Distrito Federal. De 1875 a 1946, o ensino normal da Capital da República sofreu nada menos de 24 reformas. Através dessas continuas transformações, o ensino normal passou pelos graus primário, secundário e superior e teve um curso,

ora misto, ora diferenciado, cuja duração oscilou entre três e oito anos. O ensino normal sempre foi ministrado por uma única escola normal pública, sendo que as duas escolas normais particulares que foram fundadas nesta cidade, uma, em 1874, e outra, em 1897, tiveram vida efêmera. Sempre houve no Distrito Federal um estranho preconceito contra o ensino normal particular, o que muito tem prejudicado o progresso da educação primária nesta metrópole.

A primeira reforma do ensino normal da cidade com bases verdadeiramente pedagógicas e sociais foi a de Fernando Azevedo, em 1928. Por essa reforma, o curso normal foi fixado em cinco anos e dividido em dois ciclos: um geral ou propedêutico, de três anos, e outro especial ou profissional, de dois anos. A reforma seguinte, realizada em 1932, foi mais radical, pois extinguiu a antiga Escola Normal e criou o Instituto de Educação com um curso de oito anos, em que um curso pedagógico de dois anos se sobrepunha a um curso propedêutico, de nível secundário, de seis anos. A criação da Universidade do Distrito Federal, em 1935, não modificou essa estrutura, mas a reorganização dessa Universidade, em 1938, reduziu a duração do curso normal a sete anos, embora mantendo a organização didática vigente. Em 1944, o ensino normal foi novamente reformado, sem grandes alterações, a não ser o acréscimo de algumas disciplinas pedagógicas no seu plano de estudos. Finalmente, durante o corrente ano, em obediência à lei orgânica que uniformizou o ensino normal em todo o país, o Instituto de Educação foi re-

organizado, passando a manter, além dos cursos próprios da Escola Normal, os cursos de especialização do magistério e de habitação para administradores escolares. Ainda 110 corrente ano, foi criada a Escola Normal "Camela Dutra".

Do ponto de vista qualificativo o ensino normal desta cidade sempre foi modelar. O Instituto de Educação do Distrito Federal tem sido considerado como estabelecimento padrão em todo o Brasil, já pela riqueza e modernidade de suas instalações; já pela competência e dedicação dos seus professores. Sua organização didática se tem ressentido, porém, de uma falha muito grave. A seleção dos alunos tem sido realizada através de um exame de admissão em que se inscrevem candidatos de 12 anos de idade. Ora, selecionar candidatos para o curso normal antes da puberdade, isto é, antes do desabrochamento das tendências e aptidões, não nos parece uma orientação compatível com os ensinamentos da psicopedagogia. Felizmente, a lei orgânica do ensino normal, permitindo o ingresso de candidatos diretamente na Escola Normal, depois do curso ginasial veio possibilitar uma seleção mais de acordo com os preceitos da orientação profissional.

Do ponto de vista quantitativo, a situação do ensino normal, nesta cidade é bem precária. O número de alunos diplomados anualmente pelo Instituto de Educação é de todo insuficiente para atender às necessidades crescentes do ensino primário. Existem, atualmente, no Distrito Federal, mais de 100.000 crianças sem assistência escolar, e a causa precípua dessa lamentável situação reside sobretudo, na falta de profes-



sores devidamente habilitados. Por isso, há dez anos o sistema escolar da cidade não se pode expandir para abranger a população infantil que cresce de maneira cada vez mais intensa.

Sendo assim, além das soluções imediatas de emergência, é necessário ampliar, sem perda de tempo, a rede de escolas normais do Distrito Federal. Urge criar novas escolas normais públicas e conceder equiparação às escolas normais particulares idôneas que se fundarem. Só assim poderemos fazer frente à situação crítica em que se encontra, há muitos anos, o nosso ensino primário. — Teobaldo MIRANDA SANTOS (*A Manhã*, Rio).

#### O ESPORTE NAS ESCOLAS DA INGLATERRA

Uma das primeiras coisas que leve chamar a atenção de qualquer visitante das escolas inglesas é a importância dada à educação física e o lugar que a mesma ocupa nos horários escolares.

Como todos os grandes e progressistas desenvolvimentos educacionais da Inglaterra, esse fato resultou do estímulo proporcionado pelo esforço voluntário. Antes da primeira guerra mundial, quando todo o empenho, nas escolas, se destinava a proficiência nos "3 R's," surgiram em muitas regiões as Associações Voluntárias de Professores, entidades profundamente interessadas na "promoção do desenvolvimento intelectual, moral e físico de seus alunos".

Organizaram-se as "Ligas Esportivas", tanto no âmbito local como no internacional. para levantar fun-

dos para suas instalações e seus aparelhos.

Esse trabalho voluntário acarretou uma séria restrição ao tempo de descanso dos professores. Todos os prélios eram disputados depois das horas de aulas, geralmente aos sábados pela manhã. Era de se esperar, assim, que seria dada maior atenção aos alunos de maiores qualidades atléticas para a formação das equipes; os outros alunos, embora mais necessitados de exercícios físicos e das emoções de uma disputa esportiva, tinham que agir por conta própria. Sob o ponto de vista geral da educação, semelhante sistema era indefensável

Entre 1919 e 1939, principalmente em resultado da aprovação do "Education Act" — Lei Educacional — de 1921 e da divulgação dos dois regulamentos sobre treinamento físico da Junta de Educação (Board of Education), agora Ministério da Educação, reconheceu-se a importância da inclusão de jogos esportivos nos planos de educação física e as autoridades educacionais locais foram exortadas a providenciar todas as facilidades requeridas. Pelo ano de 1939, muito poucas — se é que as houve — autoridades educacionais inglesas não tomavam providências para a realização organizada de jogos esportivos durante o expediente escolar. Surgiu uma nova situação assim que os educadores locais desenvolveram sua compreensão quanto ao valor da educação física. Passou ela a fazer parte dos deveres dos professores que eram obrigados a organizar prélios esportivos durante o expediente e todos os estabelecimentos de ensino foram solici-

tados a ter um programa progressivo de treinamento. Os esportes estimulados pelas Associações Esportivas de Professores, se bem que permaneçam como uma atividade "extra-curricular" foram consideradas como legítimas e desejáveis quando a atenção que lhes é dada não é for às expensas das crianças que provavelmente não encontrariam lugar numa equipe escolar. Foi assim reconhecido seu mérito de trazer os alunos de uma escola em contacto amigável com os de outro estabelecimento, desse modo ampliando sua perspectiva social. Contudo, permanecia um perigo muito sério — o de presumir-se que os jogos nacionais, como o de futebol e cricket para rapazes, netbol e tennis para moças eram os únicos que deviam ser disputados.

A prática da moderna educação física nas escolas inglesas mais progressistas evidencia conclusivamente que se a educação da criança deve levar em consideração sua idade, capacidade e aptidão, então lhe devem ser propiciadas oportunidades para adquirir de maneira progressiva, as "perícias" que são de vital interesse para ela no momento e que constituem elementos indispensáveis ao gozo completo de descanso ativo ao ar livre em sua vida. Os esportes nacionais não proporcionam isso necessariamente; as crianças diferem em suas predileções atléticas da mesma maneira que divergem em sua capacidade física; na verdade, alguns não dispõem nem de uma coisa, nem de outra.

Que os esportes nacionais têm valor não se discute, mas para as escolas são considerados como ápice de um esquema em que ocupam lu-

gar mais importante um grande número de jogos de equipes menores e de atividades de treinamento. Esses esportes não apenas são excelentes por si mesmos, como fornecem, também, as bases em que se fundamentam os esportes nacionais.

Assim os períodos de "jogos organizados", com a duração de 45 a 60 minutos semanalmente não são nem prerrogativa especial do time da escola e nem motivo para o treinamento especial de um dos jogos nacionais. Os objetivos visados são a recreação em benefício geral do aluno e o desenvolvimento do espírito coletivo, de liderança e esportivo, além do levantamento do padrão físico. Para levar avante seus objetivos, os professores ingleses basearam suas lições esportivas em programas que incluem práticas especiais para os mais velhos e para os mais jovens. Observando essa ampla interpretação da proposição "jogos organizados" é que os alunos recebem seu treinamento geral nos jogos e esportes por meios dos quais podem desenvolver as qualidades de liderança e de espírito esportivo. Esse treinamento deve constituir um papel muito importante em sua educação física.

O trabalho do professor, durante as lições dos "jogos organizados" é o de um guia e preceptor, dirigindo sua atenção ao aprimoramento da técnica das táticas e da combinação do time. É ainda dever do professor treinar o "captam" de seu time em seus vários deveres e levá-lo gradativamente a controlar a partida eficiente e inteligentemente. Grandes modificações tiveram lugar durante os últimos vinte anos e outras maiores devem ser esperadas quando o

novo "Education Act" de 1944. com sua distribuição mais liberal de campos esportivos estiver completamente regulamentado. Muito já foi dito para mostrar que os professores ingleses estão atentos às necessidades físicas, intelectuais e morais de cada aluno, individualmente, e às vantagens sociais das disputas inter-escolares. Como organismo de educadores. preferem eles antes de satisfazer as necessidades da maioria que proporcionar prazer e lisonja a uns poucos. Empregam eles todo o tempo de que dispõem em benefício de todos. — F. J. C. MARSHALL (O *Jornal*. Rio) .

#### CADERNETA SANITÁRIA

O prof. Alcides Lintz, que desde estudante, se destacou sempre na profissão como elemento de vanguarda, tão ousado que, começando eu minhas atividades docentes, ao tempo da reforma Rivadavia, tive-o como dos primeiros alunos inscritos no primeiro curso equiparado que eu ou-sava lazer em concorrência com o catedrático de Fisiologia — teve oportunidade de verificar. quando chefe do serviço médico escolar, a necessidade da existência de uma caderneta, onde se possa inscrever a vida clínica de cada indivíduo, desde o nascimento até, pelo menos, a maioridade. Daí o insistir, de quando em vez. e agora com maior intensidade. pela criação de uma "cader-neta de saúde" que poderia até ser erigida ao papel de "cader-neta de cidadania", tal como a esboçara vagamente o presidente Washington Luis. Nessa caderneta tudo seria inscrito. Ali constariam todas as ocorrências, desde o nascimento, pa-

ra o qual a caderneta valeria como o documento hábil de prova de idade. O crescimento da criança, as doenças, os tratamentos, as intervenções cirúrgicas, quando houvesse. Tudo, pois, quanto pudesse ocorrer na vida sanitária de um indivíduo, seria inscrito na sua caderneta.

Alcides Lintz se contenta em ir até à maioridade. Eu iria mais longe: por toda a vida.

Quem clinica, sabe muito bem como, na anamnese de um doente, tem importância seu passado mórbido. Tem-se de confiar na memória do doente e na sua ignorância. Nas classes pobres e sem instrução, que frequentam os hospitais, tudo é mais ou menos vago. E nem mesmo nos doentes cultos se consegue muitas vezes saber as coisas com exatidão. Quantas senhoras tenho eu visto. vastamente operadas e que não sabem exatamente que gênero de operação lhes foi feito.

Por outro lado, com o desenvolvimento atual da medicina psicossomática. o conhecimento do passado mórbido, inscrito a seu tempo, muito elucidada o presente, na relação que se deve fazer entre as manifestações mórbidas e as contingências da vida emocional do doente.

Deve-se, pois, apoiar com o máximo entusiasmo a idéia de Alcides Lintz.

De resto, quando há uma verdade que se impõe, essa verdade se encontra várias vezes dita no curso da história. Já Lannelongue. há tantos anos, dizia, defendendo idéia semelhante. que se o passado mórbido de Gambetta tivesse sido conhecido talvez uma operação de apendicite, feita a tempo, o tivesse podido salvar.

Entre nós, no começo deste século, em 1908, o dr. Eduardo Moscoso, que era um infatigável pesquisador de coisas do passado, citando o exemplo de Gambetta e tantos outros, apresentou à Academia Nacional de Medicina uma indicação para que se instituísse a mesmíssima caderneta sanitária, que Lilitz agora sugere. Lintz encontrará certamente nos Anais da Academia, desse ano, o debate provocado em turno do assunto e na imprensa leiga a sua repercussão. Ficará abismado com a oposição que o velho Moscoso encontrou, baseada numa compreensão, então dominante, do famoso segredo profissional. Moscoso era um tímido. Tomava-se de entusiasmo por uma idéia. Divulgava-a.

Se encontrava qualquer oposição, encolhia-se como uma caracol na casca. Temia o ridículo e não tinha, na sua emotividade, presença de espírito para retrucar as objeções, maxime quando estas eram feitas em tom irônico e até grosseiro, orno era muito do hábito dos acadêmicos de então.

A idéia da Caderneta Sanitária, entretanto, ele nunca a abandonou. Alguns anos mais tarde, em um Diário de Medicina de que fui diretor, ele de novo a expôs e defendeu.

Alcides Lintz leva sobre seu antecessor a vantagem de muito maior coragem e de um ambiente menos agressivo. Hoje ninguém ousaria levantar contra sua idéia a doutrina do segredo médico. Xinguem se recusa mais a admitir a necessidade de conhecer minuciosamente o passado mórbido de um doente. Há mais audácia geral e melhor compreensão dos problemas médicos pelo público leigo. Leve por diante sua valorosa

batalha e vencerá. Não lhe faltará o apoio de quantos meditem um pouco sobre os benefícios da sua criação. — MAURÍCIO DE MEDEREIROS (*Diário Carioca* Rio).

## A EDUCAÇÃO DOS ANORMAIS

A Educação dos Anormais é um dos problemas básicos de qualquer sistema escolar, Todos os anormais, seja qual for a natureza do seu desajustamento, devem ser educados, não só por motivos de ordem social, como por motivos de solidariedade humana. E' um dever sagrado e imperioso o da educação dos que se desviaram dos padrões da normalidade. São justamente os portadores de anomalias que exigem os maiores cuidados da Família, da Escola e do Estado. Não possuem meios para educar-se por si mesmos. Não se podem valer dos próprios recursos. E não educá-los, desprezando-os. seria multiplicar defeitos, em prejuízo deles mesmos e da sociedade.

Podemos considerar como anormal todo indivíduo em que um déficit orgânico ou psíquico acarrete: um desequilíbrio funcional que impossibilite sua adaptação ao meio. Do ponto de vista pedagógico, anormal é, porém todo indivíduo que, por um déficit orgânico ou psíquico, não se adapte aos processos educativos comuns. Daí Binet e Simon definirem os anormais escolares como crianças que possuem uma organização física ou mental que não lhes permite tirar proveito dos métodos ordinários de instrução e educação. O desajustamento à realidade social ou escolar é o ponto de partida de todas as concepções de anormalidade.

A maioria dos autores classifica os anormais em dois grandes grupos: anormais profundos e anormais deficitários ou retardados. Os anormais profundos são destituídos de aptidão para a vida social. Neste grupo se acham incluídos os idiotas, os imbecis e os dementes. Estes anormais não interessam à escola, pois não são educáveis por processos pedagógicos. Os deficitários são anormais que possuem aptidão para a vida social e que são educáveis pelos métodos escolares. Dividem-se em anormais por déficit físico, anormais por déficit intelectual, anormais por déficit sensorial, anormais por déficit de caráter e anormais por déficit moral. Má ainda os anormais mistos, em que Formas diferentes de anomalia se associam.

Existem ainda outros tipos de anormalidade que sem impedir a adaptação atual à escola, ameaçam a vida social futura. São os tipos de tendência histórica e os de tendência psicastênica. Esses anormais trazem consigo o germe de uma falta de adaptação e se não são submetidos a processos pedagógicos especiais, a finalidade da educação não será alcançada. Nessas condições, podemos distinguir, com De La Vaisiére, dois grupos de anormais: os que não se adaptam ao regime escolar e os que se adaptam ao regime escolar mas que são portadores de disposições para anomalias que comprometem o resultado final da educação.

Gonzalo Lafora se insurge contra a divisão dos anormais em *educáveis* e *inducíveis*, que na sua opinião é demasiado pessimista e cientificamente falsa. E acha que é preciso distinguir a capacidade de instrução

ou de aquisição de conhecimentos de um anormal profundo e a sua capacidade de educação ou de integração na vida social. Para o grande psiquiatra e educador espanhol são raros os idiotas e os imbecis totalmente incapazes de melhorar sua conduta ainda que pelos processos elementares do adestramento.

Lafora divide os anormais em verdadeiros e falsos. Os verdadeiros anormais o são por causas primariamente nervosas, ou por causas não nervosas que afetam secundariamente o sistema nervoso. No primeiro caso, a anormalidade pode derivar de uma deficiência mental qualitativa de perturbações mentais quantitativas ou de perturbações afetivas ou de caráter. Os anormais por deficiência mental quantitativa são representados pelos débeis mentais, pelos imbecis e pelos idiotas. Sua anormalidade deriva de um desenvolvimento imperfeito, estacionado ou deficiente da inteligência. A causa reside num defeito cerebral congênito ou adquirido. Os anormais qualitativos não o são por uma deficiência intelectual e sim por alterações mentais que os diferenciam dos indivíduos normais. São os epiléticos, os históricos, os psicastênicos e os psicopatas, entre os quais se encontram os instáveis, que se classificam, geralmente como "nervosos", os astênicos os indolentes, os impulsivos, os dementes, precoces, etc.

Os anormais de caráter ou afetivos se caracterizam pela sua amoralidade. Sua perturbação psíquica é, geralmente, devida a uma herança alcohólica ou epilética e em certos casos a fatores externos, a influências nocivas do meio, etc. No grupo dos anormais de causas não nervosas,

mas que afetam a montalidade do indivíduo, estão, em primeiro lugar, os disglandulares, isto é, os que sofrem de transtornos nas glândulas de secreção interna. Os falsos anormais são crianças que não possuem propriamente alterações mentais, mas que, por fatores de ordem social (abandono, vagabundagem, etc.) ou por terem sofrido doenças frequentes, têm conhecimentos muito abaixo de sua idade mental.

Na escola, os atrasados intelectuais são facilmente reconhecidos pela inferioridade em relação ao escolar normal. Essas crianças são, geralmente, consideradas pelos professores como preguiçosos ou relapsos. Quase sempre se tornam vítimas indefesas da ignorância e da falta de intuição psicológica dos seus mestres. Boncourt divide os atrasados intelectuais em duas categorias: os que possuem dois anos de atraso e os que possuem de três a quatro anos de atraso. A primeira categoria é constituída de crianças perfeitamente educáveis, capazes de se adaptar ao meio social mediante uma educação sistemática. A segunda categoria é constituída de crianças menos adaptáveis ao meio social e de menores possibilidades educacionais. Quanto às crianças que possuem mais de quatro anos de atraso, são ineducáveis pelos métodos escolares comuns.

O reconhecimento e o exame dos anormais são realizado por processos médicos e psicopedagógicos. Quanto mais cedo é caracterizada a anormalidade, tanto maiores são as probabilidades de êxito. A primeira tarefa do educador de anormais é examinar cuidadosamente a criança oligofrênica para determinar seu

grau de educabilidade, não só no que concerne às funções intelectuais (pelos métodos psicométricos de Binet-Simon e respectivas revisões, pelos perfis psicológicos de Rossolimo, Vermeylen, etc), como também no que diz respeito ao seu tipo caracterológico (pelos métodos de observação da conduta e exploração da personalidade, tais como o psicodiagnóstico de Rorschach, a técnica de May-Harstone, de Downey, de Deroày, de Fernal-Jacobson, de Henning, etc.)

Para os anormais propriamente ditos devem ser instituídas escolas próprias que se denominam, atualmente, escolas auxiliares. Para os falsos anormais, basta organizar nas escolas de crianças normais, classes especiais. A educação emendativo dos anormais deve ser eminentemente psicológica. O ensino deve ser ministrado a turmas homogêneas e as atividades devem ser orientadas de modo a permitir a livre expansão da personalidade dos educandos. Os processos pedagógicos devem ser instrutivos e atraente e baseados; nos interesses das crianças. Os exercícios ginásticos, os jogos educativos, as atividades sociais, o desenho e os trabalhos manuais, quando realizados num ambiente de vida, de alegria e de liberdade, são muito aconselháveis para a educação dos anormais.

A psicologia dos atrasados mentais é polimorfa e, assim, os processos educativos a serem aplicados aos mesmos devem revestir-se da necessária flexibilidade para se ajustar às suas diferenças individuais. Segundo Alice Descouédres, o problema fundamental da educação dos anormais é a educação da atenção. E como não existe, na opinião da gran-

de educadora suíça uma única atenção e sim diversas modalidades de atenção, condicionadas pela atividade sensorial, a educação dos sentidos, ou melhor, a educação das percepções; deve ser a preocupação dominante do educador de anormais. Para Decroly, os exercícios visuomotores devem constituir a base da educação dos anormais, dada a íntima relação que existe entre as atividades sensoriais e o desenvolvimento intelectual dos anormais.

A educação dos anormais é problema que merece atualmente o máximo interesse de todas as nações civilizadas. Os Estados Unidos estão na vanguarda do movimento universal em prol das crianças anormais. Em todos os sistemas escolares de suas grandes cidades existem instituições destinadas à educação enfiada além de numerosas classes especiais e clínicas psicológicas e psiquiátricas destinadas à orientação educacional dos desajustados físicos e mentais.

No Brasil, o problema não foi ainda considerado com a devida seriedade. No Distrito Federal, o Ministério da Educação mantém apenas o Hospital Neuro-Psiquiátrico Infantil, o Instituto Benjamin Constant para cegos e o Instituto Nacional de Surdos e Mudos. A Prefeitura que tem a seu cargo o ensino primário para onde conflui a maioria das crianças anormais da cidade, possui somente uma escola para deficientes físicos, uma escola-hospital e um serviço de ortofrenia e psicologia no Instituto de Pesquisas Educacionais. Esses órgãos são de todo insuficientes para abranger a massa enorme de desajustados que existe no Distrito Federal. Não há uma única instituição pública destinada à

educação, sistemática dos anormais mentais, cujo número talvez seja superior a 10.000 entre nossos escolares. Com essa finalidade, existe, nesta cidade, apenas uma instituição particular, a *Sociedade Pestalozzi*, recentemente fundada, sob a direção da grande psicóloga e educadora Helena Antipoff.

Todavia já em 1928, pelo decreto n.º 2940, ficou resolvido que a Prefeitura instalaria "quando julgasse conveniente, escolas especiais para a educação de anormais, retardados, instáveis e predelinquentes, isto é, de crianças de desenvolvimento intelectual abaixo do nível das de sua idade". E o parágrafo único desse decreto estabelecia que enquanto não fosse possível a instalação de escolas especiais para a educação de anormais, deveriam, ser organizadas classes dessa natureza. Infelizmente, o decreto e respectivo parágrafo jamais foram postos em execução, apesar do número crescente de anormais existentes em nossas escolas primárias.

Quando estivemos na direção do Departamento de Educação Primária tudo fizemos para que a Prefeitura criasse escolas para anormais. Não nos foi, porém, possível vencer a onda de incompreensão e indiferença que inutilizou todos nossos esforços. Mas os tempos são outros. No ambiente democrático em que vivemos, o problema da educação popular se torna cada vez mais vivo e imperioso. Por isso talvez não esteja longe o dia em que muitas das nossas crianças, pela mão de mestres dedicados, poderão emergir das trevas da anormalidade para as luzes da qual se tornarão elementos úteis a si mesmos e à sociedade. -- TEOBALDO MIRANDA SANTOS (A Manhã, Rio).

## ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

DECRETO N.º 21.904, DE 8 DE  
OUTUBRO DE 1946

*Aprova o Estatuto da Universidade  
do Recife*

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 57, item I, da Constituição e nos termos do art. 23 do Decreto-lei n.º 9.388, de 20 de Junho de 1946, decreta:

Art. 1.º Fica aprovado o Estatuto da Universidade do Recife, que a este acompanha e vai assinado pelo Ministro da Educação e Saúde.

Art. 2.º Este Decreto entrara em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 8 de Outubro de 1946. 125.º da Independência e 58.º da República.

EURICO G. DUTRA

*Ernesto de Souza Campos*

ESTATUTOS DA UNIVERSIDADE DO RECIFE

### TITULO I

*Da Universidade e seus fins*

Art. 1.º A Universidade do Recife, criada pelo Decreto-lei n.º 9.388 de 20 de Junho de 1946, que lhe confere personalidade jurídica, reger-se-á pelos dispositivos desse Decreto-lei e pelo presente Estatuto.

Art. 2.º Os objetivos da Universidade do Recife são o preparo e o aperfeiçoamento cultural e técnico de profissionais e pesquisadores nos domínios da filosofia, das ciências, das letras e das artes.

Art. 3.º São órgãos cooperadores na execução dos objetivos da Universidade os estabelecimentos de ensino e demais instituições a ela incorporadas, *ex-vi* do Decreto-lei n.º 9.388, *retro* citado, e outros que na forma estabelecida no presente estatuto, venham a ser criados ou incorporados à Universidade.

Art. 4.º A coexistência de faculdades, escolas, institutos e outros estabelecimentos congêneres aos que compõem a Universidade, salvo caso já previsto no Decreto-lei n.º 9.388, somente poderá ser permitida quando provada a insuficiência da faculdade, escola, instituto ou outro estabelecimento já incorporado à Universidade.

Art. 5.º A incorporação à Universidade de faculdade, escola, instituto ou outro estabelecimento de ensino ou técnico será submetida à decisão do Conselho Universitário, mediante requerimento da parte interessada, acompanhado de toda a documentação necessária, inclusive a capacidade didática, técnica e financeira.

Art. 6.º Examinado o requerimento de incorporação e procedidas as



diligências julgadas necessárias ou úteis, proferirá o Conselho Universitário sua decisão, que será definitiva e irrecorrível.

§ 1.º No caso de decisão favorável, a incorporação será efetuada, por escritura pública, na qual representará a Universidade o Reitor, com prévia anuência do Ministro da Educação e Saúde.

§ 2.º Somente depois de decorrido dois anos, poderá ser renovado o pedido de incorporação porventura negado.

Art. 7.º Poderão colaborar com a Universidade do Recife, independentemente de incorporação, quaisquer estabelecimentos ou organizações públicas ou privadas, quando assim for julgado conveniente pelo Conselho Universitário.

§ 1.º A colaboração se fará sub a forma de mandatos universitários, obedecendo a acordos firmados pelo Reitor e Diretor do estabelecimento ou organização, depois de aprovado pelo Conselho Universitário o programa de colaboração estabelecido.

§ 2º A colaboração poderá limitar-se a simples prestação de serviços por profissionais especializados de quaisquer estabelecimentos ou organizações, públicas ou privadas, nacionais ou estrangeiras.

## TÍTULO II

*Da composição e das atribuições dos órgãos universitários da Universidade.*

Art. 8.º A Assembléia Universitária compõe-se:

a) dos professores catedráticos de todas as faculdades e escolas;

b) dos professores contratados e interinos de todas as faculdades e escolas;

c) do representante de cada um dos institutos técnico-científicos da Universidade;

d) do representante do pessoal administrativo de cada uma das faculdades e escolas;

e) do representante do corpo discente de cada faculdade ou escola.

Art. 9.º A Assembléia Universitária se reunirá ordinariamente em 1 de Março e 30 de Novembro datas que marcam a abertura e o encerramento dos cursos universitários de graduação.

Parágrafo único. Na reunião de 1 de Março da Assembléia Universitária será eleito o representante desta Assembléia no Conselho de Curadores. cujo mandato será de dois anos.

Art. 10. Os representantes a que se referem as alíneas *c*, *d* e *e* do art. 8.º, serão eleitos em reuniões presididas pelos diretores das respectivas faculdades, escolas e institutos técnico-científicos, e efetuados em dias e horas marcados pelo Reitor

Art. 11. A representação, no Conselho de Curadores, das pessoas físicas ou jurídicas que tiverem feito doações à Universidade ou a qualquer das unidades universitárias só terá lugar quando o valor total das doações for no mínimo, igual a Cr\$ 500.000,00. A eleição do representante referido no artigo, será feita nelas pessoas físicas ou jurídicas que tiverem feito as doações, em sessão presidida e convocada pelo Reitor.

Art. 12. O representante dos antigos alunos da Universidade no Conselho de Curadores terá o mandato de três anos, e será eleito em

reunião, presidida e convocada pelo Reitor, das associações dos antigos alunos das diferentes faculdades e escolas incorporadas à Universidade.

Art. 13. Ao Conselho Universitário cuja composição e funções constam do Decreto-lei n.º 9.388, de 20 de Junho de 1946, cabem mais as seguintes atribuições:

a) organizar ou reformar, por intermédio de uma comissão especial de 3 dos seus membros, designados pelo Reitor, para ser aprovado em sessão plenária do Conselho Universitário, um regimento comum às diversas unidades universitárias;

b) aprovar os regimentos e instruções peculiares a cada unidade universitária, propostos pelas Congregações dessas unidades:

c) outorgar o título de doutor *honoris causa*, o de professor *honoris causa* e p de professor emérito.

Art. 14. O Conselho Universitário elegerá bi-anualmente, dentre os professores catedráticos, membros do mesmo Conselho, um vice-presidente.

§ 1.º Cabe ao Vice-Presidente do Conselho Universitário substituir, na plenitude das funções, o Reitor da Universidade, em casos de vaga ou impedimento.<sup>1</sup>

§ 2.º No caso de falta do Vice-Presidente, a substituição far-se-á pelo membro mais antigo no magistério em exercício no Conselho Universitário.

§ 3.º O Vice-Presidente do Conselho Universitário perderá o mandato desde que deixe de pertencer ao Conselho Universitário, devendo ser substituída também por eleição por outro professor catedrático membro do Conselho.

Art. 15. O comparecimento dos membros do Conselho Universitário às sessões do referido Conselho, salvo motivo justificado, é obrigatório e prefere a qualquer serviço da Universidade.

Parágrafo único. Perderá o mandato o membro do Conselho Universitário que faltar, sem motivo justificado, a três sessões consecutivas do referido Conselho.

Art. 16. Os representantes das congregações dos docentes livres, dos Corpos docentes das escolas anexas de Odontologia e Farmácia, do Diretório Central dos Estudantes e dos institutos técnico-científicos no Conselho Universitário, terão o mandato de dois anos.

Art. 17 Ao Reitor, além das atribuições definidas no Decreto-lei número 9.388, de 20 de Junho de 1946, cabem, ainda, as seguintes:

a) representar a Universidade, superintender, coordenar e fiscalizar as suas atividades;

b) assinar, com o diretor de cada unidade universitária, os diplomas conferidos pela Universidade;

c) contratar professores, com autorização do Conselho de Curadores e por proposta do Conselho Universitário;

d) dar posse aos diretores e aos professores das unidades universitárias, perante às respectivas Congregações;

e) realizar acordos entre a Universidade e entidades ou instituições públicas ou privadas, com autorização do Conselho de Curadores;

f) desempenhar todos os demais atos inerentes ao cargo, de acordo com este Estatuto, com a legislação vigente e com os princípios gerais do regime universitário;

g) conceder o certificado de livre docência aos candidatos a docentes livres regularmente aprovados em concurso;

h) fiscalizar as faculdades, escolas e institutos componentes da Universidade, nos termos do art. 16 do Decreto-lei n.º 9.388, de 29 de Junho de 1946.

## TÍTULO UI

### *Da organização administrativa*

Art. 18, A Reitoria, órgão central da administração da Universidade. será dividida em departamentos. na forma que for estabelecida em seu Regimento Interno, a ser expedido, por proposta do Reitor e aprovação do Conselho Universitário.

Art. 19. O pessoal da Reitoria se comporá de efetivos e extranumerários ou contratados, conforme a lotação que for decretada.

Parágrafo único. Haverá também um Secretário Geral da Universidade. da escolha e confiança do Reitor.

Art. 20. As atribuições do pessoal da Reitoria serão fixadas no respectivo regimento interno.

## TÍTULO IV

### *Das Faculdades e Escolas*

Art. 21. A direção e administração das Faculdades e Escolas serão exercidas pelos seguintes órgãos:

- a) Congregação;
- b) Conselho Técnico-Administrativo;
- c) Diretoria,

### *Da Congregação*

Art. 22. A Congregação é o órgão superior de direção pedagógica e didática das faculdades e escolas.

Art. 23. A Congregação será constituída:

a) pelos professores catedráticos efetivos, em: exercício de suas funções;

b) pelos professores interinos nomeados na forma das disposições vigentes;

c) pelos professores catedráticos. em disponibilidade;

d) pelos professores eméritos;

e) por um representante dos docentes-livres do estabelecimento, eleito, por três anos, pelos seus pares III reunião presidida pelo Diretor.

Art. 24 Compete á Gongregação:

a) escolher, por votação uninominal, dentre os professores catedráticos efetivos, em exercício de suas funções, três nomes para constituição de lista para o provimento do cargo de Diretor;

b) eleger o seu representante no Conselho Universitário;

c) deliberar sobre todas as questões relativas ao provimento de cargos de magistério, na forma estabelecida no respectivo regimento e de acordo com as disposições da legislação vigente o deste Estatuto;

d) deliberar sobre todas as questões que direta ou indiretamente, interessarem às ordens pedagógica, didática e patrimonial, na forma estabelecida em regimento e de acordo com as disposições deste estatuto;

e) deliberar, em primeira instância sobre a destituição de membros do corpo docente;

f) colaborar, quando consultado, com a diretoria e com os órgãos da Universidade;

g) exercer as atribuições que lhe forem conferidas pelo Regimento th unidade universitária, aprovado na forma deste Estatuto:

h) elaborar a regimento da unidade universitária, a fim de ser submetido à aprovação do Conselho Universitário.

Parágrafo único. Nas deliberações da congregação atinentes a concursos só terão voto os professores catedráticos efetivos.

#### *Do Conselho Técnico-Administrativo*

Art. 25. O Conselho Técnico-Administrativo compor-se-á na forma determinada no regimento interno de cada Faculdade ou Escola, devendo ser constituído por três ou seis membros escolhidos por eleição dentre os professores catedráticos da respectiva Congregação, além do Diretor da faculdade ou escola que é membro nato do Conselho e seu presidente.

§ 1.º As funções do Conselho Técnico-Administrativo serão discriminadas no regimento interno de cada Escola ou Faculdade, constituindo um órgão consultivo do Diretor para o estudo e solução de todas as questões administrativas e financeiras do estabelecimento, colaborando com a mesma autoridade na forma preceituada no respectivo regimento.

§ 2.º A renovação do Conselho Técnico-Administrativo se fará anualmente pelo terço dos seus componentes; os novos membros do Conselho Técnico-Administrativo serão escolhidos pelo Reitor de uma lista dupla de nomes indicados por eleição das congregações

#### *Da Diretoria*

Art. 26. A Diretoria, representada pelo Diretor, é o órgão executivo que coordena, fiscaliza e superintende todas as atividades da unidade universitária.

Art. 27. O Diretor será substituído em suas faltas e impedimentos por um Vice-Diretor indicado anualmente pelo Reitor, dentre os membros do Conselho Técnico-Administrativo.

Art. 28. São atribuições do Diretor:

- a) representai- a unidade universitária em quaisquer atos públicos;
- b) representar a unidade universitária em Juízo ou fora dele;
- c) representar a unidade universitária no Conselho Universitário;
- d) assinar, com o Reitor, os diplomas expedidos pela unidade universitária e conferir grau;
- e) submeter ao Reitor a proposta do orçamento anual da unidade universitária;
- f) apresentar, anualmente, ao Reitor. relatório dos trabalhos da unidade universitária, nele assinalando as providências indicadas para a maior eficiência do ensino;
- g) executar e fazer executar as decisões da respectiva Congregação;
- h) convocar e presidir as reuniões da Congregação;
- i) superintender todos os serviços administrativos da unidade universitária;
- j) fiscalizar o emprego das verbas autorizadas de acordo com os preceitos da contabilidade;
- k) adquirir nos termos da legislação vigente material e contratar obras ou serviços necessários à unidade universitária, tendo em vista os

altos interesses do ensino e de acordo com as disposições deste Estatuto;

l) fiscalizar a fiel execução do regime didático, especialmente no que respeita a observância de horários e dos programas e a atividades dos professores, docentes-livres, auxiliares de ensino e estudantes;

m) remover, de um para outro serviço os funcionários administrativos, de acordo com as necessidades correntes;

n) assinar e expedir certificados dos cursos de aperfeiçoamento e de especialização;

o) designar interinamente, per prazo não excedente de um ano letivo, os substitutos dos professores cotratricos;

p) nomear e contratar docentes-livres, professores adjuntos, assistentes e instrutores, obedecida a legislação federal;

q) aplicar penalidades regulamentares;

r) cumprir e fazer cumprir as disposições dos respectivos regulamentos e regimentos especiais.

Art. 29. A Juízo do Conselho Universitário, as Faculdades, Escolas e demais estabelecimentos de ensino superior que integram a Universidade poderão se organizar em departamentos.

#### *Da organização didática*

Art. 30. Os cursos universitários, serão os seguintes:

- a) cursos de graduação;
- b) cursos de aperfeiçoamento;
- c) cursos de especialização;
- d) cursos de extensão;
- e) cursos de pós-graduação;
- f) cursos de doutorado.

Art. 31. Os cursos de graduação serão os constantes dos planos dos estudos estabelecidos pelo regimento.

Parágrafo único. Os planos de estudos dos cursos de graduação compreenderão, pelo menos, os padrões fixados na legislação federal, para os efeitos do reconhecimento dos diplomas pedidos.

Art. 32. Os cursos de aperfeiçoamento serão destinados à revisão e desenvolvimento dos estudos feitos nos cursos normais, pela forma estabelecida no regimento.

Art. 33. Os cursos de especialização serão os destinados a ministrar conhecimentos aprofundados nos diferentes ramos de estudos filosóficos, científicos, artísticos ou técnicos, pela forma estabelecida no regimento e de acordo com programas previamente aprovados pela Congregação.

Art. 34. Os cursos de extensão serão destinados à difusão cultural nos diferentes setores que possam oferecer interesse geral.

Art. 35. Os cursos de pós-graduação, destinados aos diplomados terão por fim especial a formação sistemática de especialização profissional.

Art. 36. Cursos de doutorado poderão ser criados pelas escolas e faculdades, conforme as conveniências específicas e definidos nos respectivos regimentos.

#### *Do corpo docente*

Art. 37. O corpo docente das escolas e faculdades poderá variar na sua constituição de acordo com a natureza peculiar do ensino a ser ministrado. devendo, porém, o profes-

sorado ser constituído por uma carreira de acesso gradual e sucessivo.

Art. 38. Os cargos sucessivos da carreira de professorado definidos de acordo com a natureza do ensino de cada Faculdade ou Escola, poderão ser os seguintes:

- a) instrutor;
- b) assistente;
- c) professor adjunto;
- d) professor catedrático.

Art. 39. Além dos titulares, enquadrados nos diversos postos da carreira de professorado, farão parte do corpo docente:

- 3) os docentes livres;
- b) professores contratados.

Art. 40. O ingresso na carreira do professorado será pelo cargo inicial determinado no regimento de cada Faculdade ou escola, por meio de contrato, por ato do diretor e por proposta do professor catedrático.

Parágrafo único. Somente a graduados em cursos superiores será permitido o acesso na carreira de professorado.

Art. 41. Os assistentes serão contratados pelos Diretores das unidades universitárias, por indicação do professor catedrático.

Art. 42. O contrato dos assistentes será feito de acordo com as condições que o regimento das unidades universitárias estabelecer.

Art. 43. Os professores adjuntos serão nomeados e dispensados pelo Reitor, por proposta dos Diretores das escolas e faculdades, mediante indicação justificada dos professores catedráticos, devendo a escolha ser feita entre os docentes livres, garantida a preferência para os assistentes da universidade, possuidores do título de livre docência.

Art. 44. Os professores catedráticos efetivos dos institutos federais

serão nomeados por decreto do Presidente da República e escolhidos, mediante concurso de títulos e provas na forma estabelecida na legislação vigente e no regimento das escolas e faculdades, podendo concorrer a esse concurso professores adjuntos, docentes livres, professores de outras faculdades ou escolas de notório saber, a juízo da congregação respectiva, portadores de diploma de curso superior.

§ 1.º Os professores catedráticos de institutos livres, incorporados a Universidade, serão escolhidos pelo mesmo modo estabelecido neste artigo cabendo ao Reitor a expedição do título de nomeação.

§ 2.º Os professores interinos serão nomeados pelo Reitor, mediante indicação do Conselho Técnico-Administrativo da Faculdade ou Escola em que devam ter exercício, garantida a preferência aos docentes livres da matéria.

Art. 45. A docência livre poderá ser concedida nas faculdades e escolas da Universidade, mediante concurso de títulos e provas, conforme determinação dos respectivos regimentos, a ele concorrendo graduados em estabelecimentos de ensino superior.

Art. 46. As congregações das faculdades e escolas farão de cinco em cinco anos obrigatoriamente, a revisão do quadro dos docentes livres, a fim de excluir aqueles que não houverem exercido atividade eficiente no ensino, ou não tiverem publicado trabalho de valor doutrinário, de observação pessoal, ou de pesquisas, que os recomendem à permanência nas suas funções.

Art. 47. Os professores contratados poderão ser encarregados da re-

gência, por tempo determinado, de qualquer disciplina das unidades universitárias: da cooperação com o professor catedrático no ensino normal da cadeira para que for contratado; da realização de cursos de aperfeiçoamento ou de especialização ou ainda da execução e direção de pesquisas científicas.

Parágrafo único. O contrato do professor deverá ser proposto ao Conselho Universitário pela congregação interessada; o contrato estabelecido deverá discriminar as atribuições e vantagens conferidas ao professor contratado.

Art. 48. Pesquisadores e auxiliares de ensino terão a discriminação e especialização de suas funções devidamente assinaladas nos regimentos das unidades universitárias.

#### *Da pessoal administrativo*

Art. 49. O regimento de cada uma das faculdades e escolas discriminará o respectivo pessoal administrativo, a natureza dos seus cargos, funções e deveres.

#### *Do regime escalar*

Art. 50. A admissão nos diferentes cursos universitários, o regime dos cursos e provas para apuração do aproveitamento dos alunos, a concessão de diplomas e todas as demais questões que interessem à vida escolar não previstas neste Estauto, serão reguladas pelos regimentos das respectivas escolas e faculdades.

Parágrafo único. Não será permitida a matrícula simultânea em dois ou mais cursos de graduação e de pós-graduação.

## TÍTULO V

### *Dos institutos especializados*

Art. 51. Os institutos especializados que se incorporarem à Universidade do Recife deverão ser estabelecimento destinados a cooperar com as faculdades e escolas nas suas finalidades de ensino e de pesquisa.

Art. 52. Os Institutos especializados incorporados à universidade reger-se-ão por meio de regimentos, previamente submetidos à aprovação do Conselho Universitário.

## TÍTULO VI

### *Do regime disciplinar*

Art. 53. Caberá ao Reitor e ao Diretor de cada uma das unidades universitárias a responsabilidade da fiel observância dos preceitos de boa ordem e dignidade, na esfera de suas respectivas jurisdições.

Art. 54. Os regimentos da Universidade e de cada uma das suas universidades componentes estabelecerão o regime disciplinar a que ficarão sujeitos o pessoal docente o administrativo e o discente, subordinando-se esse regime às seguintes normas gerais:

a) as penas disciplinares serão:

T — advertência;

II — repreensão;

III — suspensão;

IV — destituição;

b) as penas especificadas nos incisos I e II da alínea *a* serão de competência do Reitor e dos Diretores:

c) as penas de suspensão, até 10 dias, serão da competência do Reitor e dos Diretores, e, até 30 dias, do

Conselho Universitário e das Congregações;

d) a pena de destituição será da competência do Conselho Universitário ;

e) a pena de destituição, em relação ao corpo discente, será substituída pela de expulsão.

Art. 55. Das penas disciplinares aplicadas por qualquer autoridade universitária. caberá sempre recurso para a autoridade imediatamente superior. A última instância no tocante às penalidades das alíneas I, II e III, será o Conselho Universitário; quanto à penalidade da alínea IV, a instância superior será a Conselho Nacional de Educação.

## TÍTULO VII

### *Da vida social universitária*

Art. 56. Os professores da Universidade poderão organizar, na forma que for estabelecida nos regimentos, associações de classe e cooperativas, que deverão ter os seus estatutos aprovados pelo Conselho Universitário.

Art. 57. Aos antigos alunos das diferentes escolas e faculdades da Universidade é facultada a organização de associações, que poderão fundir-se em uma única, quando assim for julgado conveniente.

Parágrafo único. Os regimentos da Universidade e de suas unidades componentes regularão a organização das associações dos antigos alunos cujos estatutos deverão ser aprovados pelo Conselho Universitário.

Art. 58. Os estudantes de cada uma das escolas e faculdades, regularmente matriculados nos respectivos cursos universitários, deverão

eleger um Diretório Acadêmico reconhecido pela Congregação como órgão legítimo de representação do corpo discente da respectiva unidade.

§ 1.º Para a constituição do respectivo diretório acadêmico, os alunos de cada série das diferentes unidades universitárias elegerão três representantes, na forma estabelecida em regimento interno.

§ 2.º O Diretório Acadêmico, de que trata este artigo, organizará comissões permanentes, constituídas ou não de membros a ele pertencentes, entre as quais deverão figurar as três seguintes:

- a) comissão de beneficência e previdência ;
- b) comissão científica;
- c) comissão social.

§ 3.º As atribuições dos Diretórios Acadêmicos e, especialmente, de cada uma de suas comissões, serão discriminadas nos respectivos regimentos, que devem ser substituídos e aprovados pelo Conselho Técnico-Administrativo da unidade universitária a que pertencem.

§ 4.º Caberá aos Diretórios Acadêmicos a defesa dos interesses do corpo discente e de cada um dos estudantes em particular.

Art. 59. Com o fim de estimular as atividades das associações de estudantes, quer em obras de assistência material ou espiritual, quer em competições e exercícios desportivos, quer em comemorações e iniciativas de caráter social, reservar-se-á, na elaboração do orçamento anual das escolas e faculdades, uma subvenção para o Diretório Acadêmico a que se refere este título.

Parágrafo único. O Diretório Acadêmico de cada unidade universitária apresentará, ao termo de ca-



da exercício, ao Conselho Técnico-Administrativo da unidade universitária a que pertencer, circunstanciando o balanço, comprovando a aplicação da subvenção recebida, só lhe sendo entregue novo auxílio após a aprovação da justificação do emprego do anterior.

Art. 60. Aos estudantes que não puderem satisfazer as taxas escolares para o prosseguimento dos cursos universitários, poderá ser autorizada a matrícula, a juízo do Diretor, independente do pagamento das mesmas, com a obrigação de indenização posterior.

§ 1.º Os estudantes beneficiados por esta previdência não poderão ser em número superior a 10% dos alunos matriculados em cada série.

§ 2.º Caberá ao Diretório Acadêmico indicar ao Diretor da Escola ou Faculdade quais os alunos necessitados do auxílio instituído neste artigo.

Art. 61. Destinado a coordenar e centralizar toda a vida social dos corpos discentes, será organizado o Diretório Central dos Estudantes, constituído por dois representantes de cada um dos Diretórios Acadêmicos das unidades universitárias ou isoladas.

§ 1.º Ao Diretório Central dos Estudantes caberá:

a) defender os interesses gerais dos alunos perante as autoridades superiores de ensino e perante os altos poderes da República;

b) promover aproximação e máxima solidariedade entre os corpos discentes dos diversos institutos de ensino superior da Universidade;

c) realizar entendimentos com os Diretórios Acadêmicos das diversas unidades da Universidade, a fim de

promover a realização de solenidades acadêmicas e reuniões sociais;

d) organizar competições desportivas;

e) promover reuniões de caráter científico;

f) representar pelo seu presidente, o corpo discente no Conselho Universitário.

§ 2.º O Diretório Central dos Estudantes, uma vez organizado e eleita a respectiva diretoria, deverá elaborar, de acordo com o Reitor da Universidade, o respectivo regimento, que deverá ser submetido à aprovação do Conselho Universitário.

## TÍTULO VIU

### *Disposições gerais*

Art. 62. Em casos especiais, a requerimento do interessado, e deliberação da Congregação, será concedida, ao professor catedrático ou ao professor-adjunto, dispensa temporária das obrigações do magistério, até um ano, a fim de que se devote a pesquisas em assuntos de sua especialidade, no estrangeiro.

Art. 63. Dentro do prazo de sessenta (60) dias, contados da data da publicação deste Estatuto, o Conselho Universitário elaborará os regimentos dos órgãos da Universidade e aprovará os regimentos das faculdades e escolas e instituições universitárias.

Parágrafo único. Os regimentos das escolas e faculdades e demais instituições da universidade serão elaborados pelas respectivas Congregações.

Art. 64. O Governo Federal reconhecerá, como oficialmente válidos, para os efeitos legais, os diplomas profissionais expedidos regular-

mente na forma estabelecida neste estatuto pela Universidade do Recife.

Art. 65. Este Estatuto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 8 de Outubro de 1946. — *Ernesto de Sousa Campos* (Publ. no D. O. de 10-10-946).

## ESTATUTOS DA UNIVERSIDADE DA BAHIA (\*)

### TÍTULO I

Da Universidade

### CAPÍTULO I

#### *Da constituição e fins*

Art. 1.º A Universidade da Bahia, criada pelo Decreto-lei federal número 9.155, de 8 de abril de 1946, com sede na Cidade do Salvador, Estado da Bahia, é uma instituição de ensino superior, com personalidade jurídica, dotada de autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar, nos termos da legislação federal.

Art. 2.º São fins da Universidade:

a) Ministrar e desenvolver o ensino superior por intermédio de suas unidades;

b) Aperfeiçoar a cultura científica, filosófica, literária e artística e incentivar a pesquisa.

Art. 3.º A Universidade é constituída dos seguinte estabelecimentos de ensino superior:

1 — Faculdade de Medicina da Bahia e Escolas Anexas de Odontologia e Farmácia;

2 — Faculdade de Direito da Bahia;

3 — Escola Politécnica da Bahia;

4 — Faculdade de Filosofia da Bahia;

5 — Faculdade de Ciências Econômicas.

§ 1.º Poderão ser incorporados à Universidade outros estabelecimentos de ensino superior e artístico de alto nível, reconhecidos pelo Governo Federal, e instituições de cultura extensiva, mediante prévia autorização do Governo Federal, sempre que a incorporação acarretar novos encargos para o orçamento da União.

§ 2.º A Escola de Enfermagem criada pelo Decreto-lei n.º 8.779, de 22 de janeiro de 1946, será também incorporada à Universidade, uma vez iniciado o seu funcionamento.

Art. 4.º O estabelecimento de ensino superior, para incorporar-se a Universidade deverá provar:

a) que tem por fim ministrar ensino enquadrado nos objetivos, da Universidade;

b) que possui recursos permanentes, capazes de lhe garantir funcionamento regular.

Art. 5.º Não será permitida a incorporação de estabelecimento de ensino ou instituto de que haja congêneres na Universidade.

Art. 6.º A incorporação que não acarrete novos encargos à União será deliberada pelo Conselho Universitário e executada pelo Reitor, ouvido o Conselho de Curadores.

Art. 7.º Independentemente de incorporação, quaisquer instituições poderão colaborar com a Universidade, mediante acordos aprovados pelo Conselho Universitário.

(\*). Sujeitos ainda à aprovação por decreto federal.

## TÍTULO II

Da ordem econômico-financeira

## CAPÍTULO I

*Do patrimônio*

Art. 8.º O patrimônio da Universidade é constituído:

a) Pelos seus móveis e imóveis, que pertencem ao Domínio da União, e utilizados pela Faculdade de Medicina da Bahia e Escola Politécnica da Bahia, ou outros institutos federais (que venham a ser incorporados à Universidade, os quais lhes serão transferidos, em consequência da execução deste decreto-lei:

b) Pelos bens e direitos que por ela forem adquiridos;

c) Pelos legados e doações regularmente aceitos;

d) Pelos saldos das rendas e receitas próprias, ou de recursos orçamentários, quando transferidos para a conta patrimonial.

Art. 9.º As unidades universitárias não mantidas pelo Governo Federal permanecerão na posse dos respectivos patrimônios e usufruirão as rendas e receitas próprias, na forma dos seus regimentos.

Parágrafo único. A disposição deste artigo aplica-se ao patrimônio e às rendas peculiares de qualquer unidade universitária.

Art. 10. A aquisição de bens e valores patrimoniais pela Universidade independe de aprovação do Governo Federal, mas a alienação dos que pertenceram ao Domínio da União, somente poderá ser efetivada após homologação expressa do Presidente da República, ouvido o Ministro da Educação e Saúde (art. 6.º do Decreto-lei n.º 9.155).

Art. 11. A Universidade poderá aceitar doações puras ou modais, inclusive para a constituição de fundos especiais, ampliação de instalações ou custeio de serviços determinados, em qualquer das suas Unidades.

Art. 12. Os bens e direitos adquiridos pela Universidade somente poderão ser utilizados para a realização de suas finalidades, na conformidade da legislação vigente deste estatuto, sendo permitida a inversão de uns e outros para a obtenção de rendas destinadas ao mesmo fim (art. 4.º letra b).

Art. 13. Poderão ser criados Fundos Especiais destinados ao custeio de atividades específicas de cada estabelecimento universitário.

Parágrafo único. A criação dos Fundos Especiais a que se refere este artigo será proposta ao Reitor, pelo órgão interessado, cabendo ao primeiro a aprovação *ml referendúm* do Conselho de Curadores.

## CAPÍTULO II

*Dos recursos financeiros*

Art. 14. Os recursos financeiros da Universidade serão provenientes de:

a) Dotações que por qualquer título, lhe sejam atribuídas pela União, Estados e Municípios;

b) Doações e contribuições feitas por qualquer pessoa física ou jurídica;

c) Renda de bens e valores patrimoniais;

d) Retribuição de atividades e serviços remunerados dos estabelecimentos universitários mantidos pelo Governo Federal;

e) Taxas e emolumentos regulamentares ;

f) Rendas eventuais.

### CAPITULO III

#### *Do regime financeiro*

Art. 15. O exercício financeiro coincidirá com o ano civil.

Art. 16. As Unidades Universitárias mantidas pelo Governo Federal são obrigadas a remeter anualmente ao Reitor, em época oportuna, a discriminação de suas despesas prováveis no ano seguinte, a fim de ser organizada a proposta de orçamento das despesas, que será remetida ao Ministério da Educação e Saúde.

Art. 17. As Unidades Universitárias devem apresentar ao Reitor, em época oportuna, sua proposta de orçamento de receita e despesa para o exercício seguinte.

Art. 18. Do orçamento anual da Universidade constará a aplicação das rendas patrimoniais peculiares a cada unidade.

Art. 19. No decorrer da exercício financeiro poderão ser abertos créditos, quando o exigirem as necessidades do serviço.

§ 1.º O crédito será aberto mediante proposta da Unidade Universitária interessada apresentada ao Reitor e aprovada pelo Conselho de Curadores.

§ 2º O período de vigência desses créditos será fixado no ato de sua abertura, quando se tratar de crédito especial, e os créditos suplementares não poderão ultrapassar o término do exercício financeiro.

Art. 20. E' vedada a retenção de renda para aplicação extra-orçamentária.

Art. 21. A escrituração da Receita, da Despesa e do Patrimônio da Universidade, será centralizada na Reitoria.

Art. 22. Os fundos especiais terão escrituração própria e não estarão sujeitos ao princípio da anualidade.

Art. 23. O movimento econômico-financeiro anual de cada Unidade Universitária será apresentado ao Reitor, compreendendo o balanço patrimonial, balanço financeiro, quadro comparativo entre a despesa fixada e a despesa realizada.

Art. 24. O Reitor prestará contas anualmente ao Conselho de Curadores até 31 de março.

Art. 25. Os saldos do exercício financeiro serão incorporados ao fundo patrimonial da Universidade ou lançados nos Fundos Especiais, a critério do Reitor, *ad referendum* do Conselho de Curadores.

### TÍTULO III

Da administração da Universidade

#### CAPÍTULO I

##### *Dos órgãos da Universidade*

Art. 26. A Administração da Universidade será pelos seguintes órgãos:

- a) Assembléia Universitária;
- b) Conselho de Curadores;
- c) Conselho Universitário;
- d) Reitoria.

## SEÇÃO I

*Da Assembléia Universitária*

Art. 27. A Assembléia Universitária será composta por todos os professores e docentes livres, representantes das diversas instituições incorporadas, do pessoal administrativo e do corpo discente.

Parágrafo único. Cada Unidade Universitária escolherá por eleição presidida pelo respectivo Diretor, o representante de seu pessoal administrativo, o de seu corpo discente, na forma de seu Regimento.

Art. 28. A Assembléia Universitária reunir-se-á ordinariamente, duas vezes por ano, na abertura e no encerramento dos cursos universitários e extraordinariamente, quando convocada pelo Reitor, ou a requerimento de 1/3 de seus membros, para tratar de assunto de alta relevância, que interesse à vida conjunta das Unidades Universitárias.

Art. 29. Compete à Assembléia Universitária:

a) Tomar conhecimento do plano anual de trabalhos da Universidade;

b) Tomar conhecimento dos relatórios das atividades e realizações de ano anterior;

c) Assistir a entrega dos diplomas honoríficos de Doutor e de Professor;

d) Eleger seu Representante no Conselho de Curadores.

## SEÇÃO II

*Do Conselho de Curadores*

Art. 30. Constituem o Conselho de Curadores:

a) O Reitor da Universidade, como Presidente;

b) O Representante do Conselho Universitário;

c) O Representante da Assembléia Universitária;

d) O Representante da Associação dos Antigos Alunos;

e) O Representante das pessoas físicas ou jurídicas que tenham feito doações à Universidade;

f) O Representante do Ministro da Educação e Saúde.

§ 1.º Os representantes indicados nas letras *b*, *c* e *e*, serão escolhidos por eleição, na forma do que dispuserem os respectivos regimentos, sendo de três anos o mandato,

§ 2º As reuniões destinadas à eleição de qualquer Representante serão presididas pelo Reitor da Universidade.

Art. 31. São atribuições do Conselho de Curadores:

a) Aprovar o orçamento da Universidade;

b) Autorizar as despesas extraordinárias, não previstas no orçamento;

c) Aprovar a prestação de contas de cada exercício feita ao Reitor pelos Diretores das Unidades Universitárias, na forma do Estatuto.

d) Examinar e aprovar a prestação final de contas anualmente apresentada pelo Reitor;

e) Deliberar sobre o Patrimônio da Universidade;

f) Resolver sobre a aceitação de doações e legados;

g) Aprovar os regulamentos dos serviços universitários em matéria econômico-financeira;

h) Autorizar acordos entre as Unidades Universitárias e pessoas jurídicas ou físicas para a realização de trabalhos ou pesquisas;

i) Aprovar a tabela do pessoal ex

traordinário e as normas propostas para a sua admissão;

j) Autorizar a criação de prêmios, propostos pelo Conselho Universitário, de que resultem despesas;

k) Autorizar a abertura de créditos especiais, suplementares ou adicionais.

### SEÇÃO III

#### *Do Conselho Universitário*

Art. 32. Constituem o Conselho Universitário:

a) O Reitor;

b) Os Diretores dos Estabelecimentos de Ensino Superior da Universidade;

c) Um professor catedrático representante de cada Congregação dos estabelecimentos de ensino superior, eleito pelos seus pares;

d) Um professor catedrático representante do Conselho da Escola de Odontologia;

e) Um professor catedrático representante do Conselho da ESCOLA de Farmácia;

f) Os Diretores das demais instituições incorporadas à Universidade;

g) Um Representante dos docentes-livres;

h) O Presidente do Diretório Central dos Estudantes.

§ 1.º Os Representantes indicados nas letras *d* e *e*, serão eleitos em reunião presidida pelo Diretor da Faculdade de Medicina da Bahia.

§ 2.º O Representante indicado na letra *g* será eleito pelos representantes dos docentes-livres, junto às Congregações, em sessão convocada e presidida pelo Reitor.

Art. 33. O Conselho Universitário será presidido pelo Reitor, e nas

suas faltas e impedimentos, pelo Vice-Reitor.

Art. 34. O mandato dos membros do Conselho Universitário será de três anos, sendo vedada a re-eleição por mais de um triênio.

Art. 35. A eleição do Reitor assim como as dos membros do Conselho Universitário se processará nos trinta dias anteriores á extinção do mandato, e, nos casos de vaga, nos trinta dias subseqüentes.

Art. 36. O Conselho Universitário reunir-se-á, ordinariamente, durante o ano letivo, uma vez por mês, mediante convocação do Reitor, e extraordinariamente, quando este o convocar, por sua própria iniciativa, ou a requerimento da maioria dos membros.

Art. 37. O Conselho Universitário não poderá funcionar sem a presença da maioria de seus membros.

Art. 38. O comparecimento às sessões do Conselho Universitário é obrigatório e prefere a qualquer atividade universitária.

Parágrafo único. Perderá automaticamente o mandato no Conselho Universitário aquele que faltar, sem motivo justificado, a três sessões consecutivas.

Art. 39. Ao Conselho Universitário compete:

a) Exercer, como órgão deliberativo, a jurisdição da Universidade;

b) Aprovar o regimento interno de cada Unidade Universitária;

c) Aprovar as propostas dos orçamentos anuais das Unidades Universitárias mantidas ou subvencionadas pela União ou pela Universidade;

d) Aprovar o orçamento da Reitoria;

e) Submeter ao Conselho de Curadores, para efeito de despesa, o con-

trato de professores das Unidades Universitárias mantidas pela União;

f) Autorizar as alterações de lotação dos funcionários administrativos da Reitoria e das Unidades Universitárias mantidas pela União;

g) Resolver sobre os mandatos universitários e os cursos e conferências de extensão universitária;

h) Deliberar sobre assuntos didáticos de ordem geral e aprovar iniciativas ou modificações no regime de ensino e pesquisas, não determinadas em regulamento, propostas por qualquer das Unidades Universitárias;

i) Decidir sobre a concessão dos títulos honoríficos da Universidade;

j) Conceder prêmios destinados ao estímulo e recompensa de atividade universitária, propondo ao Conselho de Curadores a criação daqueles que importem despesa;

k) Deliberar. Originariamente, ou em grau de recurso, sobre a aplicação de penalidades;

l) Deliberar sobre providência e medidas tendentes a prevenir ou corrigir atos de indisciplina coletiva, inclusive sobre o fechamento de cursos e mesmo de quaisquer Unidades Universitárias;

m) Escolher, por eleição, o seu Representante no Conselho de Curadores.

n) Elaborar o Regimento Interno da Universidade;

o) Deliberar sobre quaisquer alterações dos Estatutos da Universidade;

p) Aprovar os Regulamentos das Unidades Universitárias e suas modificações;

q) Deliberar sobre questões omissas destes Estatutos e dos Regimentos Internos;

r) Organizar a lista tríplice para o provimento do cargo de Reitor;

s) Eleger o Vice-Reitor.

## SEÇÃO IV

### *Da Reitoria*

Art. 40. A Reitoria, representada na pessoa do Reitor, é o órgão executivo Central que coordena, fiscaliza e superintende as atividades universitárias.

Art. 41. O Reitor será nomeado pelo Presidente da República dentre professores catedráticos efetivos em exercício, eleitos pelo Conselho Universitário, em lista tríplice, e por votação uninominal.

Art. 42. A nomeação do Reitor se fará pelo prazo de três anos, podendo o nomeado ser reconduzido na forma do artigo anterior.

Art. 43. Quando a escolha do Reitor recair num dos Diretores das Unidades Universitárias, este passará o exercício da Diretoria ao seu substituto eventual, enquanto durar o impedimento.

Art. 44. O Vice-Reitor será eleito dentre os professores catedráticos membros do Conselho Universitário, por maioria de votos, e a duração de seu mandato será igual á do Reitor.

§ 1º O Vice-Reitor substituirá o Reitor em suas ausências eventuais e afastamentos até 60 dias.

§ 2º Na ausência ou impedimento do Vice-Reitor, a substituição far-se-á pelo professor catedrático mais antigo, em exercício no Conselho Universitário.

Art. 45. A Reitoria, órgão central da administração da Universidade, compreenderá:

a) Departamento de Administração;

b) Departamento Cultural e de Assistência ao Estudante;

c) Biblioteca Central.

§ 1º A organização e atribuições dos Departamentos e da Biblioteca Central serão estabelecidas no Regimento Interno da Universidade.

§ 2º No desempenho de suas funções o Reitor será auxiliado por um Gabinete.

Atr. 46. São atribuições do Reitor:

a) Representar a Universidade em juízo e fora dele;

b) Convocar e presidir a Assembléia Universitária, o Conselho de Curadores e o Conselho Universitário, cabendo-lhe, nas reuniões, o direito de voto;

c) Superintender os serviços da Reitoria;

d) Inspeccionar pessoalmente as Unidades Universitárias, levando ao conhecimento do Conselho Universitário as irregularidades que demandem providências deste;

e) Assinar, com o Diretor de cada estabelecimento de ensino superior, os diplomas conferidos pela Universidade;

f) Organizar, ouvidos os Diretores das Unidades Universitárias, os planos de trabalho Universitário;

g) Organizar, ouvido o Conselho Universitário, os projetos de orçamento anual e submetê-los ao Conselho de Curadores;

h) Homologar as propostas de orçamento anual das Unidades Universitárias que não forem mantidas ou subvencionadas pelo Governo Federal;

i) Administrar as finanças da Universidade;

j) Admitir, transferir e dispensar os empregados remunerados com recursos próprios da Universidade;

k) Promover, de acordo com a conveniência do serviço, o pessoal administrativo de uma para outra das Unidades Universitárias mantidas pelo Governo Federal;

l) Exercer o poder disciplinar;

m) Organizar os serviços didáticos e administrativos das unidades que necessitem desse reajustamento por terem sido incorporadas à Universidade;

n) Apresentar ao Conselho de Curadores, anualmente, ou quando solicitado, completo relatório da situação orçamentária e das atividades universitárias;

o) Contratar professores para cursos especiais, por propostas do Conselho Universitário, e autorização do Conselho de Curadores, obedecida a legislação federal;

p) Empossar os Diretores e os Professores catedráticos das Unidades Universitárias, em sessões das respectivas Congregações;

q) Designar e dispensar os chefes de serviço;

r) Propor ao Conselho Universitário as alterações de lotação dos funcionários administrativos da Reitoria e das Unidades Universitárias mantidas pelo Governo Federal;

s) Encaminhar ao Ministério da Educação e Saúde a proposta de orçamento da Universidade;

t) Promover, perante o Conselho de Curadores, a abertura de créditos quando as necessidades do serviço o exigirem;

u) Levar ao conhecimento do Conselho Universitário as representações, reclamações ou recursos de professores, alunos ou funcionárias das Unidades Universitárias;



v) Zelar pela fiel execução destes Estatutos;

x) Desempenhar as demais atribuições não especificadas nestes Estatutos, mas inerentes ao cargo, de acordo com a legislação vigente universitária.

Art. 47. O Reitor usará, nas solenidades universitárias, vestes talares com o distintivo de seu cargo.

Art. 48. O Reitor presidirá as sessões de Congregação, Conselho ou Assembléia a que comparecer.

Parágrafo único. Nas sessões de Congregação da Faculdade ou Escola a que pertencer terá direito de voto.

## TÍTULO IV

### *Dos estabelecimentos de ensino*

#### CAPÍTULO I

##### *DOS Órgãos das Faculdades e Escolas*

Art. 49. A direção e a administração das Faculdades e Escolas serão exercidas pelos seguintes órgãos:

- a) Congregação;
- b) Conselho Departamental;
- c) Diretoria.

#### CAPÍTULO II

##### *Da Congregação*

Art. 50. A Congregação, órgão superior da direção pedagógica e didática das faculdades e escolas independentes, é constituída:

- a) Pelos professores catedráticos no exercício de suas funções;
- b) Pelos professores interinos nomeados na forma da lei;
- c) Pelos professores catedráticos em disponibilidade;

d) Pelos docentes livres em exercício de catedrático;

e) Pelo representante dos docentes livres, eleito na forma do Regimento Interno de cada Faculdade ou Escola;

f) Pelos professores eméritos.

Art. 51. A Congregação funcionará com a presença da maioria de seus membros, salvo nas sessões solenes.

Art. 52. Compete à Congregação:

a) Eleger o Diretor e o Vice-Diretor da Faculdade ou Escola, na forma do seu Regimento Interno;

b) Eleger o seu Representante no Conselho Universitário;

c) Deliberar sobre todas as questões relativas ao provimento de cargos de magistério, na forma estabelecida na respectivo regimento e de acordo com as disposições da lei e disposições destes estatutos;

d) Deliberar sobre todas as questões que, direta ou indiretamente, interessarem à ordem didática e, na forma estabelecida no Regimento Interno e de acordo com as disposições destes estatutos;

e) Deliberar, em primeira instância, sobre a destituição de membros do magistério;

f) Colaborar com os órgãos da Universidade em tudo quanto interessar a esta e à unidade universitária;

g) Elaborar o Regimento Interno da Faculdade ou Escola para ser aprovado na forma deste Estatutos;

h) Deliberar sobre a realização de concurso, elegendo os seus representantes nas comissões examinadoras;

i) Fixar anualmente o número de alunos que possam ser admitidos à matrícula;

j) Aprovar os programas de ensino, mediante parecer do Conselho Departamental;

k) Exercer as atribuições que lhe forem conferidas pelo Regimento Interno.

### CAPITULO III

#### *Do Conselho Departamental*

Art. 53. As Faculdades e Escolas se Organizarão em Departamentos formados pelo agrupamento de cadeiras afins ou conexas.

Art. 54. Cada Departamento, que se constituirá no mínimo de três cadeiras, será dirigido por um professor catedrático designado pelo Reitor, por proposta do Diretor, mediante escolha dos respectivos catedráticos.

Art. 55. Cabe a cada Departamento propor e regular o regime de tempo integral para os professores e auxiliares de ensino, segundo as conveniências específicas.

Art. 56. Os chefes dos Departamentos, reunidos em Assembléia sob a presidência do Diretor, constituem o Conselho Departamental que será órgão consultivo da Diretoria.

Parágrafo único. O Conselho Departamental se reunirá quando o Diretor julgar necessário,

Art. 57. O Conselho Departamental terá as seguintes atribuições:

a) Emitir parecer sobre assuntos didáticos e outros que lhe forem submetidos pelo Diretor;

b) Dar parecer sobre os programas de ensino e, ouvidos os respectivos Departamentos, sugerir a conveniente harmonização entre as diversas disciplinas;

c) Aprovar o calendário escolar;

d) Emitir parecer sobre prêmios escolares;

e) Organizar as comissões julgadoras das provas parciais, exames finais e concursos de habilitação;

f) Escolher os membros das comissões examinadoras de concurso, estranhos à Congregação;

g) Organizar o regimento interno.

### CAPÍTULO IV

#### *Da Diretoria*

Art. 58. A Diretoria, representada na pessoa do Diretor, é o órgão executivo que coordena, fiscaliza e superintende todas as atividades da unidade universitária.

Art. 59. O Diretor será eleito pela Congregação dentre os professores catedráticos em exercício, sendo por três anos o mandato, só podendo ser reeleito pelo menos com dois terços dos votos da totalidade dos membros da Congregação.

Art. 60. O Diretor será substituído em suas faltas e impedimentos por um Vice-Diretor eleito trienalmente pela Congregação, dentre os professores catedráticos em exercício.

Art. 61. São atribuições do Diretor:

a) Representar a Unidade em juízo e fora dele;

b) Conferir grau e assinar, juntamente com o Reitor, os diplomas expedidos;

c) Propor à Congregação o orçamento anual da Universidade;

d) Apresentar ao Reitor, anualmente, relatório dos trabalhos do estabelecimento, nele assinalando as providências a serem tomadas para maior eficiência do ensino;

e) Convocar e presidir as reuniões da Congregação e do Conselho Departamental;

f) Executar as decisões da Congregação e do Conselho Universitário;

g) Fiscalizar a fiel execução do regime didático, especialmente ao que respeita à observância de horários e dos programas e a atividade dos professores, docentes livres, auxiliares de ensino e estudantes;

h) Exercer o poder diretivo e disciplinar sobre os funcionários;

i) Designar, interinamente, por prazo não excedente de um período letivo os substitutos dos professores catedráticos;

j) Organizar as comissões examinadoras para as provas de habilitação dos alunos;

k) Manter a ordem em todas as dependências do estabelecimento e aplicar penalidades regulamentares;

l) Cumprir e fazer cumprir as disposições dos respectivos regulamentos.

## TITULO V

### Da organização didática

Art. 62. Na organização didática e nos métodos pedagógicos adotados nos estabelecimentos universitários será atendido, a um tempo, o duplo objetivo de ministrar ensino eficiente e de estimular o espírito de investigação.

Art. 63. As Unidades Universitárias deverão possuir os elementos indispensáveis ao preenchimento pleno de suas finalidades.

Art. 64. Nos métodos pedagógicos, em qualquer dos ramos do ensino universitário, a instrução será livre, individual ou combinada, de acordo,

com a natureza e os objetivos do ensino ministrado.

Parágrafo único. O planejamento dos estudos, a organização dos cursos os métodos da exposição doutrinária ou de demonstração prática, a participação ativa dos estudantes nos trabalhos escolares e quaisquer outros aspectos de regime, didático serão instituídos no regimento de cada estabelecimento.

Art. 65. Os cursos universitários de ensino superior são os seguintes:

- a) Cursos de graduação;
- b) Cursos de pos-graduação;
- c) Cursos de aperfeiçoamento;
- d) Cursos de especialização;
- e) Cursos de extensão universitária.

Art. 66 Os cursos de graduação, básicos em todos os estabelecimentos, são constituídos de modo que se respeitem os padrões mínimos fixado; na lei federal para os efeitos do reconhecimento dos diplomas expedidos.

Art. 67. Os cursos de aperfeiçoamento são destinados a ampliar conhecimentos de qualquer disciplina ou de determinados domínios da mesma.

Art. 68. Os cursos de especialização destinam-se a ministrar conhecimentos aprofundados nos diferentes ramos de estudos filosóficos, científicos, técnicos ou artísticos.

Art. 69. Os cursos de extensão universitária destinam-se a prolongar, em benefício coletivo, a atividade instrutiva dos estabelecimentos, tendo como principal objetivo a difusão cultural.

Art. 70. Os cursos de pos-graduação serão definidos e organizados nos regimentos de cada estabelecimento, segundo as conveniências específicas.

Art. 71. São considerados de grau superior, para os efeitos destes Estatutos, os estabelecimentos de ensino que ministrarem, pelo menos um curso de graduação.

Parágrafo único. Entende-se por curso de grau superior aquele que conta, dentre as exigências para a sua matrícula, a de possuir o candidato curso secundário completo na forma da legislação federal.

Art. 72. A Universidade, por sua Reitoria, fará publicar um anuário que registre a vida universitária no ano anterior e outras informações que interessem ao corpo docente e discente de cada estabelecimento.

Art. 73. A Universidade publicará Arquivos, que serão consumidos de tantos volumes quantas as unidades universitárias e destinadas à divulgação de trabalhos originais de natureza exclusivamente técnico-científica.

## TÍTULO VI

### Do corpo docente

Art. 74. O corpo docente das Faculdades e Escolas poderá variar na sua composição de acordo com a natureza peculiar do ensino a ser ministrado, mas o professorado deverá ser constituído por uma carreira de acesso gradual e sucessivo.

Art. 75. A carreira de professorado obedecerá à seguinte seriação:

- a) Docentes livres;
- b) Professores adjuntos;
- c) Professores catedráticos.

Além dos titulares enquadrados nos diversos postos da carreira de professorado, farão parte, eventualmente, do corpo docente, os professores interinos e os contratados.

Art. 76. O ingresso na carreira do professorado se fará mediante concurso para docente livre.

Art. 77. Os professores catedráticos e adjuntos, escolhidos mediante concurso na forma estabelecida no regimento das Faculdades, serão nomeados pelo Reitor, ressalvados os dispositivos destes Estatutos e da Lei federal.

Parágrafo único. Ao concurso para professor catedrático somente poderão concorrer os professores adjuntos da cadeira ou de cadeira afim ou conexas, os catedráticos de estabelecimentos oficiais ou reconhecidos pelo Governo Federal.

Art. 78. A docência livre será concedida mediante concurso de títulos e de provas e seu exercício não constitui acumulação vedada por lei.

Art. 79. De cinco em cinco anos, será feita, pelo Conselho Universitário, a revisão do quadro dos docentes livres, a fim de serem excluídos os que não houverem exercido atividades eficientes no ensino ou não tiverem publicado trabalhos de valor doutrinário ou prático.

Parágrafo único. O simples desempenho de funções públicas em comissões técnicas, a participação nas comissões julgadoras de prova? parciais ou exames finais, bem como a apresentação de trabalhos de autoria duvidosa e a exibição de atestados graciosos não constituem prova do preenchimento dos requisitos; discriminados no artigo.

Art. 80. São considerados auxiliares de ensino os que cooperem com o professor catedrático na realização dos cursos de graduação.

Art. 81. Os auxiliares de ensino terão as seguintes categorias:

- a) Chefe de clínica ou chefe de laboratório;
- b) Assistente.

Art. 82. Os Chefes de clínica ou de laboratório devem ser docentes livres.

Art. 83. Poderão ser contratados professores de nomeada, nacionais ou estrangeiros, que se incumbam da regência de qualquer cadeira, da realização dos cursos de aperfeiçoamento e de especialização ou ainda da direção e execução de pesquisas científicas.

Art. 84. Os professores catedráticos serão destituídos do cargo nos seguintes casos:

- a) Desempenho de cargo efetivo que impossibilite exercício;
- b) Abandono;
- c) Desídia inveterada no desempenho de suas funções ou prática de atos incompatíveis com a dignidade da vida universitária, apurados em processo regular.

Art. 85. O professor que aceitar mandato popular ou comissão do Governo que o obrigue a ausentar-se da sede da Universidade ou o incompatibilize para o exercício das funções será considerado licenciado pelo tempo que durar o mandato ou a comissão.

Art. 86. O provimento do cargo de professor catedrático de qualquer disciplina poderá ser feito se assim o justificarem irrecusáveis vantagens para o ensino pela transferência de professor catedrático da própria Universidade ou de outra, federal ou equiparada, porém, somente para a mesma cadeira desde que

aceita por 2/3 da respectiva Congregação e não estando aberto concurso.

Art. 87. A substituição interina do professor catedrático caberá a um dos professores adjuntos e na sua falta a docente livre escolhido pelo Conselho Departamental, atendida a rotatividade.

Art. 88. O concurso para o provimento do cargo de professor catedrático será aberto dentro de 30 dias depois de vaga a cadeira e realizado no prazo máximo de um ano após o encerramento da inscrição.

## TITULO VII

### *Do pessoal administrativo*

Art. 89. O regimento interno de cada Faculdade ou Escola discriminará os direitos e deveres, a natureza dos cargos e as funções do pessoal administrativo.

## TÍTULO VIII

### *Do regime escolar*

Art. 90. A admissão inicial em qualquer curso universitário, o regime dos cursos e provas para a apuração do aproveitamento dos alunos, a concessão de diplomas, e todas as questões que interessem à vida escolar, não previstos nestes Estatutos, serão regulados nos regimentos internos das respectivas Faculdades e Escolas.

Parágrafo único. E' vedada a matrícula simultânea em mais de um curso de graduação.

## TITULO IX

### *Do regime disciplinar*

Art. 91. Caberá a cada Unidade Universitária a responsabilidade da fiel observância dos preceitos condizentes com a sua dignidade e necessários à sua ordem.

Art. 92. O regime disciplinar será estabelecido no Regimento luteino de cada Faculdade ou Escola, subordinando-se às seguintes normas gerais:

- a) As penas disciplinares serão:
  1. Advertência;
  2. Repreensão;
  3. Suspensão;
  4. Eliminação.

b) As penas especificadas nos incisos 1 e 2 da alínea *a*, serão de competência do Reitor e dos Diretores;

c) As penas de suspensão até 30 dias serão da competência *do* Reitor e dos Diretores, e as de mais de 30 do Conselho Universitário e das Congregações;

d) A pena de eliminação será da competência do Conselho Universitário, chamando-se expulsão em relação ao corpo discente, e destituição, em relação ao corpo docente.

Art. 93. Das penas disciplinares aplicadas por qualquer autoridade universitária caberá, recurso, sempre, para a autoridade imediatamente superior, sendo o Conselho Universitário a última instância em matéria disciplinar.

## TITULO X

### *DA Vida social universitária*

Art. 94. A vida social universitária terá como organizações fundamentais;

a) As associações constituídas pelos membros do corpo docente e discente dos estabelecimentos nos quais possam encontrar ambiente propício à orientação e renovação dos ideais universitários;

h) As organizações que sirvam para vincular a Universidade à Sociedade.

Art. 95. A Associação dos Professores Universitários da Bahia, que terá como Presidente o Reitor, destina-se:

a) A instituir e efetivar medidas de previdência e beneficência que possam aproveitar a qualquer membro do corpo docente;

b) A efetivar reuniões de caráter científico para comunicações e discussões de trabalhos realizados nos estabelecimentos e institutos;

c) A promover reuniões de caráter social.

Art. 96. O corpo discente de cada estabelecimento organizará associações destinadas a desenvolver o espírito estudantil, a defender os interesses gerais dos estudantes, e a tornar agradável e educativa a sua presença.

Art. 97. Em cada Unidade Universitária haverá, um Diretório Acadêmico constituído de 9 membros, no mínimo, que será reconhecido pela Congregação como órgão legítimo da representação, para todos os efeitos, do corpo discente do estabelecimento.

§ 1.º Cada Diretório organizará comissões permanentes dentre as (piais devem figurar as seguintes:

a) Comissão de beneficência e previdência;

b) Comissão cultural;

c) Comissão social;

d) Comissão esportiva.

§ 2.º As atribuições do Diretório serão fixadas nos seus Estatutos, previamente aprovadas pela Congregação.

Art. 98. Na elaboração anual do orçamento das Faculdades e Escolas se reservará uma subvenção para o Diretório Acadêmico, na forma da legislação federal.

Art. 99. Destinado a condensar e centralizar as atividades sociais do corpo discente da Universidade, constituir-se-á o Diretório Central dos Estudantes, composto por dois representantes de cada Diretório Acadêmico.

Art. 100. Ao Diretório Central dos Estudantes cabe:

a) Defender os interesses gerais da classe perante autoridades superiores de ensino e perante os poderes públicos;

b) Promover a aproximação e a solidariedade entre OS estudantes dos diversos estabelecimentos;

c) Realizar entendimentos com os diversos diretórios acadêmicos, a fim de promover a realização de solenidades acadêmicas e de reuniões sociais:

d) Organizar competições desportivas que aproveitem à saúde dos estudantes;

e) Promover reuniões de caráter cultural, nas quais se exercitem os estudantes em discussões de temas doutrinários ou de trabalhos de observação e de experiência social:

f) Representar, por seu Presidente, o corpo discente no Conselho Universitário;

g) Organizar e oficializar as excursões culturais, de acordo com a Reitoria.

Art. 101. Os antigos alunos das diferentes Faculdades e Escolas organizarão a Associação dos Antigos

Alunos que se representará no Conselho de Curadores, depois de reconhecidos e aprovados seus Estatutos pelo Conselho Universitário.

## TITULO XI

### *Disposições gerais*

Art. 102. As Faculdades e Escolas fornecerão à Reitoria todos os elementos relativos a inscrições, matrículas e transferências, que forem necessários aos serviços centrais.

Art. 103. As taxas e emolumentos referentes a todos os serviços das Unidades mantidas pelo Governo Federal serão pagos na sede da Reitoria.

Art. 104. A Universidade praticará sob sua exclusiva responsabilidade todos os atos peculiares ao seu funcionamento.

Art. 105. As condições gerais de nomeação, licenciamento, aposentação, disponibilidade e admissão dos servidores públicos lotados na Universidade, são as estabelecidas na legislação federal.

Parágrafo único. Todas as ocorrências relativas, á vida funcional dos servidores públicos a que se refere este artigo serão ato contínuo, comunicadas à Divisão do Pessoal do Ministério da Educação e Saúde para os devidos assentamentos.

Art. 106. O corpo docente e os servidores das Unidades Universitárias não mantidas pela União, na data em que forem incorporadas à Universidade, continuarão no gozo dos seus direitos e vantagens, não adquirindo a qualidade de funcionários públicos para qualquer efeito.

Art. 107. O Governo Federal reconhecerá como oficialmente válidos para todos os efeitos legais os

diplomas, ou certificados de estudo, os boletins de exames e demais atos regularmente expedidos ou realizados por qualquer Unidade Universitária.

Art. 108. Enquanto não adquirirem plena autonomia, as Escolas Anexas de Farmácia e Odontologia constituirão seus respectivos Conselho, sob a presidência do Diretor da Faculdade de Medicina, deliberando sobre assuntos atinentes à representação da Universidade e questões didáticas.

Parágrafo único. O Conselho será constituído pelos professores privados e por três representantes dos professores que lecionem disciplinas não privativas, escolhidos pela Congregação da Faculdade de Medicina.

Palácio da Aclamação, na Cidade do Salvador dá Bahia, em 2 de Julho de 1946. — *Ernesto de Sousa Compos.*

(Publ. no D. O. de 22-10-946).

ESTATUTOS DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO, APROVADOS PELO DECRETO N.º 21968. de 21-10-946

## TÍTULO I

### *Dos fins da Universidade*

Art. 1.º A Universidade Católica do Rio de Janeiro, situada no Rio de Janeiro, é uma universidade livre, reconhecida pelo Governo Federal nos termos do Decreto-lei número 8.631, de 15 de janeiro de 1946, e tem por finalidade:

- 1) promover as ciências, as letras e as artes;
- 2) manter e desenvolver o ensino nos institutos que a compõem;

3) dar à juventude formação integral, de acordo com a doutrina católica, a fim de prepará-la ao perfeito cumprimento de seus deveres para com Deus, a Igreja e a Pátria.

Art. 2.º A Universidade Católica do Rio de Janeiro, instituída por deliberação do Primeiro Concílio Plenário Brasileiro, destina-se a ser centro nacional de cultura católica.

Art. 3.º A Universidade coloca-se de modo particular sob o patrocínio do Sagrado Coração de Jesus e da Virgem Imaculada.

## TÍTULO II

### *Da constituição da Universidade*

Art. 4.º A Universidade é inicialmente constituída dos seguintes institutos:

1. Faculdade de Filosofia, reconhecida pelo Decreto n.º 10.985, de 1 de dezembro de 1942;
2. Faculdade de Direito, reconhecida pelo Decreto n.º 10.984, de 1 de dezembro de 1942;
3. Escola de Serviço Social, reconhecida de utilidade nacional pelo Conselho Nacional de Educação, no seu Parecer n.º 347, de 26 de dezembro de 1945.

4. Instituto Social, como instituição complementar.

Art. 5.º A Universidade poderá fundar, anexar, filiar ou incorporar faculdades, escolas e instituições complementares que concorram para melhor realizar as suas finalidades.

Parágrafo único. As instituições que forem assim anexadas, filiadas ou incorporadas na Universidade, se regerão de conformidade com as disposições de seus fundadores e as cláusulas do contrato que as integrar na Universidade.



Art. 6.º Para o mesmo fim poderão concorrer outras instituições de caráter científico, técnico ou cultural. oficiais ou particulares, por meio de mandatos universitários, estabelecidos em acordos entre os seus diretores e o Reitor da Universidade. com aquiescência do Conselho Universitário.

Art. 7.º A Universidade é reconhecida pela autonomia econômica administrativa, disciplinar e didática, na forma da lei.

### TÍTULO III

#### *Do regime da Universidade*

#### CAPÍTULO I

Das leis e normas de administração

Art. 6.º A Universidade Católica do Rio de Janeiro rege-se:

- a) pela legislação federal do ensino e pelas disposições canônicas aplicáveis;
- b) pelos presentes Estatutos;
- c) pelos estatutos da sociedade mantenedora, na esfera de suas atribuições.

Art. 9.º Os presentes Estatutos só poderão ser modificados por deliberação do Conselho Universitário, do Conselho de Administração e aprovação, do Governo Federal, nos termos da legislação vigente.

Art. 10. A observância das normas referidas no art. 8.º são obrigados todos os que, de qualquer modo, fazem parte da Universidade.

Art. 11. Os casos omissos serão resolvidos pelo Conselho Universitário e pelo Conselho de Administração. no âmbito de sua respectiva competência.

Art. 12. Dentro das leis e estatutos de que trata o art. 8.º é facultado à Universidade ditar outras normas para facilitar-lhes o cumprimento ou promover com mais eficácia o bem da instituição.

§ 1º O direito de expedir estas normas compete ao Reitor:

- a) ouvido o Conselho Universitário, quando se tratar de assuntos acadêmicos;
- b) ouvido o Conselho de Administração, quando se tratar de assuntos administrativos.

§ 2.º Das normas de que trata este artigo poderá dispensar a autoridade que a expediu.

#### CAPÍTULO II

Dos órgãos de administração

Art. 13. São órgãos da administração da Universidade:

- a) a Reitoria;
- b) o Conselho Universitário;
- c) o Conselho de Administração;
- d) a Assembléia Universitária.

#### CAPÍTULO UI

Da Reitoria

Art. 14. A Reitoria, exercida por um Reitor, é o órgão executivo supremo que coordena, fiscaliza e superintende todas as atividades universitárias.

Art. 15. O Reitor será nomeado pela autoridade arquidiocesana, numa lista apresentada pela Sociedade Brasileira de Educação, na forma dos estatutos da sociedade mantenedora da Universidade.

Art. 16. O Reitor deve ser sacerdote. doutor em Teologia, ou Direi-

to Canônico, ou Filosofia, e pertencer ao professorado superior.

Art. 17. O Reitor exercerá o seu cargo por três anos, podendo nele ser reconduzido na forma do art. 15

Art. 18. Nas faltas e impedimentos do Reitor, a Reitoria será exercida por um Vice-reitor, nomeado nas mesmas condições que o Reitor.

Parágrafo único. Além da substituição eventual do Reitor, ao Vice-Reitor poderão ser atribuídas funções permanentes, que serão discriminadas no Regimento Interno da Universidade.

Art. 19. São atribuições do Reitor:

a) dirigir e administrar a Universidade e representá-la em juízo e fora dele;

b) zelar pela fiel execução dos Estatutos;

c) convocar e presidir a Assembléia Universitária, o Conselho Universitário e o Conselho de Administração, com direito de voto, além do desempate;

d) presidir com direito de voto a qualquer reunião da Universidade a que estiver presente;

e) nomear e dispensar os diretores das unidades universitárias, com a prévia aprovação da autoridade arqui-diocesana;

f) nomear os professores catedráticos;

g) contratar professores, ouvido o Conselho Universitário e o Conselho de Administração;

h) assinar, com o diretor de cada unidade universitária, os diplomas conferidos pela Universidade;

i) levar ao conhecimento do Conselho Universitário as representa-

ções, reclamações ou recursos de professores, alunos e funcionários;

j) admitir, licenciar e dispensar o pessoal administrativo;

k) dar posse aos diretores e professores das unidades universitárias em sessão do Conselho Universitário ou da respectiva congregação;

l) exercer o poder disciplinar;

m) desempenhar as atribuições não especificadas neste artigo mas inerentes ao cargo de Reitor, de acordo com a legislação vigente, o disposto nestes Estatutos e os princípios gerais do regime universitário.

Art. 20. O Reitor poderá vetar resoluções do Conselho Universitário, até três dias depois da sessão em que tenham sido tomadas. Vetada uma resolução, o Reitor convocará imediatamente o Conselho Universitário para nova sessão, a reunir-se dentro de dez dias, na qual exporá as razões do veto. Se por maioria de dois terços dos seus membros, o Conselho Universitário rejeitar o veto, a resolução considerar-se-á definitivamente aprovada, salvo o disposto no parágrafo único deste artigo.

Parágrafo único. No caso em que a matéria da resolução interessar a orientação espiritual da Universidade, a divergência será levada ao conhecimento da autoridade arqui-diocesana, que a resolverá em última instância.

Art. 21. A Reitoria abrangerá uma Secretaria Geral com todos os serviços que se tornem necessários ao funcionamento regular de Administração Universitária.

## CAPÍTULO IV

## Do Conselho Universitário

Art. 22. O Conselho Universitário, órgão deliberativo e consultivo da Universidade, no que se refere aos estudos, será constituído:

- a) pelos diretores dos estabelecimentos de ensino superior;
- b) por um professor catedrático, eleito pela congregação;
- c) por um representante da autoridade arquidiocesana;
- d) por um representante da Santa Sé, designado pelo Exmo. Sr. Núncio Apostólico;
- e) pelo presidente da Associação dos Antigos Alunos.

Parágrafo único. Os membros do Conselho Universitário que o não são por direito próprio, serão eleitos por três anos.

Art. 23. O Conselho Universitário se reunirá, ordinariamente, durante o ano letivo, pelos menos de três em três meses, e, extraordinariamente, todas as vezes que o convocar o Reitor.

§ 1.º O Conselho Universitário deliberará validamente com a presença da maioria de seus membros.

§ 2.º Em terceira convocação, com intervalo de, pelo menos 24 horas, entre esta e a segunda, o Conselho Universitário funcionará com qualquer número, salvo os casos expressos em contrário.

§ 3.º E' obrigatório o comparecimento às sessões do Conselho Universitário, sob pena da perda do mandato no caso de falta a três sessões consecutivas, sem causa justificada e aceita.

§ 4.º O Secretário Geral da Universidade servirá como secretário

nas sessões do Conselho Universitário.

§ 5.º As sessões do Conselho não são públicas, salvo deliberação em contrário para cada caso:

Art. 24. São atribuições do Conselho Universitário:

- a) exercer, como órgão deliberativo e consultivo, a jurisdição superior da Universidade;
- b) coordenar as relações entre as unidades universitárias para que concorram com maior eficácia, para o bem da Universidade e dos estudantes;
- c) aprovar os regimentos elaborados para cada uma das unidades universitárias;
- d) propor quaisquer modificações dos presentes Estatutos por votação mínima de dois terços da totalidade de seus membros;
- e) deliberar sob e assuntos didáticos de ordem geral;
- f) deliberar sobre a concessão de títulos honoríficos;
- g) deliberar, em grau de recurso, sobre a aplicação de penalidades;
- h) conhecer das representações, reclamações, dos recursos de professores, alunos e funcionários e deliberar sobre eles;
- i) deliberar sobre as providências destinadas a prevenir ou corrigir atos de indisciplina coletiva;
- j) aprovar os Estatutos do Diretório Central dos Estudantes;
- k) reconhecer o Diretório Central dos Estudantes;
- l) deliberar sobre as questões em que forem omissos estes Estatutos e os regimentos internos das unidades universitárias, consultando para decisão final, onde for mister, o Ministério da Educação;

m) deliberar sobre as condições de inscrição dos candidatos a concurso para professor, além das exigências da legislação federal.

## CAPÍTULO V

### Do Conselho de Administração

Art. 25. O Conselho de Administração, sob a presidência do Reitor, é constituído pelo Conselho da Sociedade mantenedora da Universidade, na forma dos seus estatutos.

Art. 26. São atribuições do Conselho de Administração:

- a) administrar o patrimônio da Universidade;
- b) organizar os orçamentos da Universidade;
- c) tomar conhecimento e aprovar a prestação final de contas apresentadas pelo Reitor;
- d) resolver sobre a aceitação de legados e doações;
- e) fixar as taxas escolares;
- f) aprovar a reforma dos Estatutos, proposta pelo Conselho Universitário, e encaminhá-lo ao Ministério da Educação;
- g) decidir sobre a criação e aneção de novas unidades universitárias.

Art. 27. O Conselho de Administração fixará os honorários dos professores por hora de aula dada.

Parágrafo único. Para os casos de professores em tempo integral e outros semelhantes poderão ser adotados outros critérios.

## CAPÍTULO VI

### Da Assembléia Universitária

Art. 28. A Assembléia Universitária. órgão de representação coleti-

va da Universidade, é constituída pelo conjunto de todos os professores catedráticos das faculdades, escolas e institutos.

Art. 29. A Assembléia Universitária reunir-se-á ordinariamente uma vez por ano, na abertura dos cursos universitários e, extraordinariamente, quando for convocada pelo Reitor.

Art. 30. São atribuições da Assembléia Universitária:

- a) tomar conhecimento, na sessão solene de cada ano, por exposição do Reitor, das principais ocorrências da vida universitária e dos progressos realizados no ano anterior;
- b) assistir à entrega de títulos honoríficos.

## TÍTULO IV

### *Da administração das Faculdades à Escolas*

## CAPÍTULO 1

### Disposição preliminar

Art. 31. As faculdades e escolas serão administradas:

- a) O pelo Diretor;
- b) pela Congregação;
- c) pelo Conselho Técnico-Administrativo;
- d) e, quando regimentalmente adotado, pelo Conselho Departamental.

## CAPÍTULO II

### Do Diretor

Art. 32. O Diretor, nomeado pelo Reitor entre os professores catedráticos, é o órgão executivo que coordena, fiscaliza e superintende as atividades da unidade universitária.

§ 1.º A duração do mandato do Diretor é de três anos, podendo ser reconduzido ao cargo.

§ 2º Em suas faltas e impedimentos, o Diretor será substituído por um Vice-Diretor, nomeado do mesmo modo que o Diretor, entre os professores catedráticos.

Art. 33. São atribuições do Diretor:

- a) superintender os Serviços administrativos da escola ou faculdade;
- b) exigir fiel execução do regime didático, especialmente o que respeita à observância dos horários e programas;
- c) exercer o poder disciplinar;
- d) convocar a Congregação e o Conselho Técnico-Administrativo - e presidir-lhes às sessões, com voto de desempate;
- e) fazer parte do Conselho Universitário;
- i) Organizar os horários dos cursos;
- g) organizar as comissões examinadoras para as provas de habilitação e promoção dos alunos;
- h) assinar, com o Reitor, os diplomas expedidos pela unidade universitária e com os secretários os certificados regulamentares;
- i) conferir grau;
- j) velar pela fiel execução do regimento interno;
- k) apresentar, no mês de janeiro de cada ano, ao Reitor, o relatório das atividades do ano escolar anterior nele assinalando as providências indicadas para a maior eficiência da ensino.

### CAPÍTULO III

#### Do Conselho Técnico-Administrativo

Art. 34. O Conselho Técnico-Administrativo, órgão deliberativo de cada unidade universitária, será constituído de professores catedráticos, de acordo com as normas estabelecidas no seu regimento interno.

Art. 35. São atribuições do Conselho Técnico-Administrativo:

- a) emitir parecer sobre quaisquer assuntos de ordem didática e administrativa que hajam de ser submetidos à Congregação;
- l) rever os programas de ensino das diversas disciplinas, a fim de verificar se obedecem às exigências regulamentares;
- c) organizar as comissões examinadoras para os concursos;
- d) fixar anualmente o número de alunos admitidos à matrícula nos cursos seriados;
- e) autorizar a realização de cursos extraordinários e fixar, para elas as condições de admissão dos alunos;
- f) elaborar o regimento interno da unidade universitária, para ser submetido à aprovação do Conselho Universitário;
- g) aprovar os estatutos elaborados pelos diretórios de estudantes;
- h) deliberar sobre qualquer assunto que interesse o ensino e não seja da competência privativa do Diretor ou da Congregação.

### CAPÍTULO IV

#### Da Congregação

Art. 36. A Congregação, órgão superior na direção didática da unidade universitária, é constituída:

a) pelos professores catedráticos em exercício;

b) pelos docentes em exercício de catedráticos;

c) por um representante dos livres docentes, eleito pelos seus pares, em votação secreta presidida pelo Diretor.

§ 1º Outros docentes poderão ser admitidos nas sessões da Congregação, sem direito de voto;

§ 2.º Nos concursos, só têm voto os professores catedráticos.

Art. 37. São atribuições da Congregação :

a) resolver, em grau de recurso, todas as questões relativas ao ensino que lhe forem submetidas;

b) deliberar sobre a realização de concursos e as conclusões da comissão examinadora;

c) eleger o seu representante no Conselho Universitário;

d) exercer as demais atribuições que lhe competirem pelo regimento interno.

## TÍTULO V

### *Do Corpo Docente*

#### CAPÍTULO I

##### Disposição Preliminar

Art. 38. Os professores da Universidade deverão ser homens insígnies pelo valor científico, pela capacidade didática pela seriedade profissional e pela integridade dos costumes.

Art. 39. O corpo docente de cada unidade universitária poderá variar na sua constituição, de acordo com as exigências do ensino, mas, em moldes gerais, será formado de:

a) professores catedráticos;

b) docentes livres;

G) auxiliares de ensino;

d) professores contratados;

e) e outras categorias de docentes, de acordo com a natureza peculiar do ensino em cada unidade universitária.

Art. 40. Aos professores incumbem:

a) prestar assistência ao estudante, mediante o ensino ministrado, as provas periódicas ou ocasionais, as consultas ou outros meios que julga convenientes;

b) dedicar-se à pesquisa científica e à publicação de estudos de real valor;

c) comparecer às reuniões de sua faculdade ou escola e às sessões solenes da Universidade.

Art. 41. As autoridades escolares incumbem zelar para que os professores não falem aos deveres de seu cargo. Se algum professor ofender a doutrina católica ou faltar à integridade dos costumes será seriamente advertido e, se não se corrigir, será o seu caso levado, com parecer do Conselho Universitário, ao conhecimento da autoridade arquiocesana para decisão final.

Parágrafo único. Ao professor acusado é garantido o direito de defesa.

#### CAPÍTULO II

##### Dos professores catedráticos

Art. 42. O professor catedrático é nomeado pelo Reitor:

a) por concurso de títulos e provas;

b) por transferência de professor catedrático de disciplina da mesma natureza ou de natureza afim. de outro estabelecimento de ensino supe-

rior oficial ou reconhecido, dentro ou fora da Universidade;

c) por outros processos autorizados na legislação federal.

Art. 43. Para inscrição em concurso de professor catedrático, o candidato terá que atender às exigências instituídas na lei federal e nos estatutos e regimentos da Universidade.

Art. 44. Os concursos obedecerão ao processo estabelecido na legislação vigente e no regimento das faculdades e escolas.

Art. 45. O professor catedrático é responsável pela eficiência no ensino de sua disciplina.

Art. 46. O professor catedrático poderá ser destituído de suas funções:

a) por aceitação de função vitalícia fora da sede da Universidade;

b) por abandono ou renúncia;

c) por incompetência científica, incapacidade didática, desídia investida no desempenho de suas funções, prática de atos incompatíveis com as finalidades espirituais da instituição e a dignidade da vida universitária.

§ 1.º Considera-se abandono de cargo a ausência de seu exercício, por mais de um ano, sem licença pedida no prazo de trinta dias.

§ 2º Ao professor acusado é garantido o direito de defesa.

Art. 47. A substituição do professor catedrático caberá ao professor adjunto, se houver, a um dos docentes livres da cadeira, e, na ausência deles, a professores contratados, e, ainda a professores de outras disciplinas da mesma unidade universitária de acordo com a decisão do Conselho Técnico-Administrativo.

### CAPÍTULO III

#### Dos Docentes Livres

Art. 48. A docência livre será concedida mediante habilitação por meio de títulos e provas.

Parágrafo único. O processo de habilitação de docentes livres será o mesmo que o de concurso de professores catedráticos.

Art. 49. Ao docente livre será assegurado o direito de:

a) realizar cursos equiparados;

b) substituir o professor catedrático nos seus impedimentos;

c) colaborar com o professor catedrático, quando por ele convocada, na realização dos cursos normais;

d) reger o ensino de turmas não lecionadas pelo professor catedrático;

e) organizar e realizar cursos de aperfeiçoamento e de especialização, relativos à disciplina de que é docente livre.

Parágrafo único. Os direitos constantes deste artigo serão discriminados e condicionados nos regimentos internos de cada unidade universitária.

Art. 50. As prerrogativas da docência livre, no que respeita à realização de cursos, poderão ser conferidas pelo Conselho Técnico-Administrativo aos professores catedráticos de outras universidades ou institutos isolados de ensino superior, que as requererem desde que apresentem garantias de bem desempenharem as funções do magistério.

Art. 51. As causas que determinam a destituição dos professores catedráticos podem outrossim justificar a dos docentes livres.

## CAPÍTULO IV

## Dos auxiliares de ensino

Art. 52. São considerados auxiliares de ensino os que Cooperam com o professor catedrático ou realização dos cursos normais, ou na prática de pesquisas nos domínios de qualquer das disciplinas universitárias.

Parágrafo único. O número, categoria, condições de admissão e permanência no cargo, atribuições, subordinação, dos auxiliares de ensino serão instituídos nos regimentos internos de cada unidade universitária, de acordo com a natureza e exigências do ensino nela ministrado.

Art. 53. Os auxiliares de ensino são nomeados pelo Reitor, mediante proposta do Diretor da unidade universitária. ouvido o professor catedrático e o Conselho Técnico-Administrativo.

## CAPÍTULO V

## Dos professores contratados

Art. 54. Poderão ser contratados, por tempo determinado, professores, nacionais ou estrangeiros, para:

a) regência de qualquer cadeira das unidades universitárias:

b) cooperação, com o professor catedrático, no ensino normal da cadeira:

c) realização de cursos de aperfeiçoamento e de pós-graduação:

d) execução e direção de pesquisas científicas.

Art. 55. As atribuições e vantagens conferidas ao professor contratado serão discriminadas nos respectivos contratos.

## TÍTULO VI

## Da organização didática

## CAPÍTULO I

## Dos Cursos

Art. 56. A Universidade poderá ministrar:

a) cursos de *graduação*, destinados a conferir diplomas profissionais;

b) cursos de *aperfeiçoamento*, destinados a ampliar e aprofundar os estudos feitos nos cursos de graduação;

c) cursos de *pós-graduação*, destinados a subministrar aos diplomados a formação sistemática de especialização profissional;

d) cursos de *extensão*, destinados a ampliar, em benefício coletivo, atividade técnica e científica das unidades universitárias.

Art. 57. A realização dos diferentes cursos obedecerá ao regime interno, às instruções do Conselho Universitário ou do Conselho Técnico-Administrativo.

Art. 58. Não é permitida a matrícula simultânea em mais de um curso de graduação.

## CAPÍTULO II

## Das Cadeiras

Art. 59. O ensino em cada unidade universitária será distribuído pelas cadeiras constantes do seu regime interno.

Art. 60. A proposta de criação e supressão de cadeiras será submetida pela Congregação ao Conselho Universitário, que antes de delibe-



rar. ouvirá o Conselho de Administração.

Art. 61. A distribuição das cadeiras pelos cursos normais, a seriação delas em cada um deles e o número de horas semanais das suas aulas e exercícios constarão do regimento interno de cada unidade universitária.

Art. 62. A mesma cadeira ou parte dela sob a regência do mesmo professor pode ser comum a mais de uma unidade universitária.

### CAPITULO III

#### Dos instintos e departamentos

Art. 63. Por proposta do Reitor, ouvido o Conselho de Administração, o Conselho Universitário poderá centralizar em Instituto ou agrupar em Departamentos o ensino e a pesquisa de disciplinas fundamentais afins ou conexas.

Art. 64. A organização e funcionamentos dos Institutos e Departamentos serão estabelecidos em regimentos e instruções do Conselho Universitário.

### TÍTULO VII

#### *Do regime escolar*

Art. 65. A admissão inicial nos cursos universitários, o regime dos cursos e provas para a apuração dos aproveitamentos dos alunos, a frequência às aulas e as demais questões, que interessam à vida escolar obedecerão à legislação vigente e ao regimento interno de cada unidade universitária.

Art. 66. As provas finais serão julgadas por comissões examinado-

ras das quais farão parte obrigatoriamente os professores e docentes que houverem realizado os respectivos cursos.

### TÍTULO VIII

#### *Dos diplomas, certificados e títulos*

Art. 67. A Universidade expedirá diplomas e certificados para documentar a habilitação em seus diferentes cursos e concederá títulos honoríficos para distinguir personalidades eminentes.

§ 1.º Os diplomas referem-se aos cursos de graduação e habilitam ao exercício legal da profissão.

§ 2.º Os certificados destinam-se a provar a habilitação nos outros cursos de natureza cultural ou profissional.

Art. 68. A expedição dos certificados de que trata o artigo anterior e os privilégios pelos mesmos conferidos serão discriminados nos regimentos internos das unidades universitárias.

Art. 69. Além dos diplomas e certificados referidos nos artigos anteriores, as unidades universitárias expedirão diplomas de doutor quando, pelos menos um ano após a conclusão dos cursos normais e atendidas as outras exigências regimentais, o candidato defender uma tese de sua autoria.

§ 1.º A tese de que trata este artigo deverá constituir trabalho de real valor sobre assunto de natureza técnica ou científica.

§ 2.º A defesa da tese será feita perante uma comissão examinadora, cujos membros deverão ser especializados na matéria.

Art. 70. Os títulos de *Doctor Honoris Causa c Scientiae et Honoris Causa* constituem a mais alta dignidade conferida pela Universidade.

§ 1.º O título de *Doctor Scientiae et Honoris Causa* poderá ser conferido a personalidades científicas, nacionais ou estrangeiras, que hajam contribuído de modo eminente para o progresso das ciências, letras ou artes;

§ 2.º O título de *Doctor Honoris Causa* poderá ser conferido:

- a) aos que tenham bem merecido do país ou da humanidade;
- b) aos que prestaram relevantes serviços à Universidade.

§ 3.º A concessão do título poderá ser feita por proposta do Conselho Universitário ou por iniciativa da Congregação de qualquer das unidades universitárias, aprovada, num e noutro caso., por dois terços, no mínimo, do mesmo Conselho.

§ 4.º O diploma de professor *honoris causa* será expedido em sessão solene da Assembléia Universitária, com a presença do diplomado ou do seu representante idôneo.

Art. 71. O título de benemérito da Universidade será concedido às pessoas que à Universidade hajam prestado relevantes serviços.

§ 1.º A concessão do título será proposta por algum dos membros do Conselho de Administração, aprovado por maioria de dois terços de votos presentes.

§ 2.º A entrega do título poderá ser feita em sessão solene do Conselho Universitário ou da Assembléia Universitária, conforme a importância da benemerência, a juízo do Conselho Universitário com a presença do homenageado ou do seu representante.

## TITULO IX

### *Do corpo discente*

Art. 72. Constituem o corpo discente da Universidade os alunos inscritos nos seus cursos.

Art. 73. Na Universidade podem inscrever-se:

- a) alunos *regulares*, que, terminado o curso secundário, desejam obter um diploma, e, por isto, se obrigam às respectivas exigências legais;
- b) alunos *extraordinários* ou *ouvintes*, que sem pretender o diploma se inscrevam em cursos ou disciplinas de sua livre escolha, com estudos anteriores suficientes para frequentá-los com proveito.

Art. 74. O corpo discente da Universidade terá os seus direitos e deveres discriminados nos regimentos internos.

Parágrafo único. Em qualquer caso caberão aos membros do corpo discente, individual ou coletivamente, conforme o caso, os seguintes deveres e direitos fundamentais:

- d) aplicar a máxima diligência no aproveitamento do ensino ministrado;
- b) atender aos dispositivos regimentais, no que respeita à organização didática, especialmente à frequência das aulas e execução dos trabalhos práticos;
- c) observar o regime disciplinar instituído nestes Estatutos e nos regimentos internos;
- d) abster-se de atos que possam importar em perturbação da ordem. ofensa aos bons costumes, desrespeitos às autoridades universitárias e ao? professores;
- e) contribuir, na esfera de sua ação, para o prestígio crescente da Universidade e o respeito de suas finalidades espirituais;

f) comparecer aos atos oficiais solenes da Universidade;

g) zelar pelo asseio e conservação da casa e do seu mobiliário, querendo-lhe com carinho e como coisa própria;

h) apelar das decisões dos órgãos administrativos, para os órgãos da administração de hierarquia superior;

i) comparecer à reunião do Conselho Técnico-Administrativo ou do Conselho Universitário que tiver de julgar recurso sobre a aplicação de penas disciplinares, nos termos do art. 79;

j) constituir associação de classe para a defesa de interesses gerais e para tornar agradável e educativa a vida da coletividade.

Art. 75. Os alunos serão eliminados:

a) quando o solicitarem por escrito;

b) quando perderem o ano por faltas ou reprovação em dois anos sucessivos;

c) quando lhes sobrevier doença incompatível com o convívio escolar;

d) quando forem, disciplinamente, condenados à pena de exclusão.

## TÍTULO X

### *Do regime disciplinar*

Art. 76. Caberá ao Reitor e ao Diretor de cada uma das unidades universitárias, na esfera de suas respectivas jurisdições, manter a fiel observância dos preceitos necessários à boa ordem e condizentes com a sua dignidade.

Art. 77. Os regimentos da Universidade e de cada uma das suas unidades componentes estabelecerão o regime disciplinar a que ficarão su-

jeitos o pessoal docente, discente e administrativo, subordinando-se às seguintes normas gerais:

1) as penas disciplinares serão:

I. Advertência.

II. Repreensão.

III. Aviso à família.

IV. Multa por deterioração ou prejuízos causados.

V. Suspensão,

VI. Afastamento temporário.

VII. Destituição.

b) as penas especificadas nos incisos I a IV da alínea anterior serão da competência do Reitor e dos Diretores;

c) as penas de suspensão até oito dias serão da competência do Reitor e dos Diretores, e, por mais de oito dias, do Conselho Técnico-Administrativo e do Conselho Universitário, conforme a jurisdição;

d) a pena de destituição, que, em se tratando do corpo discente, será substituída pela de exclusão, é da competência do Conselho Universitário que delibera em última instância.

Art. 78'. Das penas disciplinares de suspensão de professores e de suspensão de estudantes por mais de oito dias, caberá recurso para o órgão administrativo da hierarquia imediatamente superior, resolvendo em última instância o Conselho Universitário.

Art. 70. É facultado a qualquer membro do corpo docente ou discente, pessoalmente ou por representante autorizada escolhido dentre os professores catedráticos da unidade universitária a que pertencer, comparecer à sessão do Conselho Técnico Administrativo, em que haja de ser julgado, disciplinarmente, em grau de recurso.

## TÍTULO XI

*Da vida social*

## CAPÍTULO I

## Disposições Gerais

Art. 80. A vida social universitária terá como organizações fundamentais as associações de professores, de antigos e atuais alunos, destinadas a desenvolver o espírito de cooperação e de solidariedade, para! defesa, eficiência e prestígio das instituições universitárias.

## CAPÍTULO II

## Da associação dos professores

Art. 81. Os professores da Universidade poderão organizar-se em associação que terá como presidente o Reitor e na qual serão admitidos os membros do corpo docente de qualquer unidade universitária.

Parágrafo único. Os estatutos das associações de que trata este artigo deverão ser aprovados pelo Conselho Universitário.

Art. 82. As associações dos professores destinam-se a:

- a) instituir e efetivar medidas de previdência e beneficência;
- b) a efetuar reuniões de caráter científico para comunicações e discussões de trabalhos realizados na Universidade;
- c) a promover reuniões de caráter social.

## CAPÍTULO III

## Das associações de antigos alunos

Art. 83. Aos antigos alunos das diferentes unidades universitárias é facultada a organização de associações que poderão fundir-se numa só quando assim se julgar conveniente.

Parágrafo único. Os regimentos da Universidade e das suas escolas e faculdades regularão a organização das associações de antigos alunos, cujos estatutos deverão ser aprovados pelo Conselho Universitário.

Art. 84. As associações dos antigos alunos destinam-se a:

- a) manter entre eles união cordial;
- b) promover-lhes os interesses profissionais e o progresso científico e técnico;
- c) estreitar-lhes as relações com a Universidade.

## CAPÍTULO IV

## Das Associações dos Estudantes

Art. 85. Os estudantes de cada uma das escolas e faculdades, regularmente matriculados nos respectivos cursos de graduação, deverão eleger um Diretório Acadêmico, que será reconhecido pelo Conselho Técnico-Administrativo como órgão legítimo de representação do corpo discente da respectiva unidade.

§ 1.º Os estatutos do Diretório Acadêmico serão submetidos ao Conselho Técnico-Administrativo para que sobre eles se manifeste e decida sobre as alterações necessárias.

§ 2.º Destes estatutos deverá fazer parte o código de ética dos estudantes no qual se prescrevam os compromissos que assumem de estrita probidade na execução de todos os traba-

lhos e provas escolares, de zelo pelo patrimônio moral e material do instituto e de submissão dos interesses individuais aos da coletividade.

Art. 86. Caberá ao Diretório:

a) colaborar, na sua esfera de ação, com a Diretoria, para a eficiência e boa ordem da vida universitária:

b) defender os interesses do corpo discente e de cada um dos estudantes em particular, perante os órgãos da direção técnico-administrativa da respectiva unidade.

c) organizar comissões permanentes constituídas ou não de membros a eles pertencentes, para melhor realizar as suas finalidades sociais.

Art. 87. O Diretório que, depois de advertido, insistir na prática de atos infringentes das leis universitárias, do próprio Estatuto, ou não cumprir as decisões do Conselho Universitário, será dissolvido pelo Reitor da Universidade, convocando o Diretor da faculdade ou escola novas eleições.

Art. 88. Afim de coordenar e centralizar toda a vida social dos corpos discentes das unidades universitárias, poderá ser organizado o Diretório Central dos Estudantes, constituído por dois representantes de cada um dos Diretórios acadêmicos das unidades universitárias.

§ 1.º Os estatutos do Diretório Central dos Estudantes, elaborado de acordo com o Reitor da Universidade, será submetido ao Conselho Universitário para que sobre eles se manifeste e decida sobre as alterações necessárias;

§ 2.º Destes estatutos fará parte, outrossim, o código de ética do estudante.

Art. 80. Ao Diretório Central dos Estudantes caberá:

a) promover a aproximação e solidariedade entre os corpos discentes das unidades universitárias;

b) realizar entendimentos com os Diretórios Acadêmicos das diversas unidades universitárias a fim de promover solenidades acadêmicas e reuniões sociais;

c) organizar competições desportivas que aproveitem a saúde e robustez dos estudantes;

d) promover reuniões de caráter científico nas quais se exercitem os estudantes em discussões de temas doutrinários ou de trabalhos de observação e de experiência pessoal.

Art. 90. Para que se fundem outras associações de estudantes na Universidade é necessária autorização do Conselho Universitário e aprovação dos respectivos estatutos pelo mesmo Conselho.

## CAPÍTULO V

### Da Assistência ao Estudante

Art. 91. Haverá na Universidade, dirigida por um Conselho, a assistência aos Universitários, com a organização constante de seus estatutos.

Parágrafo único. O patrimônio da Assistência aos Universitários será constituído de doações, subvenções e outras fontes de receita.

## TÍTULO XII

### *Das prêmios a bolsas de estudos*

Art. 92. Como estímulo ao estudo, a Universidade:

a) destribui medalhas, diplomas e prêmios de honra;

b) institui bolsas de estudo em outros países;

c) subvenciona total ou parcial-

mente a publicação de memórias e trabalhos de valor.

Parágrafo único. A distribuição destes prêmios far-se-á de acordo com as disposições dos seus fundadores e os regimentos internos da Universidade.

### TÍTULO XIII

#### *Disposições Gerais e Transitórias*

#### CAPÍTULO I

##### Disposições Gerais

Art. 93. A matrícula importa 110 compromisso de honra por parte do aluno de respeitar e obedecer às leis, estatutos e regimentos da Universidade e de cada uma das suas instituições, e de submeter-se às disposições de suas autoridades.

Art. 94. Em todas as faculdades e escolas haverá uma cadeira de ensino superior da religião, equiparada às demais cadeiras regulares quanto ao funcionamento e regime de promoção.

Art. 95. A Universidade e cada uma das suas unidades integrantes, por qualquer de seus órgãos docentes, discentes ou técnico-administrativos, se absterão de promover ou autorizar quaisquer manifestações de caráter político.

Parágrafo único. Os professores e alunos da Universidade não poderão, individual ou coletivamente, invocar esta qualidade para exercer atividades políticas.

Art. 96. Não se poderá fazer nenhuma publicação oficial ou que envolva a responsabilidade da Universidade, sem autorização prévia do Reitor ou, em casos mais graves, do Conselho Universitário.

Art. 97. Não se levam em consideração abaixo-assinados ou memoriais coletivos.

Art. 98. Aos cursos da Universidade não poderão assistir, sem autorização do Reitor, pessoas alheias aos seus quadros.

### CAPÍTULO II

#### Disposições Transitórias

Art. 99. Só depois que se organizarem em associação que deverá compor-se de, pelo menos, cem membros, terão os antigos alunos o seu representante no Conselho Universitário.

Art. 100. A Faculdade Católica de Filosofia e a Faculdade Católica de Direito passam a denominar-se, respectivamente, Faculdade de Filosofia e Faculdade de Direito, da Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Rio de Janeiro, 21 de Outubro d. 1946. — *Ernesto de Souza Compor*. (Publ. no D. O. de 23-10-1946)

#### UNIVERSIDADE DO BRASIL REGIMENTO DO INSTITUTO DE BIOFÍSICA DA UNIVERSIDADE DO BRASIL.

##### *Das Finalidade*

Art. 1.º — O Instituto de Biofísica da Universidade do Brasil destina-se à investigação dos problemas de Biopísica e a cooperar no ensino de Biologia, física, química e médico, nos vários setores universitários da Universidade do Brasil, bem como no desenvolvimento das atividades culturais, científicas e técnicas da Universidade do Brasil.

§ 1.º) A cooperação prevista neste artigo será feita mediante acordo realizado entre o Diretor do Instituto de Biofísica e o professor interessado, sujeito à aprovação do Conselho Universitário.

§ 2º) Cabe ao Instituto de Biofísica difundir os novos aspectos da Biofísica Moderna através de cursos de extensão universitária, de aperfeiçoamento e especialização, nos termos da legislação em vigor.

Alínea 1 — Entre os cursos previstos no parágrafo anterior, devem figurar os de radiobiologia e de aplicações de eletrônica à Biologia e à Medicina.

#### *Da Organização*

Art. 2.º) O Instituto de Biofísica compreende:

- Diretoria;
- Divisão de física médica e radiobiologia;
- Divisão de físico-química-biológica;
- Divisão de eletro-biologia:
- Laboratório de medidas óticas;
- Laboratório de métodos biológicos;
- Laboratório de enzimas;
- Laboratório de metabolismo;
- Laboratório de respiração celular;
- Laboratório de medidas rádio-ativas;
- Laboratório de biofísica celular;
- Laboratório de oscilografia;
- Laboratório de cultura de tecidos;
- Laboratório de físico-química de proteínas;
- Estação de Biologia Marinha;
- Secretaria;
- Serviço de administração;
- Biblioteca;
- Oficina mecânica e rádio elétrica.

Art. 3.º — O Diretor do Instituto de Biofísica será nomeado em comissão pelo Reitor de acordo com o artigo 98 do Estatuto da Universidade do Brasil, aprovado pelo decreto número 21.321 de 18-6-46.

Art. 4.º — As divisões serão dirigidas por um chefe escolhido pelo Diretor do I. B., entre os técnicos do I. B. ou entre os membros do Corpo Docente da Universidade, com atividade no I. B. de acordo com o art. 20 deste Regimento, e nomeados pelo Reitor da Universidade.

Art. 4.º — Os laboratórios serão dirigidos por chefes de laboratórios escolhidos entre os técnicos do Instituto de Biofísica, nomeados por portaria do Diretor.

Art. 6.º — Os outros órgãos do J. B. serão dirigidos por encarregados nomeados por portaria do Diretor do Instituto de Biosfísica.

#### *Das Atividades*

Art. 7.º — As divisões são órgãos de planejamento, controle e fiscalização das pesquisas realizadas no Instituto de Biofísica.

Art. 8.º — Os laboratórios são órgãos de execução de pesquisas, e de cooperação ao ensino.

Art. 9.º — A Estação de Biologia Marinha destina-se a obtenção e preparo de material marinho necessário às pesquisas do I. B. e de outras instituições interessadas.

Art. 10. A Biblioteca do Instituto de Biofísica se especializará na organização de hemeroteca e biblioteca de separados e microfílmes.

Art. II. À Secretaria competem os serviços de expediente, correspondência e arquivo.

Art. 12. Ao serviço de administração competem as atividades relativas ao pessoal, material, contabilidade, orçamento e biotério.

Art. 13. A oficina mecânica e rádio elétrica competem os serviços de consertos e confecção de aparelhos.

Art. 14. Para o bom desempenho das atividades dos serviços de administração, de secretaria e de oficinas, serão baixadas instruções pelo Diretor.

#### *Do pessoal e de suas atribuições*

Art. 15. O pessoal técnico do I. B. se constituirá em carreiras, de pesquisador que obedecerá às três seguintes etapas de acesso gradual e sucessivo:

- a) Pesquisador auxiliar;
- b) Pesquisador;
- c) Chefe de Pesquisas.

Art. 16. O ingresso à carreira de pesquisador se fará mediante a admissão ao cargo de pesquisador auxiliar, por proposta justificada do Diretor do Instituto de Biofísica ao Reitor.

Art. 17. A promoção ao cargo de pesquisador se fará mediante proposta do Diretor do Instituto de Biofísica ao Reitor, na exata conformidade da classificação dos pesquisadores auxiliares feita para cada vaga de pesquisador, por julgamento dos trabalhos apresentados, realizado por comissão designada pelo Reitor.

Art. 18. A promoção ao cargo de chefe de pesquisas se fará mediante proposta justificada do Diretor, referendada por uma comissão designada pelo Reitor.

Art. 19. A carreira de pesquisador será exercida em atividade de

tempo integral na forma do presente Regimento.

Art. 20. Os membros do corpo docente das Faculdades e Escolas poderão participar, a critério do Diretor, das atividades de pesquisas do Instituto de Biofísica quando isso lhes seja facultado pelo Regimento da Faculdade a que pertencerem sendo-lhes atribuída gratificação de pesquisas, arbitrada em cada caso de acordo com as possibilidades orçamentárias do Instituto de Biofísica.

Art. 21. Os chefes de pesquisa que tenham publicado contribuição de valor excepcional no domínio da ciência experimental, receberão a juízo do Conselho Universitário, por proposta do Diretor do I. B. ao Reitor, o título de professor extraordinário;

Art. 22. O quadro do pessoal do Instituto de Biofísica é o que consta da tabela I anexa.

Art. 23. Ao Diretor do Instituto de Biofísica cabe:

a) dirigir, coordenar, fiscalizar os trabalhos do Instituto bem como representá-los em suas relações externas e com os outros órgãos da Universidade.

b) promover os necessários entendimentos para a efetivação de cooperação ao ensino previsto no art. 1. do presente Regimento.

c) submeter a apreciação do Reitor o relatório anual das atividades do Instituto de Biofísica bem como desenvolvimento provável em seu programa de pesquisas.

d) apresentar ao Reitor o orçamento anual do Instituto de Biofísica, bem como propor as despesas extraordinárias decorrentes de suas atividades.

e) movimentar o pessoal na medida das necessidades de desenvolvi-



mento do seu programa de pesquisas.

f) autorizar as publicações dos trabalhos realizados no Instituto de Biofísica.

g) propor ao Reitor a ida de técnicos do Instituto ao estrangeiro.

h) promover a realização de cursos de aperfeiçoamento e extensão universitária e especialização.

i) promover o aperfeiçoamento dos técnicos do Instituto de Biofísica.

j) representar o Instituto de Biofísica nos contratos para a realização de pesquisas ou produção.

k) indicar o seu substituto eventual entre os chefes da divisão.

l) propor ao Sr. Reitor a admissão dos candidatos aos cargos de pesquisador auxiliar, bem como sua promoção a pesquisador e chefe de pesquisa previstas neste artigo.

m) indicar os chefes de divisão, nomear os chefes de laboratório e encarregados de serviços auxiliares.

n) aplicar as penalidades previstas no estatuto da Universidade.

art. 24. Ao chefe de divisão compete:

a) planejar, organizar, dirigir e fiscalizar de acordo com o Diretor do Instituto de Biofísica as pesquisas que nele se realizarem, bem como cooperar no desenvolvimento do programa de investigações que nele venha a se desenvolver.

b) manter o Diretor do Instituto de Biofísica por meio de relatórios, memorando ou resumos, ao corrente do estado dos trabalhos experimentais de que estejam encarregados.

c) propor a admissão de pesquisadores auxiliares.

d) participar dos trabalhos de ordem técnica, administrativa ou didática para os quais forem designados pelo Diretor.

Art. 25. Aos chefes de laboratórios compete:

a) a execução das pesquisas de que esteja encarregado o laboratório correspondente.

b) manter o chefe de divisão responsável pela pesquisa de que esteja encarregado ao corrente de seu desenvolvimento por meio de relatórios, memorando ou resumos.

c) participar dos trabalhos de ordem técnica ou didática para os quais forem designados pelo Diretor.

Art. 26. Ao encarregado da Estação de Biologia Marinha compete:

a) execução dos trabalhos de coleta e preparo do material de que estiver encarregado.

b) a guarda da Estação Marinha e a sua manutenção em perfeito estado.

Art. 27. Ao encarregado de secretaria compete:

a) atender à correspondência de Instituto de Biofísica e manter em dia o serviço de arquivo.

b) atender ao serviço de protocolo e expediente.

c) corrigir o serviço de mecanografia.

Art. 28. Ao encarregado de administração compete :

a) verificar a frequência dos funcionários dos serviços auxiliares.

b) dirigir o serviço de material, cujo cadastro deve estar sempre mantido em dia.

c) dirigir o serviço de contabilidade e promover o seu entrosamento com o serviço central da Reitoria.

d) fiscalizar o serviço de limpeza e arrumação dos vários setores do Instituto de Biofísica.

e) estudar com os chefes de divisão, organizar e submeter ao Dire-

tor o orçamento anual do Instituto de Biofísica.

#### *Das Férias*

Art. 29. O Instituto de Biofísica funcionará no regime de férias coletivas que serão usufruídas por todos os seus funcionários simultaneamente durante os meses de janeiro ou Fevereiro, conforme decisão do seu Diretor.

Parágrafo único. Os técnicos que por motivos especiais de ordem científica não puderem gozar as férias nesta ocasião, poderão fazê-lo em outra oportunidade a critério do Diretor.

#### *Das Publicações*

Art. 30. Os trabalhos realizados no Instituto de Biofísica serão publicados mediante autorização do seu Diretor, em revistas científicas nacionais ou estrangeiras.

Art. 31. Anualmente serão reeditados em volume de "Anais do Instituto de Biofísica da Universidade do Brasil" os trabalhos nele realizados e publicados em revistas científicas.

#### *Do regime de tempo integral*

Art. 32. Os técnicos do I. B. em exercício de tempo integral, não poderão exercer outra atividade gratuita ou remunerada, excetuando-se desta proibição as publicações de qualquer natureza, os cursos de extensão ou extraordinários em estabelecimentos universitários, as pesquisas em Institutos Científicos, as comissões de caráter cultural, dentro e fora do país, e as vantagens auferidas em contratos realizados pela

Reitoria na conformidade do Estatuto da Universidade.

Art. 33. A remuneração de atividade de tempo integral, constará de duas partes: uma de ordenado, correspondente ao salário de funções similares dos quadros do funcionalismo federal e outra, coreispondente a gratificação de tempo integral que não poderá ser inferior a 100% dos vencimentos funcionais.

#### *Do Horário*

Art. 34. O período do trabalho do I. B. será de 33 horas semanais, para os técnicos que não estiverem em gozo do regime de tempo integral, e de 44 horas para estes últimos.

#### *Das Substituições*

Art. 35. Serão substituídos automaticamente nas suas faltas e impedimentos eventuais:

- a) o Diretor do J. B., pelo Chefe de Divisão previamente designado que receberá o título de Vice-Diretor.
- b) o Chefe de Divisão, pelos Chefes de Laboratórios previamente designados.

#### *Disposições Gerais e Transitórias*

Art. 36. O Diretor autorizará o estágio e colaboração no I. B. de técnicos de reconhecida competência, nacionais e estrangeiros, e o estágio de Estudantes e Profissionais que o solicitarem para fins de aprendizado.

Art. 37. Enquanto não houver instalação própria o I. B. funcionará nos locais do Cadeira de Biofísica da Faculdade Nacional de Me-

dicina. não se organizando serviços administrativos de limpeza, biotério e oficina, previstos neste Regimento.

Art. 38. O pessoal técnico especializado em Biofísica, bem como o pessoal lotado na Cadeira de Biofísica. serão lotados no I. B.

Art. 39. Do material existente atualmente no Laboratório de Biofísica, aquele equipamento especialmente destinado a pesquisa e adquirido por dotação específica, passará a constituir patrimônio do I. B.

Aprovado pelo Conselho Universitário em sessão de 17-8-946. — Doutor *Andrade Neves*, Secretário da U. B.

(Publ, no D. O. de 30-10-946).

## UNIVERSIDADE DO BRASIL

### REGIMENTO DO INSTITUTO DE PUERICULTURA, INCORPORADO A UNIVERSIDADE DO BRASIL PELO DECRETO-LEI X." 8.774, DE 22 DE JANEIRO DE 1946

#### I — *Finalidades*

Art. 1.º O Instituto de Puericultura, incorporado à Universidade do Brasil pelo Decreto-lei n.º 8.774, de 22 de janeiro de 1946, tem por finalidades:

a) Realizar estudos e investigações sobre todos os problemas de natureza biológica e de natureza social relativos à criança.

b) Promover e levar a efeito estudos e investigações sobre o desenvolvimento físico e mental da criança brasileira.

c) Facultar os recursos adequados para a ensino eficiente da Cadeira de Puericultura e Clínica da Primei-

ra Infância da Faculdade Nacional de Medicina,

d) Trabalhar pela difusão das noções essenciais e dos preceitos fundamentais da puericultura, pugnan-do pela educação técnica das mães e futuras mães brasileiras.

#### II — *Estrutura interna e organização*

Art. 2º Para o preenchimento das suas atribuições o Instituto de Puericultura disporá das seguintes Divisões os Técnicas:

I — Divisão de Puericultura.

II — Divisão de Pesquisas Sociais.

III — Divisão de Ensino.

IV — Divisão de Administração.

Art. 3.º A Divisão de Puericultura compete:

a) Realizar estudos e pesquisas referentes à biologia da criança normal, com vistas especialmente ao conhecimento dos padrões de desenvolvimento normal da criança no Brasil:

b) Realizar estudos e pesquisa; sobre a patologia da criança, particularmente no que concerne aos aspectos mais peculiares à nosografia brasileira e às doenças mais comuns no nosso meio;

c) Manter serviços de assistência higiênica e médica à infância.

Art. 4.º A Divisão de Pesquisas Sociais cabe:

a) Realizar estudos, investigações e inquéritos sobre todas as questões sociais relacionadas direta ou indiretamente com o vida física, mental e moral da criança brasileira;

b) Levar a efeito inquéritos e investigações sobre as condições de vida nas coletividades infantis no nosso meio.

Art. 5.º À Seção de Ensino compete promover os recursos e facultar os meios para que seja feito, com a devida eficiência, o ensino da Cadeira de Puericultura e Clínica da Primeira Infância da Faculdade Nacional de Medicina.

§ 1.º Além dos cursos da Cátedra de Puericultura e Clínica da Primeira Infância da Faculdade Nacional de Medicina, o Instituto realizará cursos sobre todos os problemas que se relacionem com a puericultura e a pediatria e promoverá conferências, ou palestras educativas para o público, sobre essas questões.

Art. 6.º O Instituto realizará reuniões das suas seções científicas para o estudo e discussão dos trabalhos e casos clínicos de interesse, para as quais poderão ser convidados técnicos e profissionais estranhos à unidade universitária.

Art. 7.º À Seção de Administração compete organizar e superintender todos os assuntos ligados aos serviços de administração, expediente, pessoal e material, almoxarifado e arquivo.

Art. 8.º Para o preenchimento das suas finalidades o Instituto disporá dos seguintes conjuntos de órgãos técnicos:

I — Um conjunto de órgãos de puericultura constando de:

a) Consultório de higiene infantil, com "cozinha dietética" c "banco de leite humano" anexo;

b) Um "abrigo maternal".

II — Um conjunto de órgãos de assistência médica à criança, constando de ambulatórios de clínica infantil e de serviço hospitalar de pediatria, convenientemente aparelhados.

III — Um conjunto de laboratórios para análises químicas, microbi-

ológicas, parasitológicas, anátomo-patológicas, etc, gabinetes para verificações biométricas, biotipológicas, psicotécnicas; cardiologia, Raios X, etc.

IV — Um museu de higiene e de patologia da criança.

V — Uma biblioteca especializada.

Art. 9.º O Instituto manterá uma revista, que se denominará "Boletim do Instituto de Puericultura", e na qual serão publicados os estudos, trabalhos e investigações realizadas nos seus serviços.

Parágrafo único. Dessa revista serão publicados, pelo menos, três números anuais.

### III — *Direção e Administração*

Art. 10. O Instituto de Puericultura será dirigido por um Diretor, nomeado pelo Reitor, devendo a escolha recair no Catedrático da Cadeira de Puericultura da Faculdade Nacional de Medicina, salvo casos especiais que tornem necessária outra escolha.

Art. 11. O Diretor deverá ser auxiliado nas suas atribuições administrativas por um Secretário, que será pessoa da sua imediata confiança.

Art. 12. Cada Divisão será dirigida por um Assistente Técnico da confiança do Diretor, auxiliado nos seus trabalhos por técnicos e funcionários em número a ser estabelecido, de acordo com as necessidades do serviço e os recursos orçamentários.

### IV — *Do pessoal*

Art. 13. Enquanto não estiver definitiva e convenientemente instalada para o funcionamento integral de todas as suas seções e respectivos

serviços, terá o Instituto o seguinte quadro de pessoal:

- 1 Diretor
- 3 Assistentes Médicos
- 1 Assistente Administrativo
- 1 Secretário
- 3 Pediatras.
- 3 Puericultores
- 1 Radiologista
- 1 Bacteriologista
- 1 Anátomo-patologista
- 1 Neuro-psiquiátra
- 1 Farmacêutico
- 1 Fotógrafo
- 10 Enfermeiros
- 12 Atendentes
- 6 Assistentes Sociais
- 4 Auxiliares de Escritório
- 1 Estenodatilógrafa
- 4 Escriturários
- 8 Serventes.

Art. 14. O preenchimento efetivo dos diferentes cargos referidos no artigo anterior será feito mediante concurso de títulos e provas na forma da lei.

Parágrafo único. Para o preenchimento dos claros atualmente existentes no quadro de funcionários supramencionado, o Diretor poderá propor á Reitoria que solicite ao Governo a transferência de técnicos e funcionários de outros serviços federais.

Art. 15. Os Assistentes Técnicos dirigentes das Divisões serão nomeados pelo Reitor, mediante proposta do Diretor do Instituto.

§1.º A designação para Assistente Técnico dirigente da Seção de Ensino recairá em um dos Professores Adjuntos ou na falta desses um dos Assistentes da Cadeira de Puericultura e Clínica da Primeira Infância, salvo casos especiais que obriguem a outra escolha.

Art. 16. O dirigente da Divisão da Administração será indicado pelo Diretor dentre os funcionárias do Instituto.

Art. 17. O Secretário será um funcionário do quadro do Instituto para isso designado, em portaria, pelo Diretor do Instituto.

Art. 18. A cada um dos Assistentes Técnicos dirigentes das Divisões bem como ao Secretário e ao Chefe da Divisão de Administração caberá uma gratificação a ser arbitrada pela Reitoria da Universidade,

Art. 19. Além do pessoal que constituir o quadro fixo do Instituto, poderá o seu Diretor, devidamente autorizado pela Reitoria da Universidade, contratar os serviços de técnicos especializados tanto para a execução de determinadas pesquisas científicas decorrentes de ordem superior ou em virtude de contratos firmados, como para a realização de aulas, na qualidade de professores dos cursos a que se refere o § 1.º do art. 5.º deste Regimento.

#### V — *Das atribuições e deveres do Pessoal*

Art. 20. Ao Diretor do Instituto compete :

- a) Dirigir técnica e administrativamente o Instituto;
- b) Orientar e acompanhar os trabalhos e investigações que se procedam nas várias Seções Técnicas do instituto;
- c) Organizar os cursos vários, que se realizarem no Instituto, tomando parte direta na realização dos mesmos e fiscalizando-os diretamente, ou por intermédio do Assistente Técnico, para que tenham a devida eficiência;

d) Representar a unidade em atos públicos e nas relações com outros ramos da administração pública instituições científicas e coporações particulares;

e) Representar o Instituto em Juízo ou fora dele;

f) Tomar parte no Conselho Universitário ;

g) Propor a nomeação e a exoneração dos chefes de serviço e auxiliares técnicos e administrativos;

h) Propor à Reitoria da Universidade, as medidas necessárias para melhor desempenho das suas atribuições e melhor eficiência do Instituto:

i) Propor ao Reitor as medidas disciplinares que julgue devam ser aplicadas aos funcionários do Instituto ;

j) Submeter ao Reitor a proposta do orçamento anual do Instituto;

k) Executar e fazer cumprir as decisões dos órgãos administrativos da Universidade;

l) Fiscalizar o emprego das verbas autorizadas e de acordo com os preceitos da contabilidade pública;

m) Adquirir material e contratar obras ou serviços necessários à unidade, de acordo com os interesses do ensino e as disposições do Estatuto da Universidade;

n) Manter a ordem e disciplina em todas as dependências do Instituto ;

o) Assinar com o Reitor certificados dos cursos realizados no Instituto ;

p) Convocar e presidir as reuniões científicas do Instituto, orientando os trabalhos e as discussões;

q) Aprovar os horários de trabalho nos vários laboratórios e serviços técnicos, conforme as necessida-

des dos cursos e o interesse do serviço ;

r) Remover de um para outro serviço do Instituto os funcionários administrativos, de acordo com as necessidades correntes;

s) Apresentar anualmente ao Reitor o relatório dos trabalhos do Instituto, nele assinalando as providências indicadas para a maior eficiência dos trabalhos e cursos realizados,

Art. 21. Aos Assistentes Técnicos dirigentes das Divisões das Seções Científicas compete:

a) Organizar e submeter ao Diretor o plano geral dos trabalhos e pesquisas a serem realizadas na sua Seção;

b) Tomar todas as providências para a boa execução dos trabalhos e pesquisas empreendidos na sua Seção ;

c) Colaborar nas pesquisas realizadas na sua Seção e nos cursos do Instituto;

d) Manter a mais estreita colaboração entre a Seção a seu cargo e as demais do Instituto;

e) Fiscalizar e manter a disciplina no serviço da sua Seção.

Art. 22. Ao funcionário dirigente da Divisão de Administração compete :

a) Cumprir e fazer cumprir todas as determinações do Diretor;

b) Dirigir os trabalhos da Seção Administrativa, coordenando as suas atividades e tomando todas as providências para a boa execução dos seus trabalhos;

c) Propor ao Diretor do Instituto todas as medidas que entender necessárias à boa marcha e regularidade da Seção a seu cargo;

d) Promover, mediante ordem do Diretor, a aquisição do material necessário ;

e) Organizar as folhas mensais de freqüência do pessoal técnico e administrativo do Instituto.

Art. 23. Ao Secretário compete:

a) Cumprir e fazer cumprir todas as determinações do Diretor;

b) Propor ao Diretor do Instituto todas as medidas que entender necessárias à boa marcha e regularidade dos serviços a seu cargo;

c) Providenciar para que toda a correspondência, publicações e documentos, depois de utilizados, sejam recolhidos ao arquivo ou à biblioteca, devidamente catalogados;

d) Controlar o serviço de expediente e toda a correspondência e publicações do Instituto.

Art. 24. Aos Médicos e Técnicos do Instituto compete:

a) Cumprir as determinações do Diretor e do Assistente da Seção Técnica;

b) Realizar os serviços técnicos para que foram designados, fornecendo relatórios circunstanciados dos mesmos;

c) Apresentar sugestões sobre a oportunidade de realização de determinados estudos e pesquisas solicitando, para tanto, os elementos de que necessitar:

d) Estudar e dar parecer sobre os diversos assuntos técnicos submetidos à apreciação do Instituto;

e) Tomar parte nas reuniões científicas apresentando trabalhos e tomando parte nas discussões.

Art. 25. Aos demais funcionários técnicos e administrativos do Instituto cabe executar os trabalhos atinentes às Divisões em que forem distribuídos e segundo a natureza dos encargos que lhes forem confiados pelos dirigentes das Divisões.

## VI — *Dos horários e regimes disciplinares*

Art. 26. Os horários dos vários serviços e plantões dos funcionários serão determinados pelo Diretor, de acordo com as conveniências do Serviço, respeitadas as normas da Universidade.

Art. 27. As penas disciplinares serão as estabelecidas no Estatuto da Universidade, no seu art. 101 e, alíneas.

## VII — *Disposições transitórias*

Art. 28. Enquanto não se completar o quadro definitivo necessário ao funcionamento integral dos vários serviços do Instituto, a lotação atual deste será constituída pelo pessoal que pertencia ao quadro do antigo Instituto de Puericultura da Universidade e constante da relação anexa ao presente Regimento.

§ 1.º O pessoal relacionado no quadro anexo, pertence ao antigo Instituto de Puericultura da Universidade, lotado na Faculdade Nacional de Medicina, voltará a ser para todos os efeitos lotado no Instituto.

§ 2.º A medida que se forem verificando vagas nesse pessoal, as lotações correspondentes serão aproveitadas, mediante proposta do Diretor do Instituto ao Reitor da Universidade, para o preenchimento dos claros do quadro a que se refere o artigo 16 deste mesmo Regimento.

Art. 29. Enquanto não for possível completar o quadro definitivo necessário ao funcionamento integral dos vários serviços do Instituto, o material adquirido ficará confiado ao funcionário dirigente da Divisão de Administração e a biblioteca sob a guarda do Secretário.

(Aprovado pelo Conselho Universitário em sessão de 17 de agosto de 1946). — *Andrade Neves*, Secretário da Reitoria da U. B. (Publ. no D. O. de 31-10-1946).

UNIVERSIDADE DO BRASIL  
REGIMENTO DO INSTITUTO  
DE NUTRIÇÃO, CRIADO NA  
UNIVERSIDADE DO BRASIL  
PELO DECRETO-LEI N.º 8.684  
DE 16 DE JANEIRO DE '946

### I — Finalidades

Art. 1.º — O Instituto de Nutrição, criado na Universidade do Brasil pelo Decreto-lei n.º 8.684 de 16 de janeiro de 1946, tem as seguintes finalidades:

a) realizar investigações de natureza biológica e de natureza econômico-social acerca do problema da alimentação humana no nosso meio;

b) realizar pesquisas e ensaios tecnológicos que conduzam a melhoria das condições de produção dos alimentos usuais;

c) proceder a estudos que venham permitir o conhecimento preciso das afecções patológicas resultante das falhas das deficiências e dos desequilíbrios da alimentação e da nutrição dos brasileiros;

d) aplicar os conhecimentos da ciência da nutrição ao tratamento de doentes, e desenvolver entre nós as bases científicas da dietética e da dietoterapia;

e) formar técnicos especializados nos problemas de alimentação e nutrição;

f) difundir os conhecimentos de higiene alimentar através dos diferentes recursos educacionais.

### II — Da organização

Art. 2.º — Para desempenho destas finalidades, o Instituto de Nutrição deverá compreender as seguintes seções:

I — Seção de Pesquisas Biológicas.

II — Seção de Pesquisas Sociais.

III — Seção de Educação Alimentar.

IV — Seção de Patologia da Nutrição.

### III — Da Competência das diferentes Seções

Art. 3.º — Compete à Seção de Pesquisas Biológicas proceder em seus laboratórios à investigação alimentar da fisiologia da nutrição, da vitaminologia e da agrologia.

Art. 4.º — Compete à Seção de Pesquisas Sociais:

a) realizar inquéritos acerca das condições de vida humana e suas conexões com a alimentação das coletividades, tanto no que diz respeito aos seus hábitos e recursos alimentares, como ao seu estado de nutrição;

b) coletar dados censitários que permitam o conhecimento perfeito dos recursos e disponibilidades alimentares regionais;

c) realizar estudos acerca dos planos de racionalização da alimentação.

Art. 5.º — Compete à Seção de Educação Alimentar organizar e realizar cursos e divulgar pelos diferentes meios os conhecimentos da ciência da Nutrição.

Parágrafo único — Os cursos a serem ministrados no Instituto de Nutrição serão de 3 categorias:

a) curso de divulgação para divul-



são entre o povo dos elementos fundamentais da higiene alimentar;

b) cursos regulares para formação de técnicos e nutricionistas ou dietistas;

c) cursos de extensão universitária sobre matérias avulsas que façam parte dos conhecimentos da ciência da nutrição.

Art. 6.º — A Seção de Patologia da Nutrição compete orientar e realizar estudos e pesquisas acerca da repercussão dos hábitos alimentares sobre a saúde dos indivíduos e aplicar os conhecimentos da ciência da alimentação para correção dos seus desvios. Para desempenho de tais finalidades deverá essa Seção abranger um ambulatório clínico de nutrição, uma enfermaria ou hospital de nutrição, uma cozinha dietética e um laboratório clínico especializado.

Art. 7.º — Além das Seções enumeradas no artigo 2.º fará parte da organização uma Seção Administrativa encarregada de superintender todos os assuntos ligados a comunicações, pessoal e material do Instituto. Subordinam-se a essa Seção os trabalhos da Portaria, Expediente, Almoxarifado, Biblioteca e Arquivo.

#### IV — *Da direção e da administração*

Art. 8.º — O Instituto de Nutrição será dirigido por um Diretor, que deverá ser um técnico de reconhecida competência em matéria de alimentação e nutrição, na forma do art. 93 do decreto n.º 21.321 de 18 de junho de 1946.

Art. 9.º — O Diretor deverá ser auxiliado em suas atribuições por um Assistente Técnico e um Secretário encarregados de superintender respectivamente as atividades das Se-

ções Técnicas do Instituto e as atividades da Seção Administrativa.

Art. 10 — Cada Seção Técnica será dirigida por um Chefe de Seção auxiliado em seus trabalhos por assistentes e auxiliares em número a ser estabelecido, de acordo com as necessidades de serviço e recursos orçamentários.

#### V — *Do Pessoal*

Art. 11.º — O preenchimento efetivo dos diferentes cargos far-se-á por concurso de títulos e provas, na forma da lei.

Art. 12.º — Além do pessoal que constituir o quadro fixo do Instituto poderá o seu Diretor, devidamente autorizado pelo Reitor da Universidade, contratar os serviços de técnicos e especialistas tanto para a realização de determinadas pesquisas científicas decorrentes de ordem superior ou em virtude de contratos firmados, como para a administração de aulas na qualidade de professores dos cursos referidos no art. 5.º deste Regulamento.

#### VI — *Deveres e atribuições*

Art. 13.º — Ao Diretor do Instituto de Nutrição cabem as seguintes atribuições:

a) superintender, orientar e fiscalizar a execução de todos os trabalhos e funções a cargo do Instituto;

1) entender-se com os poderes públicos sobre assuntos que interessem a unidade e dependam de decisões daqueles, quando autorizado pelo Reitor;

c) representar a unidade em atos públicos e nas relações com outros ramos da administração pública, ins-

tuições científicas e corporações particulares;

d) representar o Instituto em juízo e fora dele;

e) submeter ao Reitor a proposta do orçamento anual do Instituto;

f) apresentar anualmente ao Reitor o relatório dos trabalhos do Instituto, nele assinalando as providências indicadas para a maior eficiência do ensino;

g) fiscalizar o emprego das verbas autorizadas de acordo com os preceitos da contabilidade;

h) requisitar material e contratar obras ou serviços necessários à unidade, de acordo com os interesses do ensino e as disposições deste. Regulamento;

i) remover de um para outro serviço da unidade os funcionários administrativos, de acordo com as necessidades ocorrentes.

j) assinar toda Correspondência do Instituto, podendo, em casos especiais, delegar essa função ao Assistente Técnico e ao Secretário;

k) expedir as instruções de serviço necessárias à execução e bom andamento dos trabalhos do Instituto;

l) propor ao Reitor da Universidade os nomes dos funcionários para preenchimento dos diferentes cargos do Instituto;

m) propor ao Reitor os contratos com as partes interessadas para realização de trabalhos e pesquisas científicas.

Art. 14.º — Ao Assistente Técnico compete:

a) executar ou fazer executar os serviços que forem determinados pelo Diretor.

Art. 15. — Ao Secretário compete:

a) cumprir e fazer cumprir as determinações do Diretor;

b) dirigir os trabalhos a cargo da Seção Administrativa;

c) propor ao Diretor do Instituto todas as medidas que entender necessárias à boa marcha e regularidade dos trabalhos da Seção a seu cargo;

d) promover, mediante ordem do Diretor, a aquisição do material necessário;

e) providenciar para que toda a correspondência, publicações e documentos, depois de utilizados, sejam recolhidos ao Arquivo ou à Biblioteca, devidamente catalogados;

f) controlar o serviço de expedição de toda a correspondência e publicações do Instituto;

g) organizar o boletim mensal de frequência do pessoal técnico e administrativo.

Art. 16.º — Aos chefes de Seções Técnicas compete:

a) organizar e submeter ao Diretor o plano geral dos trabalhos e pesquisas a serem realizados sob sua direção;

b) dirigir os trabalhos a cargo da respectiva seção tomando todas as providências para sua boa execução;

c) manter a mais estreita colaboração entre as seções técnicas a seu cargo e as demais seções,

Art. 17.º — Aos Assistentes compete:

a) cumprir as determinações do Diretor e chefe de Seção;

b) realizar os serviços técnicos que lhe forem confiados, fornecendo relatórios circunstanciados dos mesmos;

c) apresentar sugestões sobre a oportunidade de realização de determinados estudos e pesquisas, solici-

tando para tanto, os elementos de que necessitar;

d) estudar e dar parecer sobre os diversos assuntos técnicos submetidos à apreciação do Instituto.

Art. 18.º — Ao Almojarifado compete conferir, receber e zelar pela conservação e bom uso de todo o material pertencente ao Instituto.

Art. 19.º — Ao Dactilógrafo compete:

a) cumprir as ordens da administração;

b) executar os trabalhos especializados que lhe forem distribuídos.

Art. 20.º — Ao auxiliar de dietética compete cumprir as determinações da administração e executar os trabalhos de sua especialidade necessários ao bom andamento das pesquisas e dos cursos do Instituto.

Art. 21.º — Ao Porteiro compete zelar pelo Edifício do Instituto e fiscalizar a sua limpeza.

Art. 22.º — Aos servente compete cumprir as ordens da Administração executando os serviços de limpeza e comunicações.

## VII — Recursos orçamentários

Art. 23.º — No exercício financeiro de 1946 disporá o Instituto da Verba de Cr\$ 700.000,00 (setecentos mil cruzeiros) correspondente ao donativo em dinheiro entregue à Universidade do Brasil pelo Instituto de Tecnologia Alimentar,

Art. 24.º — Constituirão recursos eventuais do Instituto:

a) outras doações e contribuições que forem concedidas com o fim especial de desenvolver e ampliar as suas atividades;

b) a renda proveniente de trabalhos técnicos realizados nos laboratórios da instituição.

Art. 25.º — Os casos omissos serão decididos pelo Conselho Universitário na forma do Estatuto da Universidade.

## VIU — Disposição transitória

Art. 26.º — No exercício financeiro de 1946 o Instituto de Nutrição será lotado com os seguintes funcionários, cuja admissão se fará per contrato, com os vencimentos constantes da tabela anexa a este Regulamento:

1 — Diretor

1 — Assistente Técnico.

1 — Secretário

4 — Chefes de Seção

4 — Assistentes

3 — Datilógrafos

1 — Auxiliar de cozinha dietética

1 — Porteiro

2 — Serventes

Aprovado pelo Conselho Universitário em sessão de 11 de março de 1946. — *Andrade Neves*, Secretário da Reitoria da U. B.

(Publ. no D. O. de 7-11-1946).

## PORTARIA N.º 26. DE 12 DE SETEMBRO DE 1946

*Regula a concessão e a distribuição de Bolsas de Estudos para os Cursos do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.*

O Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, tendo em vista a disposto no art. 6.º parágrafo único, do Decreto-lei n.º 8.593, de 8 de Janeiro de 1946.

Resolve baixar, para a concessão e distribuição de Bolsas de Estudos, no corrente exercício, as seguintes instruções:

1. Ficam instituídas, para disiribuição entre os Estados e Territórios, noventa e seis (96) Bolsas de Estudos para cursos de especialização e de aperfeiçoamento, classificados em duas categorias, a saber:

*Categoria I* — Cursos para pessoal destinado a funções de administração de serviços educacionais e a chefias de tais serviços, especialmente os de documentação, pesquisa, controle do rendimento escolar, cadastro, matrícula, etc.

*Categoria II* — Cursos para pessoal destinado a funções de inspeção, orientação e direção de ensino primário.

2. Na forma do art. 6.º do Decreto-lei n.º 8.583, de 8 de Janeiro de 1946, as Bolsas se destinarão a candidatas residentes fora do Distrito Federal e da Capital do Estado do Rio de Janeiro.

3. As Bolsas terão a seguinte duração:

- a) Cursos de Especialização — Categoria I — Seis meses (6)
- b) Cursos de Aperfeiçoamento — Categoria I — Quatro meses (4) :
- c) Cursos de Especialização — Categoria II — Oito meses (8);
- d) Cursos de Aperfeiçoamento — Categoria II — Seis meses (6).

4. Os proventos das Bolsas, cujo valor é de Cr\$ 1.800,00 mensais, serão devidos durante o período de cursos, e o seu pagamento se fará com a estrita observância do seguinte:

a) a data da apresentação do boletim ao I. N. E. P. no prazo que lhe for fixado determinará o início da responsabilidade pelo pagamento dos proventos:

b) o pagamento será realizado mensalmente;

c) é condição indispensável, para o recebimento dos proventos, a satisfação pelos bolsistas das exigências de frequência às aulas exercícios ou outros trabalhos escolares, a critério da Coordenação dos Cursos.

5. Poderão candidatar-se às Bolsas, mediante requerimento dirigido ao Diretor do I. N. E. P. por intermédio das autoridades estaduais ou territoriais, os funcionários efetivos cujas atividades se enquadrarem nas categorias indicadas no item 1 destas instruções.

6. Os pedidos de inscrição, acompanhados de quatro fotografias, tamanho 3 x 4, recentes, de frente e sem chapéu, deverão conter:

a) nome do candidato, sexo, idade, filiação, naturalidade e estado civil;

b) nome da repartição ou do estabelecimento de ensino a que pertence o candidato;

c) data em que entrou em exercício no serviço ou no magistério público do Estado ou Território;

d) indicações sobre os cursos pedagógicos ou de extensão cultural que tenha realizado, mencionando a duração dos mesmos e as disciplinas estudadas;

e) indicações sobre títulos de nomeação ou designação para os cargos e funções que tenha exercido;

f) informações sobre o desempenho desses mesmos cargos e funções e sobre trabalhos de relevância que tenha executado no campo de suas atividades, acompanhadas da respectiva comprovação, expressa, de preferência, em relatório ou publicações oficiais;

g) publicações ou trabalhos realizados.

7. O requerimento e a documentação apresentados pelos candidatos, depois de apurada pelos órgãos de administração de ensino a exatidão das afirmações que contêm, serão encaminhados ao I. N. E. P. com pareceres do Secretário ou do Diretor de Educação. O parecer conterá informações complementares sobre as experiências profissionais do candidato, dirá da conveniência para o ensino da inscrição do pretendente bem como informará se possível, em que pretende aproveitar o candidato uma vez terminado o curso.

S. Reserva-se à direção do I. X. E. P. a indicação final dos bolsistas, após acurado exame dos títulos e credenciais apresentados.

9. O candidato, uma vez selecionado, deverá apresentar-se ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos no prazo que lhe for fixado, sob pena de perder o direito á Bolsa.

10. A aceitação da Bolsa implicará para o candidato nos seguintes compromissos:

I) prestar uma vez habilitado, serviços ao ensino público do Estado ou Território de onde provier, pelo prazo de 2 (dois) anos, no mínimo, salvo indenização das despesas feitas com seu curso:

II) não aceitar, durante o curso, qualquer emprego, representação ou atividade remunerada :

III) cumprir rigorosamente os deveres decorrentes da Bolsa.

II. A transferência de especialização de Bolsa só poderá ser feita em casos excepcionais, pelo Diretor do I. N. E. P. mediante proposta do Coordenador dos Cursos. Essa providência será comunicada á administração da educação do Estado ou Território a que pertencer o bolsista.

12. O bolsista, que não obtiver aproveitamento satisfatório na primeira prova parcial, será desligado do curso, fazendo o I. N. E. P. imediata comunicação do fato á administração do Estado ou Território a que pertencer, para o fim de ser providenciado o seu regresso.

13. O bolsista a que se refere o item anterior só poderá candidatar-se a nova Bolsa nos cursos do I. N. E. P. uma vez decorridos dois ainda data de seu desligamento.

14. Em caso de doença, o bolsista será submetido a inspeção de saúde pelo Serviço de Biometria Médica, que dirá de sua possibilidade de prosseguir no curso.

15. O bolsista que, tendo interrompido o curso por motivo justificado, tiver sua matrícula cancelada, poderá candidatar-se novamente em outra oportunidade.

16. O bolsista que, por motivo injustificado, deixar de concluir o curso será desligado e obrigado a indenizar ao Governo a importância correspondente às despesas efetuadas.

17. No corrente exercício as Bolsas serão distribuídas da seguinte forma:

#### *Cursos de Especialização*

Categoria I — 6 meses (24 bolsas): Amazonas, Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Espírito Santo, Rio de Janeiro, S. Paulo, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, Guaporé, Acre, Rio Branco e Amapá.

Categoria II — 8 meses (24 bolsas): Amazonas, Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Ser-

gipe, Bahia, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná. Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Goiás. Mato Grosso, Guaporé, Acre, Rio Branco e Amapá.

*Cursos de Aperfeiçoamento*

Categoria I — 4 meses (24 bolsas) : Amazonas, Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe. Bahia. Espírito Santo. Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul. Minas

Gerais. Goiás, Mato Grosso, Guaporé. Acre, Rio Branco e Amapá.

Categoria II — 6 meses (24 bolsas) : Amazonas, Pará. Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco. Alagoas, Sergipe, Bahia, Espírito Santo, Rio de Janeiro. São Paulo, Paraná. Santa Catarina, Rio Grande do Sul. Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, Guaporé. Acre, Rio Branco e Amapá.

Rio de Janeiro, em 12 de Setembro de 1946. — *Murilo Braga*, Diretor do J. X. E. P.

(Puhl. no 1). O. de 4-10-1140).

## COLABORADORES DO IX VOLUME

A. ALMEIDA JUNIOR, professor de medicina legal da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo; ex-professor de Biologia Educacional na Faculdade de Filosofia da mesma Universidade; ex-Diretor Geral do Departamento de Educação do listado de São Paulo. Autor de "Escola Pitoresca", "Biologia Educacional", "investigação da Paternidade" e numerosos outros trabalhos.

ANTÔNIO BENEDITO DE CARVALHO, professor. Dedicado ao estudos das questões referentes à educação.

AUGUSTO VELOSO. educador. Tem atuado no periodismo carioca com interessante, estudos sobre os problemas pedagógicos, como o que se insere no presente volume.

FRANCISCO VENÂCIO FILHO, professor de História da Educação do Instituto de Educação do Rio de Janeiro; antigo professor do Colégio Pedro II sócio-fundador da Associação Brasileira de Educação e do Instituto Brasil-Estados Unidos. Autor de "Cinema e educação". "A escola e seu aparelhamento moderno", "Educar-se para educar", além de numerosos outros trabalhos. Faleceu em 12 de agosto do corrente ano.

IZA GOULART MACEDO, chefe da Seção de Medidas e Programas do Instituto de Pesquisas Educacionais da Prefeitura do Distrito Federal. Autora de vários trabalhos na sua especialidade.

T. FARTA GÓES SOBRINHO, professor catedrático de Biologia Educacional na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, antigo professor da mesma especialidade na Universidade do Distrito Federal. Autor de vários estudos sobre biologia e higiene escolar.

JUAN OROPESA, da Universidade Central de Caracas.

LUIZ NARCISO ALVES DE MATOS, professor catedrático de Didática na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Autor de vários trabalhos sobre educação.

MARIA I. LEITE DA COSTA, do Instituto Costa Ferreira, de Lisboa, Portugal. Especialista em psicologia aplicada.

RUTH GOUVÊA. da Associação Brasileira de Educação. Tem colaborado em revistas e jornais com artigos sobre educação.

## ÍNDICE GERAL DO IX VOLUME

	Págs.
<i>Editorial</i> . . . . .	3, 227
<i>Idéias e debates:</i>	
LUIZ NARCISO ALVES DE MATOS, o interrogatório didático . . . . .	5
MARIA J. LEITE DA COSTA, o valor do labirinto manual de Rey para a avaliação da educabilidade. . . . .	33
A. ALMEIDA JÚNIOR, o excesso de escolas normais no Estado do São Paulo. . . . .	46
IZA GOULART MACEDO, Medidas de aproveitamento. . . . .	52
RUTH GOUVÊA, Os jogos dirigidos na educação integral. . . . .	68
FRANCISCO VENÂNCIO FILHO, Contribuição norte-americana à educação no Brasil. . . . .	229
JUAN OROPESA, Dois povos: dois polos no ideal educativo . . . . .	267
FARIA GÓES SOBRINHO, Educação, humanismo, cultura . . . . .	282
AUGUSTO VELOSO, Educação romana . . . . .	297
ANTÔNIO BENEDITO DE CARVALHO, Dramatização escolares . . . . .	314
<i>Documentação:</i>	
A evasão escolar na Argentina . . . . .	86
O sistema educativo canadense . . . . .	90
A alfabetização nos diferentes municípios de Pernambuco. . . . .	94
A instrução pública na Holanda . . . . .	322
A alfabetização nos diferentes municípios de Território do Acre .. . . .	331
A alfabetização nos diferentes municípios da Paraíba . . . . .	333
<i>Vida educacional:</i>	
A educação brasileira nos meses de junho, julho, agosto e setembro de 1946; — 106, 122, 339 e . . . . .	357
Informação do país; — 140 e . . . . .	374
Informação do estrangeiro; — 141 e . . . . .	376
ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS: <i>André Siegfried</i> , Algumas regras a observar no trabalho (151); <i>Paul Vanorden Shaw</i> , A ciência das relações humanas e a Universidade de São Paulo (153); Instruções para a Organização de pequenos museus escolares (156); <i>Oscar Artur Guimarães</i> , Cantinas escolares (158);	



F. L. Green, O novo sistema educacional da Inglaterra (159); Teobaldo Miranda Santos, O ensino técnico no Distrito Federal (161); Alfredo Gomes, Dia do Professor (164); Worth Mac Clure, A escola infantil do futuro (166); O magistério superior na nova reforma do ensino (378); Cândido Mota Filho, O significado político das universidades (380.); R. Argentiére, O renascimento da ciência na França (383) Teobaldo Miranda Santos A educação e a ciência (386); Oton Moacir Garcia, Um esquema da educação secundária nas Estados Unidos (389); J. P. Coelho de Souza, A nacionalização do ensino (392); Teobaldo Miranda Santos, O ensino normal no Distrito Federal (397); F J. Marshall, O esporte nas escolas da Inglaterra (401); Maurício de Medeiros, Caderneta sanitária (403); Teobaldo Miranda Santos, A educação dos anormais (404); — 151 e. . . . . 378

Atos oficiais:

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO OFICIAL: Decreto-lei n. 9.414, de 22-7-946— <i>Expede a Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico</i> (171); Decreto-lei n. 9.498, de 22-7-946 — <i>Divide o ano escolar em dois períodos letivos</i> (182); Decreto-lei n. 9.501, de 23-7-946 — [ <i>Aprova o Convênio Cultural entre o Brasil e o Perú</i> ] (183); Decreto-lei n. 9.613, de 20-8-946— <i>Expede a Lei Orgânica do Ensino Agrícola</i> (188); Decreto-lei n. 9.614, de 20-8-946 — <i>Disposições transitórias para execução da Lei Orgânica do Ensino Agrícola</i> (202); Decreto n. 21.667, de 20-8-940 — <i>Expede o Regulamento dos Currículos do Ensino Agrícola</i> (203); Decreto-lei n. 9.829, de 11-9-46 <i>Aprova o Convênio Cultural entre o Brasil e o Panamá</i> (209); Portaria ministerial n. 452, de 23-7-946 — <i>Aprova instruções especiais, que regulam a orientação educacional no Colégio Pedro II</i> (214); Portaria ministerial n. 468, de 7-8-946 — <i>Expede programa de matemática e respectivas instruções metodológicas, para o curso comercial 'básico</i> (216); Portaria ministerial n. 469, de 7-8-946 — <i>Expede o programa de matemática e respectivas instruções ( metodológicas, fiara os cursos comerciais técnicos</i> (220); Portaria ministerial n. 470, de 7-8-946— <i>Aprova a relação dos ofício:' que reclamam formação profissional</i> (223); Decreto n. 21.904, de 8-10-946 — <i>Aprova o Estatuto da Universidade do Recife</i> (408) Estatutos da Universidade do Recife (408); Estatutos da Universidade da Bahia (418); Estatutos da Universidade Católica do Rio de Janeiro (432); Regimento do Instituto Biofísica da Universidade do Brasil (446); Regimento do instituto de Puericultura da Universidade do Brasil (456); Portaria n. 26, de 12-9-946 — <i>Regulo a concessão e a distribuição de Bolsas de Estudos para os Cursos do I. N. E. P.</i> (459):— 171 e. . . . . 408	
<i>Colaboradores do IX</i>	<i>Volume</i> ..... 463
<i>índice Geral do IX Volume</i> . . . . .	•• 465
<i>índice alfabético do IX volume</i> . . . . .	467

## ÍNDICE ALFABÉTICO DO IX VOLUME

- Administração do Distrito Federal, Atos da, 109, **124**, 342, 360.
- Administração dos Estados, Atos da. 109, 124, 342, 360.
- Administração dos Territórios, Atos da, 109. 124, 342, 360.
- Administração federal, Atos da, **106**, 122. 171. 339, 357. 408.
- Administração municipal, Atos da, 117- 135- 353. 371
- Alfabetização nos diferentes municípios da Paraíba, 333.
- Alfabetização nos diferentes municípios de Pernambuco, 94.
- Alfabetização nos diferentes municípios do Território do Acre. 331.
- Anormais, A educação dos. 404.
- Aproveitamento, Medidas de 52.
- Argentiére. R., 383.
- Argentina, Evasão escolar, na, 86
- Atos da administração do Distrito Federal, 109, 124, 342, 360.
- Atos da Administração dos Estados, 109. 124, 342, 360.
- Atos da Administração dos Territórios. 109. 124, 342, 360.
- Atos da administração federal, **106**. 122. 171. 339, 357, 408.
- Atos da administração municipal. 117, 135, 353, 371.
- Atos oficiais, 171, 408.
- Através de revistas e jornais 151, 378.
- Avaliação da educabilidade O valor do labirinto manual de Rey para Caderneta sanitária, 403.
- Cantinas escolares, 158.
- Carvalho, Antônio Benedito de, 314.
- Ciência, A educação e a, 386.
- Ciência das relações humanas c a Universidade de São Paulo, 153.
- Ciência na França. O renascimento da, 383.
- Coelho de Souza, J. P., 392.
- Convênio, **183**, **209**.
- Costa, Maria I. Leite da, 33
- Cultura, Educação. Humanismo, 282.
- Debates, Idéias e. 5, 229.
- Decreto, 203, 408.
- Decreto-lei, 171. 182. 183, 188. 202. 209.
- Distrito Federal, Atos da administração do, 109, 124, 342, 360.
- Documentação, 86, 322.
- Dramatizações escolares, 314.
- Educação brasileira em junho de 1046, 106.
- Educação brasileira em? julho de 1946. 122.
- Educação brasileira em agosto de 1946. 339.
- Educação brasileira em setembro de 1946. 357-
- Educação dos anormais. 404 .
- Educação e ciência, 386.
- Educação**, humanismo, cultura, 282.
- Educação integral. Os jogos dirigidos na, 68.

- Educação no Brasil, Contribuição norte-americana à, 229.
- Educação romana, 297.
- Educação secundária no, Estados Unidos, Um esquema da, 389.
- Ensino, A nacionalização do, 392.
- Ensino normal no Distrito Federal, 397-
- Ensino técnico no Distrito Federal, 161.
- Escolas da Inglaterra, O esporte nas, 401.
- Escola Infantil do futuro, un.
- Escolas normais no Estado de São Paulo, 46.
- Esporte nas escolas da Inglaterra, 401'.
- Estados, Atos da administração, dos, 109, 124, 342, 360.
- Estados Unidos, Um esquema da educação secundária nos, 389.
- Estatuto, 408, 418, 432.
- Estrangeiro, Informação do. 141, 376.
- Evasão escolar na Argentina, 86.
- Filho, Cândido Mota, 380,
- França, O renascimento da ciência na, 383.
- Garcia, Oton Moacir, 389
- Gomes, Alfredo, 164.
- Gouvêa, Ruth, 68.
- Green, F. L., 159.
- Guimarães, Oscar Artur 158.
- Holanda, Instrução pública na, 322.
- Humanismo, Cultura, Educação, 282.
- Ideal educativo. Dois pólos no, 267.
- Idéias e debates, §, 229.
- Informações do estrangeiro, 141, 3/6.
- Informação do país, 140, 374.
- Inglaterra, O novo sistente; educacional da 159.
- instrução pública na Holanda, 322
- Instruções par a organização de pequenos museus escolares, 156.
- Interrogatório didático 5
- JOGOS dirigidos na educação integral, 68.
- Jornais, Através de revista e. 151,
- Júnior, A Almeida, 46.
- Labirinto . manual de Rey, O valor do, 33.
- Mac Clure, Worth, 166.
- Macedo, Iza Goulart, .52
- Magistério superior. 378.
- Marshall, J. F. C, 401 .
- Matos. Luiz X. Alves de, 5.
- Medeiros, Maurício do, 403.
- Medidas de aproveitamento, 52.
- Municipal, Atos da administração, 117. 135. 353. 371
- Museus escolares, Instruções para a organização de, 156.
- Nacionalização do ensino, 392.
- Noticiário, 118, 135, 354. 372
- Organização de quenos. museus escolares, Instruções para. a, 156.
- Oropesa, Juan, 267.
- País, Informação do, 140. 374.
- Paraíba, A alfabetização nos diferentes municípios da, 333.
- Pernambuco, A alfabetização nos diferentes municípios de, 94.
- Portaria. 214, 216, 220, 459.
- Professor, Dia do, 164.
- Regimento, 451, 456..
- Revistas e jornais, Através de, 151, 378

- Santos, Teobaldo Miranda, 161, 386, 397, 404.
- Shaw Paul Vanorden, 153.
- Siegfried, André, 151.
- Sistema educacional da Inglaterra, 159
- Sistema educativo canadense, 90.
- Sobrinho, J. Faria Gós, 282
- Território do Acre, A alfabetização, nos diferentes município, do,
- Territórios, Atos da administração, dos, 109, 124, 342, 360.
- Universidade da Bahia, Estatutos da, 418.
- Universidade de São Paulo, A ciência das relações humanas e a, 153
- Universidade do Recife, Estatutos da, 408.
- Universidade Católica do Rio de Janeiro, Estatutos da, 432.
- Universidades. O significado político das, 380.
- Veloso Augusto, 297.
- Venâncio Filho, F., 229
- Vida educacional, 106, 339.