

REVISTA BRASILEIRA
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS



PUBLICADA PELO INSTITUTO NACIONAL
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

VOL. 1

JULHO, 1944

N.º 1

APRESENTAÇÃO

A REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS não pretende ser apenas uma revista a mais no rol, felizmente já numeroso, de nossas publicações periódicas educacionais. Apresenta-se como órgão oficial dos estudos e pesquisas pedagógicas do Ministério da Educação. Seu papel será reunir e divulgar, pôr em equação e em discussão não apenas os temas gerais da pedagogia mas sobretudo os problemas pedagógicos especiais que se deparam na vida educacional de país.

O Ministério da Educação não pode ser somente uma agência burocrática, um aparelho de enumeração ou registro das instituições e atividades da educação nacional. Por outro lado não seria mais admissível que as nossas preocupações teóricas se limitassem à divulgação de idéias pedagógicas gerais, tornadas lugares comuns na presente fase da história da educação nova no mundo, distanciados que estamos das primeiras tentativas de renovação das práticas pedagógicas (experiências de Reddie na Inglaterra, de Lietz na Alemanha," de Demolins na França) e transposta que se acha a fase de discussão dos princípios gerais da filosofia e da ciência da educação (Kerschensteiner, Dewey, Binet, Purkheim, Ferrière, Claparède, etc.) e de fixação das bases dos métodos ativos (método Montessori, plano Dalton, método Decroly, sistema de Winnetka, etc).

Forçoso é observar entre nós mesmos, no âmago da vida escolar brasileira, as nossas direções e práticas, recolher cuidadosamente os resultados de nossa própria experiência, e tentar fixar, à luz dos princípios gerais hoje indiscutíveis e tendo em vista as experiências de mais expressiva significação dos outros países, os conceitos e normas especiais que devam reger o nosso trabalho nos vários domínios da educação.

Outro objetivo não tem o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos senão este de ser o centro nacional dessas observações e pesquisas. E a publicação que agora se inicia, a REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, se apresenta como um instrumento de indagação e divulgação científica. como um órgão de publicidade dos estudos originais brasileiros de biologia, psicologia e sociologia educacionais e também das conclusões da experiência pedagógica dos que, no terreno da aplicação, trabalham e lutam pelo aperfeiçoamento da vida escolar de nosso país.

Rio de Janeiro, 11 de julho de 1944.

GUSTAVO CAPANEMA
MINISTRO DA EDUCAÇÃO

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

Ao movimento educacional brasileiro dos últimos tempos três tendências dominantes podem ser observadas: a de expansão geral da rede escolar do país; a de acentuado aumento de matrícula nos ramos do ensino do segundo grau, ou daqueles destinados à juventude; e, enfim, a de fortalecimento do ponto de vista nacional na consideração dos mais complexos problemas de organização pedagógica. Vai sendo corporificado, desse modo, o ideal de maiores oportunidades para todos com o esclarecimento dos objetivos sociais da educação; e é afirmada também a consciência de maior unidade da cultura brasileira a ser difundida e aprofundada pela obra da escola. Tais tendências, facilmente apuradas à vista dos índices estatísticos, ao exame das providências de governo, e confirmadas, ainda, na agitação de idéias pela imprensa e pelo livro, desenvolvem-se ao influxo da sã política de reconstrução do país, instaurada em 1930. A esse fecundo movimento, vem dando coordenação e expressão definida o Ministério da Educação, por seus trabalhos de reforma, suas realizações e estudos, suas pesquisas e publicações. Já se fazia sentir, no entanto, entre estas, a falta de um periódico de cultura pedagógica, para livre debate das grandes questões da educação nacional, esclarecimento oportuno das condições de seu desenvolvimento, e registro de suas progressivas conquistas. Assentada, desde algum tempo, a publicação desse órgão, pelo Ministro Gustavo Capanema, torna-se ela possível, agora, com a garantia de continuidade e pontualidade a desejar-se. Surge assim, no momento próprio, REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, para congregar os estudiosos na observação dos fatos educacionais, exame dos princípios e doutrinas, e cuidadosa análise das mais importantes questões de aplicação. Em suas páginas, terão acolhida artigos de colaboração, em que se exponham e debatam opiniões. Aqui se registrarão, cada mês, resultados de trabalhos realizados pelos diferentes órgãos do Ministério, dados estatísticos, os textos de lei e as decisões administrativas de maior relevância. Não faltarão, também, sucintos estudos de aplicação, de modo a difundir normas de orientação peda-

gógica que a prática tenha estabelecido como proveitosas, e os princípios da moderna didática sancionem como legítimas. Apresentar-se-ão ainda notas bibliográficas, informes sobre a vida educacional nos Estados e no estrangeiro, e a transcrição de artigos da imprensa, quando dedicados aos assuntos pedagógicos do momento. Editada pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS não se destina a apresentar apenas o movimento desse órgão técnico: deverá desenvolver mais amplo programa, aberto como se vê, à colaboração dos especialistas de todo o país. Com este propósito é que se apresenta esta publicação, animada do sincero desejo de contribuir para a formação de uma esclarecida mentalidade pública em matéria educacional; para dar reflexo às idéias do professorado brasileiro de todos os níveis e ramos do ensino; para registrar, enfim, os rumos da pedagogia brasileira na fase, em que se encontra, de viva renovação e de clara afirmação social. Se, nesta hora tão grave do mundo, por toda a parte crescem as responsabilidades dos educadores, verdade é também que a consciência desses novos deveres bem clara se apresenta ao professorado nacional. Tão certo está ele de que, como repetidamente tem afirmado o PRESIDENTE GETÚLIO VARGAS, "é na educação que havemos de encontrar sempre o mais poderoso instrumento para fortalecer a nossa estrutura moral e econômica", e, assim, que, "todo o nosso esforço tem de ser dirigido no sentido de educar a mocidade e prepará-la para o futuro".

A EDUCAÇÃO, PROBLEMA NACIONAL

LOURENÇO FILHO

Devidamente considerada, a educação não se define, em termos autônomos; deve ser compreendida em função dos demais aspectos da vida coletiva. Para isso, há de ser situada num sistema político, numa organização econômica, numa estrutura religiosa, no conjunto, enfim, do plano de cultura, que lhe explique a origem e o destino, as condições de existência e as de sua continuidade e aperfeiçoamento.

Nessas bases é que convém propor o problema da educação nacional. Função espontânea de transmissão e reconstrução de técnicas, valores, ideais e aspirações, dentro de cada grupo social, a educação adquire, no plano da Nação, a feição de um empreendimento de integração e equilíbrio desses grupos, para cuja compreensão nenhum aspecto da existência coletiva pode ser desprezado. Conseqüentemente, a sua proposição não pode ser simples, nem as soluções, que sugira, condensadas em receitas de fácil aviamento. O problema não se resume numa questão estritamente escolar ou pedagógica. Estende-se pelo domínio de muitas técnicas, postas ao serviço de prudente ação política, que as harmonize para os fins superiores que tenham em vista.

O intuito deste pequeno ensaio não poderá ser, por isso mesmo, o de examinar-lhe todos os aspectos, no caso brasileiro. O objetivo, que temos, será simplesmente o de tentar esclarecer, digamos assim, o "problema" do problema, ou o de contribuir para o estudo da caracterização de alguns de seus termos, geralmente admitidos como de capital importância.

A) ---- O PROBLEMA, NOS SEUS TERMOS MAIS AMPLOS

Em seu mais amplo sentido, a expressão "educação nacional" pode significar a "educação da Nação" ou a "educação para a Nação". O conceito, na essência, será sempre o mesmo. Não há educação "da

Nação", senão "para a Nação" e, a admitir-se que, para esta, se possa educar, há de se ter como assente a existência de uma sociedade nacional organizada. Origem e destino aqui se ligam e solidarizam, na compreensão de uma existência comum, que se prolonga, que permanece e, a cada instante, exige reafirmação.

Espontânea e difusa, a princípio; intencional e sistematizada, depois, a educação se apresenta, justamente, como processo regulador dos valores que devem subsistir e dos valores que devam mudar, segundo novas condições impostas pela vida social. E', assim, de uma parte, processo de continuidade cultural, que espontaneamente tende à estra-tificação das formas e dos métodos de vida; de outra, processo de permanente reconstrução e reajustamento, diante das mudanças que se operam nas técnicas de produção da riqueza e dos bens da cultura, das novas condições de vida política, que umas e outras venham criar, das necessidades que, ao cabo, todas imponham à sociedade nacional, para que esta possa subsistir, desenvolver-se e exprimir direção própria.

Cabíveis na análise do processo educativo, em qualquer época, estas considerações apresentam hoje especial importância, diante do espetáculo de um mundo em mudança acelerada, depois da qual só poderão subsistir os povos dotados de fortes características de coesão e disciplina, mas possuidores também das virtudes que os habilitem a reajustamento, pronto e eficaz, em face de uma nova ordem de coisas. O instrumento encontrado para fazer frente a essa situação é o da organização dos povos em conjuntos de instituições que congreguem os homens para a defesa de interesses comuns, na ordem moral, cívica e econômica, e por eles aceitas com íntima convicção.

Se parece certo que as origens da educação popular são encontradas nos movimentos religiosos de há alguns séculos, não menos verdade é que a realização dela só se veio a dar, plenamente, com os Estados de base nacional, especialmente fortalecidos no século passado, e até nossos dias em constante evolução. "Educação pública" e "Nação" nela se apresentam como a dupla face de um mesmo e único processo. Na educação, com efeito, é que as nações modernas têm buscado os seus recursos de organização. E será nela, mau grado tudo, que deverão desenvolver as energias para o reorganização necessária, no conturbado mundo de hoje.

Em termos amplos, o problema da educação há de confundir-se com o da organização social. A compreensão histórica, a feição do Estado e a concepção de economia, em que se apoiem, a organização ad-

ministrativa, as aspirações, métodos e formas da vida comum do povo — tudo nele importará. O Estado não educa apenas com as instituições a que explicitamente chamamos educativas, mas, com toda a sua configuração político-social, desde que interprete os ideais e sentimentos do povo, acentuando-lhes a unidade. Terá de ser assim, obra de integração social e de liberação humana.

B) --- O PROBLEMA, NOS SEUS TERMOS HISTÓRICOS

Nessa compreensão, desde quando se poderá admitir a existência de uma "educação nacional" em nosso país?...

Há a distinguir, aqui, as forças espontâneas de coesão do grupo social, pouco diferenciadas, de início, num país que começa a sua história com os primeiros passos dos colonizadores europeus, e a verdadeira "consciência" do processo educativo, que nelas haveria de interferir, com maior sentido criador.

As primeiras forças de agregação estariam, sem dúvida, na identidade do idioma, na similitude dos costumes, que a origem comum dos colonizadores comportava; e na mesma fé, de que, por si, e seus sacerdotes, se faziam propagadores do Novo Mundo. Na medida em que, na mesma língua, se entendiam os colonos, seus descendentes e os naturais da terra; que impunham os costumes, o governo e as técnicas de trabalho; que oravam sob a inspiração dos mesmos símbolos e dos mesmos princípios morais, assim lançavam eles as bases de uma extensa comunidade, destinada a constituir-se depois em sociedade organizada. Na identidade do idioma e da fé cristã, ao influxo da terra, residiam as condições de uma "educação brasileira", nos primeiros núcleos de colonização, como processo natural de agregação, que haveria de tomar depois feição própria. As necessidades da defesa comum, contra o aborígine e o estrangeiro invasor, haveriam de robustecê-lo. E a nascente economia de desenvolvimento ainda pouco diferenciado, no norte e no sul, viria sedimentar a formação da nova sociedade.

Nela teriam tido papel inconfundível as feitorias, o trabalho servil e o latifúndio. De um largo ponto de vista humano, estas últimas não teriam determinado condições ideais para a constituição, desde logo, do espírito nacional, capaz de inspirar a consciência de um processo educativo, na concepção em que hoje a figuramos. Mas eram as possíveis, no momento, e se não traziam em si mesmas essa consciência, não haveriam de a ela opôr-se, quando surgisse. Dir-se-á que esse es-

pírito tenha apontado com as insurreições nativistas. Algumas denunciavam tendências, antes de diferenciação que de maior agregação, como seria natural em terras tamanhas, mal povoadas, desprovidas de recursos de comunicação.

Neste ponto, um pouco paradoxalmente, talvez, poder-se-á dizer que o conformismo na sujeição à metrópole trabalhava a favor da unidade social do povo, que o império, e antes dele o reino-unido, viriam consagrar, numa fórmula política, facilmente realizada. A unidade formal assim obtida, com solução oriunda de interesses dinásticos, encontrava fundamentos favoráveis nos elementos já referidos, vindo fortalecer a idéia da nacionalidade. Mas, por outro lado, fundando por longo tempo a produção no trabalho servil, e a política, nas necessidades locais mais próximas, não podia estimular a consciência de um processo educativo que tivesse por fim integrar os ideais e as aspirações de todo o povo. (1)

Esta consciência foi realmente tardia, ao menos na compreensão de que devesse animar o esforço da construção da Nação, pela obra deliberada de instituições educativas de cunho popular. Não deveria surgir no reino-unido. Nem logo após a independência. Nem ainda por todo o império. A definição político-administrativa do Ato Adicional de 1834 havia despido o governo central das prerrogativas de inspirar e dirigir a educação, situação essa que deveria permanecer por todo o antigo regime, alcançar a República, prolongando-se, assim, por quase todo um século de vida independente.

Não é de estranhar, portanto, que, no domínio do pensamento político, como no do pensamento pedagógico, a expressão "educação nacional", em voga por muitos países, desde a propaganda de Fichte, não tivesse tido aqui uso mais freqüente. Parece certo que a expressão não tenha sido empregada antes de uma publicação de 1878. E, se cinqüenta anos antes, Januário da Cunha Barbosa havia propugnado por um sistema geral de instrução pública, a sua voz mal teria encontrado eco. A expressão volta a ser utilizada como título de dois folhetos, publicados em 1881. Mas é realmente significativo que, ainda nos pareceres e projetos de Rui Barbosa, apresentados à Câmara dos Deputados, nos anos seguintes, ela não figurasse para assinalar o espírito cívico, que esses trabalhos por muitos pontos revelam. E' certo que, logo nas pri-

(1) Cf. *O grupo fluminense na cultura nacional*, ensaio em que o A. estuda mais detidamente este aspecto do problema. Ed. do D.E.I.P do Estado do Rio de Janeiro, Niterói, 1943.

meiras páginas do parecer sobre o ensino secundário e superior, escreveu Rui Barbosa que ali se trataria "da solução de um problema que encerrava em si todo o nosso futuro: a formação da inteligência popular e a reconstituição do caráter nacional, pela ciência, de mãos dadas com a liberdade"... Não há, porém, em ambos os trabalhos citados, maior insistência nem relevo na idéia de uma educação "para a Nação", de obra de cultura tendente a imprimir à coletividade a consciência do espírito nacional. (2)

Alguns aspectos que, a este respeito, caracterizavam a educação brasileira no começo da República, foram denunciados, com veemência, por José Veríssimo, em artigos de imprensa, depois reunidos em volume, em 1890. Eis um trecho expressivo da introdução dessa obra: "Pessimamente organizada, a instrução pública no Brasil não procurou jamais ter uma função na integração do espírito nacional. A escola vi-veu sempre acaso mais isolada pelo espírito, que pelo espaço e topografia. Se nela se tratava da pátria, não era com mais individualidade, cuidado e amor que de outras terras. Era antes vulgar merecer menos. A mesma província não foi jamais objeto de estudo especial. Porém essa, ao menos de experiência própria e por assim dizer instintivamente, vinha mais ou menos a conhecê-la o natural. Foi durante muito tempo numeroso o êxodo das crianças a estudar fora do país, na idade justamente em que se começa a formar o caráter e o coração, e em que se recebem as primeiras e eternas impressões do amor da família e do amor da terra. Nem ao menos vinham a ser úteis esses cidadãos, assim alheados da pátria..." (3)

Estas observações, como outras, mais numerosas a partir do começo deste século, não lograram despertar grande interesse da parte de nossos estadistas. A configuração político-social do país não lhe era, por certo, propícia. De modo que, ainda ao fim de quarenta anos de

(2) O plano de Januário Barbosa é datado de 1826, não constando do original a expressão "plano nacional de educação", com que foi publicado em 1874. Não se deve esquecer que, já em 1823, MARTIM FRANCISCO RIBEIRO DE ANDRADA havia apresentado à Câmara dos Deputados uma memória relativa a um sistema de instrução para a província de São Paulo, depois publicada em Londres, no volume de suas cartas políticas, sob o pseudônimo de AMERICUS. Fácil é verificar, porém, pela leitura desse trabalho, que a expressão sistema de ensino nacional não tem aí verdadeira conecituação político-social. As idéias de educação, que expõe, Martim Francisco as bebeu nos "filantropistas". para os quais o fim principal da educação era o "de fazer do homem o instrumento de sua própria felicidade". E' mesmo com estas palavras que a referida exposição começa.

(3) JOSÉ VERÍSSIMO, *Educação nacional*, Belém, 1890.

regime republicano, a consciência do problema da educação nacional parecia não existir. Repontava apenas no pensamento de alguns patriotas esclarecidos, sem encontrar, todavia, o ambiente em que pudesse afirmar-se e desenvolver-se. (4)

C) ----- O PROBLEMA, NOS TERMOS POLÍTICOS ATUAIS

Para completa análise deste ponto, haveriam de ser estudados, de um lado, os fatores de unificação da cultura, em seus amplos termos sociais, sem abandono dos resultantes das condições econômicas; de outro, os de ordem propriamente política, era cada período histórico. Por mais aprofundada, no entanto, essa análise não poderá obscurecer que o sentido da vida brasileira, até há pouco, contava mais com os fatores espontâneos de agregação e nacionalização, que, mesmo, com o esforço deliberado de produzi-la pela educação do povo. Notavam-no vários de nossos pensadores, e entre eles, de modo incisivo, Alberto Torres e Vicente Licínio Cardoso. (5) Mas, se ainda alguma dúvida pudesse subsistir, bastaria que se consultassem os anais da Exposição Pedagógica", reunida na Corte, em 1883; a breve, mas expressiva história do Ministério da Instrução Pública, de 1890; os relatórios da Conferência Interestadual de Ensino", - convocada em 1922; os debates parlamentares de 1900 a 1926, por fim, os trabalhos que, acerca da educação, se escreveram, em torno dos princípios da Constituição de 1891. (6)

Por quase um século, pareceu sempre aos nossos estadistas que a intervenção do governo central, em matéria de educação pública, significaria coerção às tendências liberais e democráticas, mais dirigidas num sentido formal de autonomia e representação, que no sentido funcional da habilitação do povo ao exercício dessa mesma autonomia e dessa mesma representação. E é curioso que, admitindo-se aquela intervenção, ao menos em parte, nos objetivos e nas formas do ensino secundário e do ensino superior, tivesse havido sempre oposição e resistên-

(4) Cf. PRIMITIVO MOACIR, *A educação e o Império*, (3 vol.), São Paulo, 1936, 1939; AFRÂNIO Peixoto, *Marta e Maria*, Rio, 1931; PEDRO CALMON, *História Social do Brasil* (3 vol.), São Paulo, 1937, 1939.

(5) ALBERTO TORRES, *A Organização Nacional*, Rio, 1909; VICENTE LICÍNIO CARDOSO, *Pensamentos brasileiros*, 1924.

(6) Cf. *Exposição Pedagógica*, Rio 1883; *Revista do Pedagogium*, Rio, 1890-94; *Anais da Conferência Internacional de Ensino*, Rio 1942; *Livro do Centenário da Câmara dos Deputados*, vol. II, 1926.

cia à disciplina que imprimisse ao ensino primário o necessário caráter nacional. (7)

Como deveria ocorrer em relação a outros muitos aspectos da vida do país, a mudança de regime, em 1930, num forte movimento de opinião, haveria de colocar o problema em outras bases. Na verdade a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, logo após o estabelecimento do Governo Provisório desse ano, pode ser assinalada, como afirmação de uma nova consciência do problema educacional no país.

A passagem das idéias para a prática, ainda assim, não lograria ser rápida. A educação não poderia ser proposta, desde logo, em termos amplos, sem o exame e a direção de outros muitos problemas de capital importância na vida política, administrativa e econômica. O Ministério da Educação começava a trabalhar, de início, em terreno já conquistado, o do ensino secundário e superior. Lançava porém, desde 1931, um "Convênio Interestadual de Estatísticas Educacionais" cujos resultados, no sentido do esclarecimento da opinião pública, haveriam de ser, e estão sendo, dos mais profícuos.

De outra parte, já antes de 1930, podia ser observado claro movimento de opinião, manifestado nas associações de educadores, no sentido de uma definição da obra da educação popular, com o desejado caráter nacional. Aos educadores, solicitam as mais altas autoridades do país, na Conferência Nacional de Educação, promovida em 1931, pela Associação Brasileira de Educação, a colaboração dos estudiosos do problema. Essa colaboração não se fez tardar e alcançou repercussão nos trabalhos da Constituinte de 1934. (8)

A carta política de 16 de julho desse ano viria, de fato, alterar de modo profundo o aspecto político do problema. No sistema da Constituição de 1891, poucos eram os dispositivos referentes à educação, e aí sempre expressos em termos de "ensino". No art. 35, n.º 30, assegurava-se à União a competência privativa para "legislar sobre o ensino superior da Capital da República"; nos n.ºs. 3 e 4, do mesmo artigo, conferia-se ao governo central, mas não privativamente, a incumbência de "criar instituições de ensino superior e secundário, nos Estados e de prover à instrução secundária no Distrito Federal"; e, finalmente, no

(7) V. TAVARES BASTOS, *A Província*, III parte, Cap. I, Rio, 1870.

(8) FRANCISCO CAMPOS, *Educação e Cultura*, Rio, 1940; *Manifesto dos Pioneiros da educação nova*, 1932; *O problema educacional e a nova Constituição*, publicação da Associação Brasileira de Educação, 1934.

art. 72, § 6.º, declarava-se que fosse "leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos". Confrontados esses dispositivos com o art. 65, n.º 2, em virtude do qual ficava facultado aos Estados, em geral, todo e qualquer poder ou direito "que não lhes fosse negado por cláusula expressa ou implicitamente contidas nas cláusulas expressas da Constituição", concluía-se que aos Estados fora reservada ampla competência para organizarem o seu ensino público, primário, secundário e superior, da maneira que lhes parecesse mais acertada.

A Constituição de 16 de julho veio consagrar, ao contrário, todo um capítulo; o II, do título V, à "educação e cultura". Mas já no seu título "Da organização federal" (art. 5.º n.º XIV), estabelecia a competência privativa da União para "traçar as diretrizes da educação nacional". No art. 150, dizia mais claramente: "Compete à União traçar um plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos comuns e especializados, e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do país". Na letra *c*, do mesmo artigo, dispunha que ao governo central caberia "exercer ação supletiva", onde se tornasse necessária, "por deficiência de iniciativa ou de recursos e estimular a obra educativa em todo o país, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções."

Na Constituição de 10 de novembro de 1937, a mesma ampla política nacional de educação é reafirmada, e, nalguns pontos, ainda esclarecida. No capítulo "Da organização nacional", estatui-se que á União compete "fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude", (art. 15, inciso IX). No art. 16, declara-se que a legislação das "diretrizes da educação nacional" é de competência exclusiva da União; e, no art. 132, que o Estado fundará instituições ou data o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e adestramento cívico, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação".

Profunda alteração nos termos políticos do problema deveria trazer, portanto, a reorganização do país depois de 1900. No sistema da Constituição de 1937, a educação é instrumento ao serviço da unidade moral e política da Nação, como o é de sua unidade econômica. Não se admitem escolas que não realizem o "ensino cívico" (art. 131). Estabelece-se que o primeiro dever do Estado, em matéria de educação, é

o "ensino pré-vocacional e profissional" (art. 129). Saliente-se também que a definição da "ordem econômica", no atual regime, traça todo um programa de redireção social, só exequível por uma política de educação, de larga envergadura.

Nos termos políticos atuais, a educação deve ser obra eminentemente nacional, em suas bases, em seus quadros e nas suas diretrizes. Está fundada na compreensão da unidade moral, política e econômica da Nação. Sociedade nacional e processo educativo aí aparecem integrados, como expressões de uma obra política, comum. Supõe essa obra um plano orgânico a desenvolver-se sobre todo o território nacional. Define ns interesses coletivos acima dos individuais. Determina que a educação tenha por finalidade preparar para o trabalho, expressamente considerado, na Constituição, como "dever social". Estabelece, enfim, um programa, uma direção e um método.

D) ----- O PROBLEMA, EM TERMOS DE ORGANIZAÇÃO

Nos termos políticos atuais, reconhece-se que a Nação tem uma finalidade própria, que é a preservação e a transmissão da cultura. No dizer de um tratadista, tal é a razão de ser das nações, a justificação de suas prerrogativas e a fonte mesma de suas obrigações. (9) Não bastará, no entanto, a afirmação solene da lei. Será preciso que lhe suceda a execução direta, extensa e acabada. E esta, como é fácil com-prender, envolve questões de organização, de não pequena complexidade.

Que as providências do governo vêm dando corpo e sentido ao programa traçado é inegável. Mas será sempre necessário não esquecer que não há vida social, de uma parte, e educação, de outra. A nova configuração político-social do país e as providências tendentes a imprimir-lhe unidade política e econômica haveriam de condicionar a abra geral da educação, quer a resultante de seu processo espontâneo, quer a das instituições deliberadamente postas ao seu serviço. Por mil e uma formas, a vida do país tem-se tornado mais "nacional", isto é, mais integrada; e tanto a educação começa a exprimir esse novo estado de coisas, em virtude do novo ambiente criado, quanto o reforça, pela atuação das instituições de ensino e de educação extra-escolar.

(9) J. DELOS, *La société Internationale et les principes du droit public*, Paris, 1929.

Atente-se, porém, em que as mudanças da organização geral, que o novo sentido ou a nova compreensão do problema está a exigir, não podem ser precipitadas. Há todo um trabalho de rigosa definição a fazer-se, implicando estudos de mais diversa natureza, no plano político, administrativo, técnico e financeiro. O Ministério da Educação, criado em 1930, reorganizado em 1934, e remodelado, depois, em 1937, é uma instituição nova, que deverá ainda desenvolver de muito os seus recursos. Suas atividades têm de ser multiplicadas e aprofundadas, para a execução integral da política já agora definida. Não se deve esquecer, no entanto, que essas atividades, em vários setores, estão na dependência de medidas de ordem administrativa geral e de ordem econômica, sem as quais não existirão as condições indispensáveis para a organização a desejar-se.

Em que termos poderá ser porém, prefigurada essa organização?

O problema apresenta, a nosso ver, duas ordens de questões fundamentais : a que envolve a estrutura geral dos serviços, na esfera da educação extra-escolar e na do ensino, e a que se refira à execução, propriamente dita, desses serviços, com a definição de encargos e responsabilidades em relação à União, aos Estados e aos municípios. Em duas palavras, a organização requer um "plano-estatuto" e um "plano-programa".

Já muitas e importantes medidas de governo e outras projetadas, segundo declarações do Ministro Gustavo Capanema, permitem entrever as grandes linhas do que deva ser o estatuto, em que se compendiam "as bases, os quadros e as diretrizes da educação nacional". Em relação ao ensino elementar, elaborou a Comissão Nacional de Ensino Primário um ante-projeto de lei, amplamente divulgado. Lei orgânica foi expedida para o ensino industrial e novas leis se expediram para o ensino secundário e comercial. (10) Quanto aos demais ramos do ensino, trabalham, no momento, várias comissões de professores, sob a presidência do Ministro da Educação. O estatuto, que se projeta, deverá envolver, assim, todas as modalidades de ensino, coordenando os diferentes níveis em que devam ser ministradas.

Segundo o que expressamente determina a Constituição, são funções capitais dos poderes públicos o ensino primário e o ensino pré-vo-cacional e profissional — aquele, por "obrigatório e gratuito" (artigo 130), estes por constituírem "o primeiro dever do Estado, em ma-

(10) Decretos-leis n.º 4.244, de 9-4-942, c 6.141, de 28-12-943.

teria de educação" (art. 129) . A organização, que se traçar, deverá considerar estes dois pontos, correspondentes, aliás, às duas grandes funções da educação do ponto de vista social, e que são as de homo-genizar e diferenciar. Homogenizar, na base dos instrumentos mínimos de cultura; diferenciar, segundo as aptidões e tendências, para as atividades produtivas, ou seja para o trabalho. Por essa forma, pretende-se atender ao ponto de vista *do grupo* e ao *do indivíduo*.

A Constituição reconhece o *ensino comum* e o *ensino especial*, admitindo, entre eles, as formas de passagem do *ensino pre-vocacionai*. Naquele, situa-se sem dificuldade o ensino primário, e parte, ao menos, do ensino secundário. No ensino especial, deverão compreender todas as formas do ensino que visem habilitar para as mais diversas funções técnicas e intelectuais, que a organização nacional esteja a exigir, a cada momento.

Praticamente, todo o ensino especial, seja de nível médio ou de nível superior, é de caráter "profissional", pois se destina a habilitar para funções de trabalho, ou a fornecer uma profissão. No entanto, a expressão "ensino profissional" tem conservado, em nossa tradição, significado restrito, designando a preparação para funções manuais ou técnicas, opostas, no seu sentido geral, às do ensino superior. Essa diferenciação tende a desaparecer, pelo desenvolvimento das próprias técnicas de produção, que requerem hoje não apenas trabalhadores qualificados, mas condutores de serviço, chefes e peritos especializados, cuja formação só pode ser feita em nível de estudos próximo ou idêntico ao de vários cursos considerados "superiores".

Como quer que seja, as exigências da formação profissional, em nosso tempo, vêm apresentar, por considerações de ordem pedagógica e de ordem social, problemas muito sérios à articulação do ensino de formação técnica com os estudos secundários. Estes, até há pouco considerados como nitidamente de classe, para a formação de uma elite económico-social, destinada aos estudos das carreiras liberais, sofrem hoje, por toda parte, uma revisão de seus objetivos e de sua organização, para o fim de atender às exigências da vida social presente. Tendem a tornar-se, realmente, ensino "comum", ensino também destinado, senão a todos, a uma grande maioria, no seu ciclo inicial. A rápida expansão do ensino secundário, em nosso país, já articulado com o ensino comercial, industrial e normal, demonstra, claramente, como o problema já vai sendo compreendido pelo nosso povo.

A organização do ensino profissional, mesmo restritamente considerado, nas suas modalidades de ensino agrícola, comercial e industrial,

vem ferir, assim, uma dupla questão de organização: a da diversidade dos tipos de curso, segundo as espécies de trabalho, em cada setor, e a da articulação de numerosos desses cursos com os estudos secundários, base comum do desenvolvimento de grande número deles. Não será preciso salientar a carência sentida, no país, de técnicos para o comércio, a indústria, a agricultura, a administração. O que caracteriza o nosso cenário profissional, ainda hoje, é a existência de um es-cól de diplomados, em nível superior, sobrepondo-se a uma grande massa de trabalhadores qualificados, ou semi-qualificados, sem que haja a guá-los ou a lhes coordenar os esforços, para mais eficiente produção, técnicos médios, agora reclamados na organização de todos os serviços, públicos e particulares. A rápida industrialização do país, as suas necessidades de desenvolvimento econômico e, mesmo, de segurança, impõem como problema premente a consideração destes aspectos de organização do ensino, para a produção, em larga escala, dos quadros técnicos médios.

Esta situação vem crescer, aos problemas de organização propriamente pedagógica, os de articulação do sistema educacional, que si vier a traçar, com as necessidades reais da produção. Já a legislação nacional a estes últimos considerou, quando resolveu que os estabelecimentos industriais, que mantenham mais de quinhentos operários, devam providenciar para o funcionamento de escolas e cursos profissionais (Decreto-lei n.º 1.238, de 2 de maio de 1939). E a realização que a esse plano vai dando pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial é dos mais auspiciosos.

Estreito e permanente entendimento deverá haver entre as entidades particulares votadas ao desenvolvimento industrial e os órgãos da administração pública, não só na execução do ensino nas fábricas, mas também em relação a todo o ensino profissional. Para que este venha a possuir sentido verdadeiramente nacional, não bastará, com efeito, que tenha as suas diretrizes emanadas do Governo federal, mas sim, e também, que elas atendam, da melhor forma, ao desenvolvimento e aos reclamos das novas técnicas a serem utilizadas pela produção do país. O problema da educação nacional, neste ponto, vem a confundir-se com o da organização do trabalho e com o da renovação e aperfeiçoamento das formas e tipos da produção. Envolve, assim, múltiplas questões, tanto referentes aos cursos profissionais, elementares e médios, como aos cursos técnicos de cunho superior e, ainda, aos de pós-graduados, tão necessários para a formação de especialistas nos diversos ramos da economia.

Estabelecido o *plano-estatuto*, em tais fundamentos, dever-se-á encarar a forma de execução, com a definição de encargos e responsabilidades, nas várias esferas de poder público.

Que deverá competir à União, aos Estados e aos municípios?...

As dificuldades de organização, neste ponto, não são pequenas, por envolverem, o estudo do sistema tributário, dos recursos, enfim, de que os Estados e os municípios possam lançar mão. Uma coisa parece evidente, no entanto. A prevalecerem as linhas do sistema tributário atual, maior cooperação se fará necessária da parte da União, que recolhe 53% dos tributos, no país, enquanto os Estados recolhem 29%, os municípios, 11%, e o Distrito Federal, 7%. (11) Definidos esses pontos, será preciso estabelecer as formas de articulação e cooperação dos serviços, de modo a que possam ter a necessária e conveniente unidade de espírito e unidade de direção. Pelo que preceitua a Constituição, deverá haver centralização política, o que não implica, necessariamente, a centralização administrativa, *stricto sensu*, sempre contra-indicada em país das condições do Brasil.

Encarando este aspecto particular de organização, vários alvites têm sido propostos: o da federalização crescente dos serviços; o da extensão de uma ação supletiva da União, por todo o território nacional, onde ela se faça necessária, com um sistema educacional concorrente aos dos governos locais; o do regime convencional, entre a União e os Estados, superintendido por um órgão autárquico, que terá à sua disposição um fundo comum, constituído com dotações das partes que aderissem ao convênio.

Os limites traçados a este ensaio não permitem a discussão destas hipóteses, cada qual com as suas vantagens e também com os seus perigos. O que parece certo é que a variedade de aspectos do problema não admite a adoção de um só, critério, muito embora o último ofereça maior sedução. Já foi ele mesmo consagrado em lei (Decreto n.º 24.787, de 14 de julho de 1934). Em relação ao ensino primário, já a forma convencional foi efetivamente adotada, pelo Convênio Nacional de Ensino Primário, celebrado em novembro de 1942.

(11) Dados publicados pelo Conselho Técnico de Economia e Finanças do Ministério da Fazenda. Muito diversa é, por exemplo, a situação dos Estados Unidos. Aí, concorrem os municípios e a taxação direta dos distritos com mais de 65% das despesas da educação; os Estados, com 30%; a União com a média de 2%. Cf. *Bienial Survey of Education in the United States, 1939-40*. U. S. Office of Education, Washington, 1943.

E' o que sugere o estudo da situação estatística desse grau de ensino, como passaremos a ver, encarando agora o problema *em termos de quantidade*.

E) — O PROBLEMA, EM TERMOS DE QUANTIDADE

Tão somente depois da proposição do problema, em termos de organização, e nele fixada a variedade dos cursos e sua duração, é que será possível defini-lo *em termos precisos de quantidade*. Contudo, alguns números poderão ser estimados, para que se aquilate da enorme tarefa que a organização da educação nacional está a reclamar.

Em razão mesma do caráter de obrigatório e gratuito, que lhe dá a Constituição, o ensino primário a todos os demais sobreleva quanto à necessidade de expansão. E' ele o ensino popular, por excelência, o ensino de todos. Pois bem: consideradas as estimativas da população geral do país, admitidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a que quantidade de alunos deverão atender as escolas primárias do país?

A população brasileira, recenseada em 1940, era de 41.565.083 habitantes. Hoje é estimada em 43 milhões e meio. Considerados os estudos da Comissão Nacional de Ensino Primário, o curso primário obrigatório deverá ter a duração de três anos, normalmente destinados às crianças de sete, oito e nove anos. Ora, essas idades compreendem 9,66 % da população total. (12) A capacidade escolar teórica deveria ser, portanto, de quatro milhões e meio; dada, porém, a taxa de repetência, nunca menor de seis milhões.

À vista dos índices de crescimento de matrícula, revelados pelos dados publicados pelo Serviço de Estatística da Educação e Saúde, com referência aos anos de 1932 a 1942, será lícito supor, para o exercício atual, inscrição escolar ainda inferior àquela.

Será necessário salientar, por outro lado, que este cálculo supõe uma racionalização da organização escolar, preparada para receber as crianças das idades indicadas, onde quer que estejam. Mas sabemos que isso não ocorre, pois a matrícula escolar atinge praticamente maior número de idades que as anteriormente indicadas, pela ausência da escola, ao tempo devido, em numerosíssimos pontos do território. Ao

(12) A. TEIXEIRA DE FRETAS, *Dispersão demográfica e escolaridade*, na "Revista Brasileira de Estatística", n.º 3, ano I.

lado, assim, de um sistema escolar regular, haveria de se contar com outro, de caráter supletivo, para que as crianças de dez e mais anos, e ainda analfabetas, pudessem contar com o ensino primário.

Como quer que seja, porém, o progresso realizado nos últimos anos foi enorme, como os cuidadosos levantamentos estatísticos do Serviço de Estatística da Educação e Saúde nos permitem ver. Em 1932, contava o país 27.662 escolas primárias, com 56.620 professores, e 2.071.437 alunos matriculados. Em 1942, o número de escolas primárias havia sido elevado para 43.975, com 85.577 professores e 3.340.952 alunos.

No ensino primário *fundamental*, ou seja naquele destinado às idades próprias, havia, em 1932, apenas 26.213 escolas, com 1.979.080 alunos. Em 1941, as escolas desse tipo eram 38.408, com 3.113.127 alunos. O aumento relativo do número de escolas foi de 47%; o referente aos alunos, de 57%.

Admitido que se tenha conservado a mesma taxa média de crescimento anual, devemos ter, no corrente ano, cerca de 50 mil escolas primárias, com perto de 4 milhões de alunos. O *déficit* vai sendo assim vencido, para aquela taxa mínima, calculada sobre as três idades de 7, 8 e 9 anos, mas, força é confessar, muito esforço está ainda a exigir, para o *quantum* nas desejadas taxas, de seis milhões. Considerada a atual média de matrículas, por classe de ensino, e que é a de 40 alunos, temos necessidade de crescer, à atual rede escolar primária, nada menos que 40 mil classes, o que, também na média atual de classes por escola, significaria 15.000 novas escolas.

Faz-se necessário salientar que os dados referidos representam apenas médias para o país, que seriam perfeitamente válidas, se a situação em todos, os pontos do território fossem sensivelmente as mesmas. Mas isso não ocorre. A situação varia enormemente de região para região, e de Estado para Estado. Se, em quatro Estados do Sul, por exemplo, e em dois do Norte, encontramos a matrícula primária superior aos 10% da população total (sendo de mais de 13% em três deles), já em outros, desce essa taxa a 5%. (13)

As necessidades da extensão a dar-se ao ensino primário refletem-se, forçosamente, sobre as do ensino normal, ou de preparação para o magistério. A matrícula geral dos cursos normais, em 1942, era de cerca de 30 mil alunos, com nove mil conclusões de curso. Para

(13) Cf. *Situação geral do ensino primário*, bol. n.º 13, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1942.

o crescimento do ensino primário a desejar-se, terá esse número de ser rapidamente aumentado, especialmente no tocante a cursos normais rurais, que preparem mestres para as escolas de zonas afastadas dos grandes centros. As escolas normais contavam-se, nesse ano, por mais de quinhentas. As necessidades prementes do ensino primário deverão elevar de pronto esse número a um milhar.

Com relação ao ensino secundário, deverá observar-se que as necessidades de matrícula dependerão da função social que aos seus cursos venha imprimir a nova organização educacional. O crescimento do número das escolas secundárias e de sua matrícula, nos últimos anos, foi verdadeiramente notável. De 394 estabelecimentos, em 1932, passamos a ter 893, em 1942. A matrícula, que era de 56.208, em 1932, subiu a 197.130, em 1942.

Isto' significa que, em 1932, possuíamos um aluno de curso secundário para cada grupo de 783 habitantes; em 1942, possuíamos já um aluno para cada 230 habitantes. Nossa situação já é, neste particular, idêntica à de vários países de adiantada cultura, no continente, e mesmo próxima à de vários países da Europa. (14)

O crescimento do ensino brasileiro, no último decênio, foi especialmente caracterizado por uma rápida expansão do ensino médio, ou seja das formas de ensino destinado à juventude.

Ainda em 1932, as escolas secundárias contavam, como vimos, apenas 56 mil alunos; as de ensino comercial, 19 mil; as de ensino artístico, 7 mil; as de ensino doméstica, 15 mil; as de ensino industrial, 14 mil. O total não atingia a 120 mil. Em 1942, só o ensino secundário apresentava 197 mil alunos; o comercial, 57 mil; o artístico, 14 mil; o doméstico, 45 mil; o industrial 15 mil. O total desses ramos de ensino apresentava, então, 328 mil. Se a ele acrescentarmos os contingentes de alunos do ensino normal, agrícola, e de outros ramos profissionais, agora existentes, tais como os de aprendizes do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, encontraremos mais de meio milhão de jovens, em cursos de ensino médio. Vemos, assim, que as necessidades do ensino da juventude vão sendo rapidamente atendidas.

Em relação ao ensino superior, possuíamos, em 1941, 235 estabelecimentos, com 21.089 estudantes. As conclusões de curso foram, no

(14) Em 1936, a Argentina possuía um aluno de curso secundário para 310 habitantes; o Peru, para 315; o Uruguai, para 169; o Chile, para 70; a Alemanha, para 118; a Itália, para 119; a França, para 85. Cf. dados publicados pelo Bureau International d'Education, de Genebra.

mesmo ano, em número de 5.552. Por estas cifras se vê que há equívoco em afirmar que temos escolas superiores em demasia. A proporção de alunos matriculados, nesse ano, foi inferior à obtida por vários países da América, como a Argentina, o Peru, o Chile e a Colômbia. A proporção de estudantes nas escolas superiores da Itália era, ainda no mesmo ano, três vezes maior que a nossa; em Portugal, de duas vezes; na Suíça, de quatro vezes; na França, de cinco. Isso para não citar os Estados Unidos, cujas escolas superiores contaram, ainda no mesmo ano com mais de um milhão de estudantes.

O que será preciso, certamente, é que os cursos, em nível superior, procurem atender às diferentes modalidades de cultura técnica de nossos dias. Praticamente, só possuíamos até há pouco uma dúzia de tipos de cursos, quando outros países os contam por dezenas.

Em todos os graus e ramos do ensino, portanto, o problema, posto em termos de necessidade, salienta a magnitude e a complexidade da tarefa a cumprir. Mas o desenvolvimento da rede escolar dos últimos anos bem demonstra que essa tarefa poderá ser realizada, em seus aspectos essenciais, em menor prazo do que à primeira vista possa parecer, sobretudo se a reconstrução econômica do país prosseguir na marcha em que vem sendo feita, com o incremento de exploração das riquezas do solo e intensiva industrialização. (15)

F) --- O PROBLEMA, EM TERMOS DE RECURSOS

A dependência recíproca, entre o programa referido e o da educação nacional, torna-se evidente à menor reflexão. A educação pública é empreendimento que requer somas muito consideráveis e, em país de rápido crescimento demográfico, como o nosso, dotações crescentes cada ano. Os que mais mal a situação brasileira, encarando o problema tão somente em termos de necessidade, deverão meditar sobre este outro aspecto da questão, de importância decisiva. Nenhum vasto e eficiente plano poderá ser tentado e mantido sem que as forças de produção do país sejam aumentadas, de molde a oferecerem os recursos necessários à plena execução dos serviços educacionais.

No exercício de 1940, as despesas totais com os serviços de educação, custeados pela União, pelos Estados, municípios e Distrito Fe-

(15) Cf. *O ensino no quinquênio 1932-1936* e *O ensino no quinquênio 1936-1940*, bol. n.º 1 e 25, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

deral, subiram a 684 milhões de cruzeiros. Esse montante representava 8,42% de todas as despesas públicas do país. A União empregava 150 milhões, representando 3,40% do total de seu orçamento; os Estados, 364 milhões ou 15,28% de suas despesas totais; os municípios e o Distrito Federal, 169 milhões, ou 12,83% do que dispuseram para todos os seus serviços.

Deve-se salientar, desde logo, que, em 1932, os gastos com todos os serviços de educação não chegavam à metade do total empregado em 1940. Despendiam-se, então, 302 milhões, representando pouco mais de 6% sobre os orçamentos.

Com o ensino primário, ramo que, segundo vimos, deve atender a maior quantidade de alunos, as despesas dos Estados, municípios e Distrito Federal já se elevaram em 1940 a mais de quatrocentos milhões, isto é, a mais do que o despendido, em 1932, com todos os serviços de educação e difusão cultural.

No ano de 1943, as despesas destinadas pelos Estados e Distrito Federal, para os seus serviços de educação — ou sejam, os do ensino e os de difusão cultural — montavam, por si sós, a 563 milhões de cruzeiros. Essa importância representava 15,86 % da receita geral das mesmas unidades, então superior a 3 bilhões e 550 milhões. Sabido que, na receita geral, incluem os orçamentos as "rendas industriais", muito avultadas nalguns Estados, e quase inexistentes em outros, esse índice deixa de ter maior significação. Excluídas as rendas industriais, a receita de 1943 era de 2 bilhões e 892 milhões, e a taxa das despesas com os serviços educacionais subia a 19,47%.

Por sua vez, a receita tributária de impostos e taxas, para todos os Estados e o Distrito Federal, só atingia, no mesmo ano de 1943, o montante de 2 bilhões e 363 milhões. Calculada sobre esta receita, as despesas com os serviços gerais de educação alcançavam, então, a taxa de 23,83%.

E' de salientar, porém, que essa é a taxa média. Grandes variações observam-se de umas para outras unidades. Assim, enquanto o Pará gastava 38,59%, o Distrito Federal 29,03%, o Paraná, 27,61% e Santa Catarina 27,43%, sobre a renda tributária, o Estado de Pernambuco só empregava 17,55%, o do Maranhão 14,90% e o de Goiás 14,47%, sobre a mesma renda.

Com o ensino primário, despenderam os Estados e o Distrito Federal, em 1943, o total de 309 milhões, o que representou 14,26% do total da renda de impostos. Ainda aqui, a variação de unidade para uni-

dade federada foi muito grande. Ao passo que o Pará gastava 25%, Santa Catharina 21% e o Paraná 20%, Pernambuco e Maranhão despenderam apenas 9%, e o de Goiás menos que 7,5%.

Embora não haja dados completamente apurados quanto aos municípios, pode-se estimar as despesas destes, com o mesmo grau de ensino, em cerca de 150 milhões. Os gastos gerais do ensino primário teriam montado, assim, a 459 milhões de cruzeiros. E' de notar-se que, com a efetivação do Convênio Nacional de Ensino Primário, cada Estado deverá despende, já no corrente ano, 15% de sua renda tributária de impostos, e os municípios, 10%. As despesas deverão crescer ano a ano, até 20%, para os Estados, e 15%, para os municípios. E' lícito esperar que, em 1949, quando estas últimas taxas devam ser alcançadas, as dotações com o ensino primário cheguem a alcançar 800 milhões.

Será preciso notar que, do total das despesas dos Estados e do Distrito Federal, com a educação, 63 % foram reservadas, em 1943, ao ensino primário; 8%, ao ensino superior; 6%, ao normal; 5%, ao secundário; 5 %,* ao agrícola; 4 %, ao técnico profissional; 3%, ao emendativo. Os restantes 6 % se distribuíram com o ensino comercial, doméstico e de adultos.

O confronto destes dados de despesas, com os da matrícula existente, e ainda com os da matrícula necessária a um programa de mais rápida expansão do ensino, permite-nos aquilatar agora, embora muito sumariamente, do problema em termos de recursos.

Em relação ao ensino primário, vimos que a matrícula de todas as crianças de oito a dez anos exigiria o aumento da rede escolar existente, em um terço, pelo menos. Logo, as despesas a crescer seriam também as de um terço das atuais, o que elevaria o total das dotações necessárias a cerca de 650 milhões — mais do que gastam os Estados e o Distrito Federal com todos os serviços de educação, neles incluídos os de ensino e difusão cultural.

Gastos em maior proporção estaria a exigir o ensino técnico profissional, para o qual os Estados só destinaram, ainda em 1943. soma menor que 22 milhões.

Ainda que um programa de expansão imediata só considerasse estas duas formas de ensino, pode-se calcular que as despesas dos Estados e municípios devessem ser acrescidas em, pelo menos, trezentos milhões, o que daria um orçamento aproximado de um milhão de contos.

Pelo exame dos orçamentos estaduais de 1943, verifica-se que a despesa geral *per capita* é, em média, de Cr\$ 82,45, variando entre os extremos de Cr\$ 18,84, no Ceará, e Cr\$ 170,99 no Estado de São Paulo. A despesa *per capita* com os serviços de educação é apenas Cr\$ 13,02. E esta oscila também fortemente, entre Cr\$2,64, que é quanto se atribui aos gastos, por ano, com a educação, a um habitante do Maranhão até Cr\$ 25,87, quota de um habitante de São Paulo. Isso sem contar com os gastos da Prefeitura do Distrito Federal em que a despesa *per capita* se elevou, em 1943, a Cr\$ 279,54, para todas os serviços, e a Cr\$ 62,89, para os gastos com a educação.

Em relação às despesas totais da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, a quota média de cada habitante do país, com os serviços de educação, em 1940, foi apenas de Cr\$ 14,80. A do ano de 1943 não deverá ter sido maior que Cr\$ 18,00.

Admitindo-se que, de cada cem habitantes, dez deveriam estar cursando escolas primárias, por serem crianças de sete a dez anos. e cinco, isto é, a metade, aproximadamente, dos indivíduos de 12 a 16, deveriam freqüentar escolas de ensino médio, sobretudo profissional, segue-se que os recursos agora disponíveis são de todo insuficientes.

A despesa da educação pública, para cada centena de habitantes, pode ser estimada, segundo a organização atual, num mínimo de Cr\$ 2.500,00 (10 alunos de curso primário a Cr\$ 100,00 e 5 alunos de curso médio a Cr\$ 300,00). No entanto, a quota de tributação atual, empregada na educação, por cem habitantes, **terá** sido, ainda em 1943, de apenas Cr\$ 1.800,00.

O *quantum* mínimo a exigir-se demandaria uma capacidade de produção quase igual a uma vez e meia daquela que é agora obtida, considerada a média para todo o país.

E' certo que medidas de organização técnica e de melhor preparação do professorado poderão elevar o rendimento atualmente obtido pelas escolas. Providências no sentido de mais perfeita assistência aos alunos poderão obstar a deserção escolar, muito considerável no ensino primário. Não testará apenas gastar muito; será preciso gastar muito e bem. Neste particular, o problema da preparação de "administradores escolares" não pode ser obscurecido.

De qualquer forma, a necessidade de maiores fundos ainda permanecerá. O desenvolvimento da educação estará sempre ligado ao da capacidade de produção, e da elevação do padrão de vida geral no país. Neste, a influência da educação *possível*, no momento será tanto

maior quanto mais dirigida no sentido da elevação da capacidade de produção das novas gerações, por uma educação prática e realista, condicionada ao programa de reconstrução econômica, em pleno desenvolvimento.

CONCLUSÃO

Do rápido exame a que procedemos, em relação ao problema da educação nacional, em seus termos capitais, será possível retirar agora algumas conclusões.

A primeira é a de que a Nação não leve, por muito tempo, a consciência comum da unidade de cultura que a devia integrar. A existência, que se permitiu, dos núcleos marginais, nalguns Estados, é a comprovação desse estado de indiferença, felizmente agora transmutado. No atual momento, a expressão "educação nacional" possui um sentido e uma força, que ainda há poucos anos não logravam despertar ou transmitir. Nessas condições, a oportunidade que se oferece para a realização de uma obra de expansão educativa é de caráter excepcional.

A segunda é a de que a educação deverá ter, por sua organização e por seus propósitos, um profundo cunho social, que interesse à organização econômica, do país, condição de manutenção e fortalecimento da própria unidade política e moral da nação. Assim sendo, o plano, em que se compendiam as bases, os quadros e as diretrizes de educação nacional, deverá ser um estatuto da educação para o trabalho, dando expressão concreta à letra e ao espírito mesmo da Constituição, e atendendo à judiciosa observação do Presidente Getúlio Vargas: "No período em que nos encontramos, a cultura intelectual sem objetivo claro e definido deve ser considerado luxo acessível a poucos indivíduos e de escasso proveito à coletividade".

A terceira é a de que, só nessas bases — ou seja, naquela, em que a educação sirva, direta e deliberadamente, ao incremento das forças de produção do país — conseguirão os poderes públicos encontrar os recursos com que possam atender às necessidades da obra educativa a desenvolver, numerosa, extensa e complexa.

Por fim, não esqueçamos que a educação do povo é processo social inelutável, não fato isolado, ou prática que se possa pôr à margem da vida ou acima dela. Como a definiu o Ministro Gustavo Capanema, terá ela de ser obra integral, visando a construção da Nação em todos os seus elementos, materiais e espirituais. Uma parte

do processo educacional é intencionalmente organizada pelo homem, e passa a ser disciplinada ou sistematizada por objetivos que ele crê os melhores dentro dos quadros da vida coletiva do momento. Mas, tanto esse ideal esteja afastado das realidades, quanto mais obstará a evolução geral dos grupos sociais que, na educação pública, deverão encontrar um processo de organização e direção, capaz de reajustá-los às trans-formações da vida social, em cada época. Essa obra de integração social não se opõe a de plena expansão da personalidade em cada indivíduo. Ao contrário, é condição para que esta possa exercer-se. Os resultados da educação, quaisquer que sejam as doutrinas ou teorias, que a informem, terão de ser sempre avaliados segundo esses dois aspectos: coesão social e respeito à personalidade humana.

OS OBJETIVOS DA ESCOLA PRIMÁRIA RURAL

A. ALMEIDA JÚNIOR

O brasileiro não parece satisfeito com a escola primária da sua zona rural. Vê-a, de norte a sul, estatisticamente insuficiente em relação às necessidades da vasta população a que deveria servir. Supõe-na em grande parte responsável pelo êxodo da gente da roça para a cidade. Julga-a, do ponto de vista qualitativo, inadequada para o desempenho da tarefa que convém atribuir-lhe.

Não podemos contestar a insuficiência estatística: equivaleria a negar a claridade do sol. Enquanto se mantiver, fora das cidades, a atual rarefação demográfica, o justo desejo, que todos temos, de alcançar nas malhas do ensino primário a maioria, senão a totalidade da infância rural, só logrará satisfazer-se por uma destas três medidas: 1) instituição do transporte escolar; 2) criação de internatos rurais; 3) manutenção de escolas de matrícula reduzida. Em outras palavras, será preciso concretizar o aforismo: "onde a criança não possa ir à escola, que a escola vá à criança". Simples questão orçamentária. Simples e complexa!

A segunda acusação, ou seja a de convivência da escola rural na orientação do fluxo migratório da roça para a cidade, não tem fundamento sério. No Brasil, como no resto do mundo, esse movimento se iniciou muito antes que existisse a escola rural. É ele produzido essencialmente por causas econômicas, nas quais a educação primária, se interfere, só o faz longinquamente. E o exôdo (quase sempre da roça para a cidade, mas também, às vezes, em sentido inverso) se regula automaticamente, tendendo, em cada região, para o equilíbrio entre duas quantidades: a da produção rural e a do consumo urbano (1).

(1) Leiam-se sobretudo (porque rigorosamente documentados) os dois estudos de H. BOKER e F. W. V. BULOW, a respeito do êxodo rural na Alemanha (1933) e na Checoslováquia (1935), public. do Depart. Intern. do Trabalho. Acentuam "a escassa importância dos motivos de êxodo que não sejam eco-

A IMPROPRIEDADE DO APARELHO

Aceita a primeira acusação, rejeitada a segunda, resta analisar a última, a da inadequação da escola primária da zona rural ao fim que ela deve ter em vista. Ainda aqui, convém discriminar". Três elementos integram, concretamente, a escola: sua instalação material, seu professor e seu programa. Quando se fala em impropriedade do aparelho, poder-se-á pensar em qualquer desses elementos, ou mesmo no seu conjunto. Por outro lado, o exame da nossa realidade mostra que todos os três — sejam quais forem os objetivos propostos — estão a reclamar urgente reforma. Precisamos alojar e abastecer condignamente a escola da zona rural. Impõe-se fornecer ao mestre que despachamos para ela, conhecimentos e atitudes mais em harmonia com as condições do meio em que vai trabalhar. E a revisão do programa terá que possibilitar a ambientação do ensino, flexivelmente, não só aos interesses psicológicos do meio rural em geral, mas ainda a cada um dos seus aspectos particulares .

Todavia, os conteúdos desses três elementos concretos, se postos em ordem lógica, ocupam situação secundária em relação a um problema fundamental, que antecede e subordina a todos os demais — o problema dos objetivos.

o PROBLEMA DOS OBJETIVOS

Fato digno de nota: nosso país é talvez o único em que se criou semelhante problema. Aquilo que em toda parte já está cristalizado em afirmação pacífica, entre nós se tornou matéria de rude controvérsia, a cujo propósito se formulam teses antagônicas e se derramam, nos livros ou nos congressos, bonitas frases e ruidosas exclamações. Que pelo menos isso se leve ao nosso crédito!

Dois pólos marcam as atitudes radicais. De um lado estão os que querem converter a escola primária da zona rural em escola "profissional" ; de outro, os que entendem mantê-la simples instituto de edu-

nômicos". V. ainda o que escreveu R. VIVÉS a propósito da escola rural francesa, in *L'Ecole Publique Française*, do Sind. Nac. dos Professores Primários (Paris, 1937): "Acreditou-se (diz o A.) que o movimento comum a todos os-países em via de industrialização, que atrai para as cidades as populações rurais, tinha uma de suas causas no ensino dado na escola rural". Entretanto, "reconhece-se hoje que a escola nada pode contra o movimento econômico e social geral, que tende à concentração industrial e multiplica as empresas coletivas".

cação primária. Segundo aqueles, o objetivo essencial do mestre da roça consistirá em fazer da criança um trabalhador agrícola, desde cedo especializado nas fainas rurais, e definitivamente vinculado ao campo. Segundo a corrente oposta, a escola primária da zona rural, idêntica nos objetivos à da zona urbana, não poderá ter (como esta não tem) qualquer caráter vocacional, pois visará dar à criança a indispensável base de educação comum que, assimilando-a socialmente à coletividade humana, lhe permitirá, conforme os seus interesses futuros, circular livre-mente do campo para a cidade, ou vice-versa, e sem excessivo esforço, adaptar-se a esses dois ambientes. Para os do primeiro credo, ensinar ao menino da roça as coisas que usualmente se ensinam à criança urbana --- ler e escrever, história e geografia --- será apenas tolerável, senão pernicioso. O que convém é mostrar-lhe desde logo como se lavra a terra ou como se planta, como se criam galinhas ou como se faz o queijo. Para os outros, ao contrário, aqueles mesmos ensinamentos tomam a dignidade de técnicas e noções "fundamentais", ao passo que as atividades de caráter profissional, prematuras no curso primário, se adiam para depois deste. Na opinião de uns, o professor da zona rural, nascido e educado na roça, se formará em "escola normal rural" (2), onde aprenderá principalmente as práticas agrícolas e zootécnicas. No parecer dos outros, sairá das escolas normais comuns --- asseguradoras da unidade do professorado primário --- recebendo a mais, a título de aperfeiçoamento aclimador, conhecimentos relativos aos principais problemas da vida do campo. Por fim, dão a entender, aqueles, que na escola primária rural o trabalho será em si mesmo um fim; reclamam estes, inversamente, que dele se faça simples meio para a facilitação do ensino comum (3).

CONTRA A PROFISSIONALIZAÇÃO DA ESCOLA PRIMÁRIA

Foi esse o dissídio que se criou, e nele desde há muito tomei o meu partido. Sou contra a profissionalização da escola primária --- esteja esta onde estiver. Sou contra a chamada "escola social" (4).

(2) Há dois modos de entender as chamadas "escolas normais rurais". Ou significam escolas normais comuns, localizadas no campo (e contra isto não poderemos alegar senão as dificuldades práticas), ou, então, escolas normais formadoras de um magistério privativo da zona rural, diferenciado do da zona urbana.

(3) Também a expressão "escola de trabalho" tem sido usada em dois sentidos. Pode significar a escola comum em que o trabalho apareça como

A "escola social" (que teria na escola primária profissional da roça um exemplo típico) apresenta, em nossa opinião, três erros fundamentais: fere o espírito democrático por que combatemos; contraria a psicologia humana; prejudica o próprio bem social.

O princípio democrático, em matéria de educação, se expressa na fórmula dos estadistas e educadores norte-americanos: igual oportunidade para todos. Que ninguém seja constringido, pela condição social, a seguir caminho que repugne à sua natureza. Que a todos se abram todos os caminhos.

Do ponto de vista psicológico, lembremos, com BINET, que "pode haver inconveniente muito grande em especializar desde cedo as crianças, em lhes dar um ensino adaptado a aptidões que talvez não possuam, ou que podem mudar com a idade".

Quanto ao rendimento social do indivíduo, será sempre preferível cultivar as capacidades natas de cada um, para delas extrair-se o máximo proveito, — a "fabricar homens segundo padrões especializados". Compelido prematuramente para este ou aquele ofício material, fica o indivíduo na impossibilidade de adquirir o mínimo de educação indiferenciada, que lhe permitiria, de um lado, compartilhar da vida coletiva, e, de outro, aperfeiçoar-se no próprio ofício.

A especialização prematura peca, portanto, contra, a coesão social e contra a própria especialização.

Num país que se propusesse fabricar operários agrícolas em massa, a criança seria desde cedo submetida à coação especializadora — através de escolas primárias profissionalizadas — graças às quais se transformaria, fossem quais fossem as suas aptidões, em instrumento passivo de produção.

Que um educador idealista, como LOMBARDO RADICE, clame contra essa violência, compreende-se: "A escola popular não pode sonhar em preparar a costureira ou a modista, mas a mulher, isto é, a alma humana".

simples meio do ensino (as escolas "novas", com o seu sistema de "projetos", por exemplo). Ou pode (como na acepção soviética extremada) designar a escola em que o trabalho é um fim em si mesmo.

(4) Segundo VAUQUELIN, para a escola "social" a sociedade é tudo, o indivíduo é nada. Quando a criança nasce, marca-se-lhe o posto que deverá ocupar futuramente, e dá-se-lhe o preparo adequado. A escola será "uma espécie de leite de Procusto, sobre o qual o educador deitará o discípulo, para talhá-lo na medida que convenha à sociedade".

Que o grande pedagogo FINDLAY, da democrática Inglaterra, se insurja em face da insinuação, porque "seria ao mesmo tempo pre-judicar o trabalho e desvirtuar a escola", também se explica.

Que um sociólogo ruralista, como RUSSEL HOFFER, proteste diante da veleidade de se fazer, um dia, da escola primária rural, uma escola de caráter profissional, é coisa esperada.

Mas a idéia se reveste de tamanho absurdo, que os próprios educadores simpáticos à pedagogia do comunismo leniniano se opõem à inovação. "Deverá a aprendizagem começar desde a mais tenra idade?"

— pergunta o *camarada* LOPES, num congresso de educação marxista. "Parece-me que seria erro (responde). Eu creio que a escola primária não deve preparar para nenhum trabalho especial". Porque (conclui ele) "isso levaria a matar prematuramente a alma infantil".

EM FAVOR DA ESCOLA COMUM

Seja, pois, a nossa escola primária, tanto urbana como rural, democraticamente, humanamente, uma escola de ensino "comum". Destinada indistintamente a todas as crianças de oito a catorze anos — filhos do comerciante ou do fazendeiro, filhos do colono ou do operário — dê-lhes o mínimo (enquanto não puder dar o máximo) de educação "comum" indispensável à vida social.

Em nosso parecer, seria erro palmar cogitar da implantação, no país, de um ensino primário dual, — ou, melhor, do ensino primário propriamente dito, para a cidade, e do ensino primário "profissional" para a roça. Seria fazer da escola rural um sistema fechado, uma escola de casta, a escola do operário agrícola (5), ao qual, por negar-lhe o Estado o ensino comum, degradaríamos e isolaríamos cada vez mais, em vez de o elevarmos e o assimilarmos.

Parece-me encontrar na escola comum quatro elementos essenciais. O primeiro é a clientela. Destina-se o instituto a toda a população intelectualmente apta do país, sejam quais forem suas condições de nascimento, de crenças, de fortuna, de distribuição regional.

(5) Consideramos um erro a instituição de escolas primárias destinadas a crianças de determinadas classes sociais — filhos de operários, filhos de funcionários, filhos de militares — tanto quanto escolas para filhos de italianos, de alemães, de japoneses, etc.

O segundo elemento é o programa, que consiste no "mínimo" de cultura necessário para a vida do cidadão "comum", independentemente da sua profissão. Ainda por este aspecto, a escola primária é universal. Ver-se-á que, conforme a região, apelará para este ou aquele material de objetivação didática, pára este ou aquele "projeto". Mas será sempre o mesmo o conteúdo do ensino. Mede-se praticamente o "mínimo" de cultura por anos de curso. Certos países dão quatro anos; outros dão cinco; outros, seis e mais. Ultimamente, afirma-se a tendência no sentido de englobar no sistema "comum" também a escola secundária, prolongando-se até o seu término a gratuidade dos estudos.

O terceiro caráter é a finalidade. Enquanto que cada instituto profissional forma um tipo particular de técnico, a escola comum visa formar o cidadão. Enquanto as outras diversificam e especializam, a escola comum unifica e nacionaliza. Daí a grande importância da educação primária, como elemento de coesão social e de unidade nacional.

O quarto e último caráter é a igual oportunidade a todos oferecida para manifestarem as respectivas capacidades, pois a escola comum constitui o período de sondagem biopsíquica que permite observar o indivíduo e encaminhá-lo, depois, para onde o mandem as suas tendências e aptidões.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL RURAL

Educação primária na zona rural, — acabamos de ver — é e deve continuar a ser coisa diferente de educação profissional rural.

Há, sem dúvida, urgente necessidade de ensino profissional rural. Por falta de conhecimentos especializados, o nosso campônio é quase sempre mau produtor agrícola. Precisa de formação técnica. Sobre a base comum dada pela escola primária, venham sem demora apoiar-se outras instituições, semeando os conhecimentos e exercitando as atividades peculiares à vida rural. Venham as escolas profissionais de todos os graus; venham os clubes agrícolas; venham os cursos técnicos de aperfeiçoamento, as escolas itinerantes, e o mais que se pretenda.

Fique, porém, em paz a escola primária rural, para que siga o seu destino e cumpra a sua função específica. Caber-lhe-á, sem dúvida, colaborar no movimento de estímulo e de reerguimento das populações rurais. Tem ela, nessa campanha, um posto de grave responsabilidade, para o qual é mister aparelhá-la, modernizando-se a sua estrutura e

incutindo-lhe maior vitalidade. Tudo, porém, tendo presente o seu verdadeiro objetivo, que é o de uma escola primária "comum" (6).

(6) As considerações que constituem o presente trabalho já têm sido por nós publicadas, sob aspectos diversos. Mostrando-as ao eminente sociólogo norte-americano T. LYNN SMITH, especializado nos problemas da educação da zona rural, tivemos o prazer de receber dele o seguinte comentário escrito: " The position taken here is a sound one. Modern civilization demands that everyone be equipped with such fundamental skills as the ability to read, write and make elementary calculations; it also assumes some acquaintance with the elements of history, geography, etc. There are several additional observations that I would make. (1) Even elementary education should not completely ignore some training in the use of the hands. (2) The content of the courses in reading, the exercises in writing, the selections from history, etc. must be carefully watched to the end that they do not tend glorify the life of the city and cast aspersions upon of the country. Elementary education in the city and the country should be constituted of the same elements, but these elements should be selected in a manner that will portray the real values of the civilization in both its rural and urban aspects — and not selected in a way that will make a large share of the students desire to enjoy the supposedly better life of the cities. In other words, the materials used in the -courses should be designed as much to acquaint city children with the values of rural living, as to set forth the lures of the city to rural children".

COMO PODE A ESCOLA CONTRIBUIR PARA A FORMAÇÃO DE ATITUDES DEMOCRÁTICAS ?

HELENA ANTIPOM

A escola pública, em alguns lugares a única escola para o ciclo primário, é certamente o meio eficiente de aproximação entre futuros cidadãos da mesma geração. Dos contatos da infância, cada um retira o conhecimento intuitivo, diariamente experimentado, do valor de cada um dos companheiros; e estes, pertencentes a meios diferentes, refletem, assim, no espírito de cada qual, atitudes e modos de agir de seus respectivos meios.

Mas a democracia requer mais que oportunidades e contatos fortuitos entre meios sociais. Ela exige treino organizado para formar no homem adulto sua segunda natureza, tecida de atitudes e de hábitos de agir *democraticamente*, de acordo com um *ideal democrático*.

Muitos são os critérios do ideal e da ação democrática. Entre eles destacamos dois que, já na Escola Primária, podem ser visados sob a forma de *virtude a praticar*, e de *regime de trabalho a realizar*.

O nome do primeiro é *lealdade*; o segundo chama-se *cooperação*. Todo regime, onde ambas vigoram, se democratiza e se apura no sentido democrático. Ao contrário, com o desprezo de uma ou de outra, ele degenera em regime de autoritarismo e de exploração social.

No interessante parágrafo dedicado à lealdade, Wells e Huxley ressaltam o valor dessa virtude e seu papel no progresso moral de nossos dias. Admiram que ficasse omitida nas tábuas dos dez mandamentos ainda esta lei: "Não oculteis nada. Dizei a verdade".

O século XIX, com seu movimento de ciência experimental, abriu caminho para o conhecimento real do mundo. Freud, em nosso século, com a sua psicanálise, inicia os homens no hábito de serem leais consigo mesmos.

É preciso que se dê mais um passo para que o homem pratique essa lealdade em relação aos outros homens. Notam os autores que

esse aspecto, apenas iniciado, está se avolumando dia a dia, à medida que a ciência nos vem trazendo benefícios, e à proporção que as duras experiências da vida política internacional (onde, diria Claparède, "a probidade acha-se freqüentemente em férias") trazem à humanidade incrível soma de sofrimentos e de decepções.

Este movimento em prol da lealdade, fruto de uma confiança maior na realidade, merece por parte dos educadores treino não menos sistemático do que o exigido pelo vigor dos músculos nos estádios de atletismo.

Que faz a escola para insuflar na criança o respeito à lealdade? De que processos pedagógicos lança mãos para incutir no seu espírito o amor à verdade, o interesse pelo real? Como ajuda à criança a distinguir o falso do errado, e a discriminar o imaginário do real?... Não sei se haverá nas escolas esta preocupação de aproximar a criança diretamente dos fatos para acostumar seus sentidos, suas mãos, sua inteligência a refletir com fidelidade a natureza, tal como ela é, nas suas aparências palpáveis; de formar-lhe hábitos de ver com seus *próprios olhos* e verificar os conhecimentos com o manejo, cada vez mais ativo, das coisas e dos fenômenos. Haverá no ensino das ciências naturais, por exemplo, esta intenção de pôr a criança em contato com os fatos, como Jesus Cristo o fez quando convidou o apóstolo Tome a resolver, com as *próprias mãos*, as dúvidas que o assaltavam?

Infelizmente as ciências naturais nas escolas ainda estão cheias de "pontos" a decorar, aqueles miseráveis pontos que veiculam grande quantidade de verdades anquilozadas nos manuais portáteis, sempre mais inclinados a resumir idéias gerais que a trazer fatos concretos a observar, ou métodos a usar. E o pobre do aluno, ainda hoje, mesmo o do curso primário, recita como um gentil papagaio tanta sabedoria que ficamos admirados de todas as falangetas, falanginhas de que se lembra ao falar da mão, por exemplo. Mas, ficamos também com pena dele. ao ver os desenhos dos dedos destas mesmas mãos, esticados, cada um. como rijos fios de aço. Nada revela seu desenho daquilo que lhe ensinou a professora a respeito da mão, pela simples razão de que ela raramente se lembra de *mostrar-lhe* a mão, e de *jazê-la mover-se* para sua observação, e de confirmar com fatos as afirmações verbais.

Ensinou palavras mas se esquecer de enchê-las dum conteúdo vivo, concreto, que tanto atrai a criança pequena, o aluno do curso primário. A falta é grave. Grave porque "cada interesse tem seu tempo". Passada a época dos interesses perceptivos, o interesse pelo concreto caduca

e o verbalismo invade o espírito ôco do aluno, agora já do curso secundário.

São lamentáveis, na sua maioria, as *composições* que, a título de experiência — para ver até onde existe o interesse pelo real — recolhemos entre centenas de alunos do curso ginásial e colegial, precisamente sobre o tema: "As minhas mãos". Predominam, nas séries inferiores, os tipos "eruditos", com a recitação da sabedoria adquirida na escola (refiro-me a "carpos", "metacarpos", "falangetas" e, "falangi-nhas"). Isto tanto mais nos surpreende porquanto a composição foi dada na aula de português, como redação literária. Pobres cérebros e pobres olhos que, nestas mãos maravilhosas, que condensam tantos fatos e tantas leis, somente refletem o psitacismo pedagógico das escolas!

Em cursos secundários, perdura, mais tempo que normalmente deveria perdurar, o tipo *utilitarista*: "a mão serve para isto, para aquilo", "para pegar os objetos", "escrever", "comer"... Perdura a forma em que os objetos são tratados, não em si, e sim na sua finalidade antro-pomórfica, ao serviço dum dono universal.

O ponto de vista egocêntrico, ainda comum na criança pequena, denota nos ginásianos retardamento de atitudes espirituais. Alguns dirão que o tipo utilitarista reflete o homem moderno. Talvez, mas, nos colégios, nos limiares dos cursos superiores, em escolas onde os mestres são guias para ascensão mais alta, o tipo utilitarista normalmente cede lugar a outros tipos e tendências.

Em algumas classes, em alguns colégios mesmo, os adolescentes atravessam geralmente sua crise de consciência e as "Mão.." da nossa composição o revelam bastante. As aspirações mais elevadas, as dúvidas filosóficas, os "mea-culpa", crivam as composições de muitos deles. Como se terá feito o desenvolvimento anterior destes alunos? Certamente que em pequenos, teriam tido algum interesse espontâneo pelas coisas da natureza. Não seriam eles os "caçadores" de ninhos e descobridores de mistérios da mata? Talvez o tenham sido, a contragosto dos pais e sem apoio, sozinhos nessas pesquisas. O fato é que se nota neles uma maturidade psíquica, uma capacidade de observar e de relacionar domínios diversos, de aproximar esquemas de pensamento concreto e lógico, de raciocinar, de verificar as dúvidas; e, sempre que necessário — como Anteu para aumentar a resistência das forças fra-quejantes — de voltar para a terra, para o concreto, para o real...

O desenho poderia também refletir cabalmente o quanto o aluno procura se aproximar da verdade e o que já possui do realismo visual dos objetos que representa. O desenho, onde o pude observar, aqui

ou na Europa, no curso primário ou secundário, salvo raras exceções, continua sem eficiência. Continuamos mestres em desenhar cabeças de Minerva ou de Apoio, a folha de acanto ou as colunas, as mais floridas. Mas ao servir-nos da mão e do lápis, para concretizar nosso pensamento, para ressaltar um elemento de um mecanismo complexo. para provar, enfim, sob a forma tangível dum traço ou de um matiz, o verdadeiro da nossa observação, então o lápis fica inerte na mão, nas mais das vezes inábil, perante a irmã mais velha e aparentemente mais sabida: a boca, com seu instrumento dificilmente verificável, a palavra.

Entretanto, não é tão difícil o ensino do desenho. Não é tão difícil conseguir que crianças sem aptidões especiais, e mesmo sem dotes inferiores de inteligência comum, se acostumem a manejar o lápis, quase que como a palavra: refiro-me a uma experiência feita com um grupo de alunos retardados da Escola Granja, pouco tempo depois de ter sido iniciado um método mais ativo de desenho. Ensinando elementos necessários, que as crianças sozinhas não descobrem, a não ser as especialmente dotadas, "treinando a observação da forma", exercitando imagens mentais e manejando constantemente a expressão da mesma em ilustrações diversas, conseguem-se resultados deveras surpreendentes, resultando disso um conhecimento melhor das coisas reais: plantas, animais, movimentos variados, contornos dos leitos dos rios, máquinas etc... Tudo se torna mais compreensível e familiar ao espírito da criança. O ensino do desenho merece, já de ha muito, um congresso pedagógico a ele especialmente dedicado.

* *

Vejamos mais um aspecto da questão. Como na Escola se educa o amor à verdade e quais os meios de corrigir as faltas contra ela? As mentiras infantis possuem uma ampla bibliografia, e as pesquisas permitem compreender o porque dessas mentiras. São poucas, porém, as indicações sobre os processos educativos especiais, em relação ao que, muito justamente, é indicado: saneamento geral do meio em que vive a criança.

Procurando, na minha prática pedagógica, uma lembrança pessoal, evoco com satisfação, um caso que, se não foi resolvido, pelo menos deixou um pequeno mentiroso bastante perplexo para não mentir automaticamente, como o fazia antes da nossa intervenção. Trata-se dum pequeno de 6 anos que tive como aluno, num Jardim de Infância, em B. Começávamos o dia letivo com a narração das coisas que cada um

dos pequenos observava na rua ou em casa, antes de vir para o Jardim. Quanta coisa interessante não colhemos em nosso caderno, onde registramos, cuidadosamente, as próprias expressões das crianças... No início eram coisas banais, repetindo-se dias a fio as mesmas observações. Depois foi se fazendo a devida seleção de assuntos e apareceram coisas mais significativas. Ao lado de descrições referentes à natureza, em constante mudança, davam as crianças também muita atenção a tudo que parecia fora de comum: um anão de tamanho minúsculo; um par de chinesinhos, com olhos entortados; uma nova marca de automóvel; bandeiras enfeitando, em certos dias, os prédios; o corpo de bombeiros paralisando o tráfego nas ruas, etc.

Ao passo que algumas crianças nos traziam observações *prováveis*. outras, cada dia, iam carregando as tintas com as novidades mais inverossímeis... Suspeitei de que um dos narradores descrevia puras fantasias. Ora, nós pedíamos observações. Mas o menino jurava ser tudo verdade pura. Já os companheiros o taxavam abertamente de mentiroso.

Resolvi então usar do seguinte estratagema: propus ter, desde então, dois cadernos, um destinado ao registro das coisas verdadeira» e o outro, para coisas inventadas. Os homens não escrevem contos de fada? não inventam histórias bonitas? Porque nós também não poderíamos descrever coisas que nunca vimos, falar dos passeios nas florestas onde nunca fomos, e fazer falar os bichos que nunca ouvimos falar? Dito e feito. No dia seguinte, já eram dois cadernos a receber as narrações das crianças. A cada narrador, perguntava em que caderno deveria escrever o que ia dizer: se fosse verdade, seria no Caderno de Verdade, se fosse inventado, no Caderno das Invenções.

Que rica seara não foi a nossa, tanto num como noutro caderno, e quantas crianças artistas não se revelaram, graças ao nosso pequeno mentiroso. Apareceram poesias de ritmos leves, desenhos de composição fantástica, esquemas de máquinas curiosas, historietas cômicas. . . Com algum estímulo, a *folie du logis* começou a se exteriorizar e a crescer e se disciplinar, sob a influência discreta do educador. Também no Caderno da Verdade as observações tornavam-se mais sutis e dava gosto ver com que exatidão certas crianças se esforçavam em reproduzir as coisas vistas. Lembro-me duma menina ao descrever o modo com que foram penduradas, numa cerca de jardim, o paletó e o chapéu dum operário, que trabalhava em manga de camisa e de macacão, consertando as lages da rua. Parecia-se refletir o interesse dum Flaubert, dum Mau-passant, em face da realidade individual e inconfundível das coisas.

E o nosso pequeno herói ? Viu-se em apuros. Continuando a contar "enormidades" teimava em que eram verdadeiras. Sob a pressão dos companheiros, ia concedendo, e muito a contragosto, que fossem registradas no Caderno das Invenções. Passando-se dias e notando que as invenções dos colegas eram bem mais interessantes que as suas, o nosso Tartarin começou a diminuir o diapasão do irreal, do grotesco e aproximar suas observações do real, tornando-as mais verídicas. O interessante é que sempre preferiu o Caderno da Verdade. Assim, parece-nos, ajudamos a criança mitomaniaca a discriminar o real do imaginário, acostumando-o a prezar cada vez mais o primeiro, depois de tê-lo cultivado melhor em suas observações.

* *

*

Numa outra ocasião, pudemos ver a que ponto as crianças são sinceras nas suas declarações. Desta vez tratava-se duma experiência que organizamos em classes do 4.º ano escolar primário. Consistia em chamar a professora da classe para um trabalho no Gabinete da Diretora do Grupo, deixando os alunos da classe inteiramente sozinhos, durante 15 minutos. A classe era prevenida disto e recebia ainda a sugestão de que os alunos podiam ocupar-se do que quisessem, não devendo apenas fazer barulho para não perturbar o trabalho das outras classes.

Ao terminar o prazo, entrávamos na classe e, distribuindo papéis, pedíamos escrever tudo o que se havia passado na classe, com a maior minúcia possível. Cerca de 40 classes foram assim experimentadas, sendo colhidos dados sobre cerca de 1.500 crianças. Que fizeram na ausência da professora, os alunos? Continuaram a estudar, a ler, a escrever, a trabalhar? Eis a relação duma das classes, com 29 alunos presentes:

brigar — 16 indicações;

fazer travessura — 11 indicações — (jogar pastas, jogar pano sujo nos companheiros, empurrar carteiras, rabiscar cadernos dos colegas, apagar problemas escritos na pedra, passar rasteira) ;

namorar — 2 indicações;

chorar — 2 indicações;

estudar — 9 indicações ;

ficar quietos — 4 indicações;

tentar tomar a direção da classe — 2 indicações.

Dois fatos não deixaram de surpreender-nos: o primeiro é a candura das crianças. São francas. Apesar de rezear uma sanção durante o recreio, pelas suas travessuras e mau comportamento, a quase unanimidade mostrou-se verídica, assumindo a responsabilidade de sua conduta e revelando assim a sua *lealdade*.

Segundo fatos menos positivos — é que tendo o aluno à mim todo o necessário — livros, cadernos, lápis e o resto — e ainda, continuando a permanecer no ambiente comum do trabalho escolar, o hábito de estudar estava diretamente ligado à presença da professora em classe, a seu policiamento, à sua iniciativa. Sem ela, a classe se transforma em brinquedo anárquico.

Desta observação, passamos a um estudo mais direto da *cooperação* e da autonomia dos nossos escolares. Para que haja cooperação e autonomia, é preciso que o grupo social tenha o sentimento de ser livre e responsável pelas suas atividades. E precisa ainda deixar de ser um "rebanho" e apresentar a coletividade uma certa estrutura social.

Isto se consegue, quando cada um dos membros do grupo, refletindo sua individualidade, concorre no esforço coletivo para fins determinados. Devemos perguntar a nós mesmos: a classe, como um todo, apresenta uma multidão amorfa, ou possui uma coletividade organizada, com estruturas mais ou menos definidas? Eis, para cada uma, o ponto a elucidar.

No 4.º ano escolar primário, os meninos já formam, *no recreio*, grupos de 7 a 10 elementos, geralmente, e se entregam a uma variedade de jogos compatíveis com o ambiente do pátio e as regras da escola. Nesses grupos, espontaneamente constituídos, pode-se geralmente perceber um ou outro menino, de ascendência maior sobre a "turminha". Ele é que dita as regras de jogo, revela maior iniciativa em propor novos jogos, distribui ordens, etc... Os agrupamentos são espécies de núcleos com suas centro-fôrças, já bastante estáveis e que se encontram de semana em semana, quase sempre com a mesma constelação, durante vários meses a fio, ocupando-se perfeitamente durante os vinte minutos de recreio.

Se este é o estado comum das coisas, nas *ocupações livres* de meninos, porque a estrutura social muda quando passam do pátio para a sala de aula porque, do nível superior de desenvolvimento social passam as crianças aos níveis inferiores, de rebanho apenas, não estruturado? Há uma visível regressão, embora os meninos mostrem a maturidade já suficiente para agir em níveis superiores. A resposta se

prende diretamente à orientação pedagógica, ou melhor às atitudes e talvez à ideologia dos mestres que não compreendam ainda todo o valor dos regimes democráticos, e tudo que a escola pública deve fazer para educar democraticamente as novas gerações.

Até que ponto os alunos não estão ainda conscientes (embora já maduros no plano da ação) das virtudes e atributos necessários a uma boa cooperação e a seus líderes, mostram-nos outras experiências, instituídas, nas classes primárias, com o fim de eleger meninos capazes de uma eventual substituição da professora, na sua ausência, fato freqüente nos grupos escolares.

A experiência foi iniciada com a seguinte questão: "Que fariam vocês se a professora realmente tivesse de falar alguns dias e se nenhuma outra professora estivesse disponível para substituí-la"? A questão foi lançada em "discussão coletiva", como costumamos chamar. Este método, se assemelha um tanto ao "método clínico" de Piaget, com a diferença de se fazer com um grupo inteiro de crianças, e não *en tête à tête*. As respostas dos meninos são variadas, entre as quais se destacam geralmente as seguintes: "Ficar quietos", "escrever uma carta à professora dizendo que estamos sozinhos", "ir visitá-la" — Estas respostas denotam boas intenções, passividade e a esperança implícita de que as coisas se arranjarão por si. Outro tipo de respostas revela mais compreensão da realidade: "Mandar para a casa", "repartir os meninos pelas outras classes", "pedir à diretora ficar com os alunos", "chamar um aluno de classe superior para tomar conta", "chamar a servente".

Enfim, um ou outro aluno vem lembrando que a classe pode ser entregue a um "aluno da própria classe". Também, geralmente, a esta proposta surgem críticas, como esta: "o aluno da classe não pode tomar conta, porque não serve..."

Aproveitando estas sugestões, orientamos a pesquisa no sentido da análise dos atributos necessários a um menino que poderia substituir a professora, e dos que o poderiam impedir de fazê-lo. As virtudes se apresentam, na maioria das vezes, sob as seguintes rubricas: "Deve ser obediente", "educado", "adiantado", "estudioso", "ter boa letra", "saber as contas de dividir", "ter boa ortografia"... Ao contrário, não podem exercer o papel da professora "os meninos desobedientes", "os meninos que pintam", "os meninos que têm má letra"...

Uma vez ventilado o assunto e debatido em maior número de opiniões possíveis pede-se às crianças a indicação de nomes dos me-

mentos da classe mais aptos para o fim almejado. Distribuem-se papéis e os alunos são convidados a escrever três nomes, cada um, os quais logo depois são submetidos à apuração, no quadro negro da classe. Terminada a apuração, o experimentador convida o menino mais votado a assumir a direção da classe, sugerindo-lhe, por exemplo, uma aula de leitura, fácil de realizar sem maior preparo prévio.

Em quase a totalidade das classes observadas, com raras exceções, as crianças indicadas pelos companheiros não servem para o cargo. São acanhadas, desnorteadas, e muitas não aceitam a honra. Entre meninas não raramente a experiência termina em lágrimas, retribuída desta maneira a liderança proposta. Não são, de fato, líderes, a grande maioria de meninos votados pelos companheiros: seus nomes figuram, porque são crianças preferidas pelos mestres, são estudiosas, obedientes, adiantadas em estudos e com boas notas em comportamento. Geralmente são crianças mediocres, tímidas e passivas. O que ficou provado, quando a experiência se estendeu por outra semana, dando assim a possibilidade de preparar melhor a aula e evitar o elemento de surpresa. Mesmo assim não foi melhor o resultado: muitas dessas crianças solucionaram a situação, deixando de vir no dia determinado. Outros tentaram desempenhar-se, mas sem a devida ascendência sobre os companheiros e sem a necessária inteligência para resolver os casos de indisciplina, logo abandonaram a aula e retomaram seu lugar de aluno, na sua carteira.

Alguns meninos votados, entretanto, foram verdadeiras revelações. Demonstraram um tino pedagógico extraordinário e capacidade de liderança admiráveis como, por exemplo: uma menina de 11 anos. e um menino de 12 anos, alunos ambos do 4.º ano escolar. Soubemos depois que estes alunos pertenciam a duas classes, onde as professoras tinham hábito de apelar para o auxílio dos meninos; onde as professoras, confiantes nas aptidões de seus alunos e no desenvolvimento social da classe. deixavam, freqüentemente, sobre os ombros infantis uma parte de sua carga e de sua responsabilidade, acostumando-os assim à prática da autonomia e da cooperação, exercitando-os constantemente em atividades dirigidas pelas próprias crianças.

* *

Para terminar, desejo evocar o caso da classe n.º 187, de segundo ano repetente e constituída na maioria de alunos de 10 a 12 anos de idade. Um menino, ao constatar que seu nome não figurava entre os candidatos para a substituição da professora, senão pelo único voto que

ele mesmo se tinha reservado, pediu retirá-lo do quadro negro. Os meninos riram-se da falta de modéstia do colega indicar seu próprio nome, ao que o nosso Eugênio replicou serenamente: "Estes meninos são exquisitos. Não sabem em quem devem votar" Poucos minutos depois a sua profecia se verificava: o menino com 17 votos dentre 29, e que obteve a maioria dos votos, fracassava lamentavelmente, porque, envergonhado e tímido, nem queria levantar-se da carteira.

A situação tornava-se um tanto desagradável, porque se deu o mesmo com o segundo na votação. Então o Eugênio, em quem ninguém votara, levantou-se e, não sem uma pontinha de arrogância, propôs-se tomar conta da classe. Perguntou à professora se podia ocupar a aula, contando uma história. Como é do programa escolar, indagando qual seria a história, a professora deu autorização. Produziu-se então uma coisa bem curiosa: num fechar e abrir dos olhos todos os alunos se precipitaram para frente, sentando-se três por carteira, e o silêncio muito rapidamente se estabeleceu, sem que ninguém o pedisse. Era apenas o Eugênio, as mãos nos bolsos, e clareando a voz, que esperava naturalmente, para começar a história! "Era uma vez um homem que possuía, num buraco, milhões de riquezas..." E assim, durante cerca de vinte minutos, o Eugênio prendeu a atenção das crianças, e a nossa, ali presente. Desembaraçado, modulava a voz nos diálogos, gesticulava, ilustrando melhor a situação e acompanhando o desenrolar da história, contada em termos um tanto hiperbólicos de contos de fada, mas coloridos, vivos, cheios de significação para os seus companheiros de 2.º ano.

Terminada a história, um menino levantou-se espontaneamente e declarou: "Eugênio daria um ótimo professor". A experimentadora aproveitando a boa oportunidade perguntou: "Que falta a Eugênio para ser um ótimo professor?" e a classe em coro respondeu: "Não *pintar* nas aulas. Ser obediente".

Nas mãos dum mestre verdadeiro, dedicado com sinceridade à causa da democracia, o Eugênio continuaria a *pintar* nas aulas? Devidamente orientado e integrado no trabalho, o que não daria este menino mais tarde, como catalizador duma coletividade, que desde a infância se tivesse exercitada na arte difícil duma boa cooperação?...

A LINGUAGEM NO PRÉ-ESCOLAR

HELOÍSA MARINHO

A linguagem se inicia com o *grito* e o *balbucio*.

No choro, aparecem primeiramente os sons *a* e *c*, variando em altura e intensidade; aos quatro meses, já todos os sons vocais aparecem, não raro modificados por sons consonantais.

O choro exprime *mal-estar*; o balbucio, *satisfação*. A linguagem é, assim, de início, manifestação *puramente emocional*. Alas, dos três meses em diante, a criança repete sílabas, como que exercitando os sons necessários à futura linguagem significativa.

Depende o balbucio da evolução fisiológica. A sucção e a deglutição predispõem o aparecimento das consoantes labiais e guturais; aparecem primeiramente o *m*, o *n*, e o *g*, (*gue*). Seguem-se as explosivas *p* e *b*; depois da dentição aparecem *d* e *t* e, logo a seguir, as fricativas *f* e *v*. Esses fonemas são próprios do balbucio. O *l* e o *r* só mais tarde aparecem.

Dada a íntima correspondência fisiológica entre o aparelho auditivo e o fonador, o estímulo auditivo da própria voz tende a fixar a articulação correspondente. A criança diz *dá*, ouve *dá*, o que a predispõe a repetir a voz, ainda que sem nenhuma relação propriamente significativa.

Isso se dá por uma forma primitiva de imitação, que se observa dos cinco aos seis meses. Já nessa época, consegue-se fazer que a criança reproduza os sons articulados habituais no balbucio. Mas, a esse tempo, é ela incapaz de repetir sons estranhos aos que já possui na vocalização espontânea. O natural estímulo social não introduz elementos novos,

(*) O presente estudo constitui o II cap. do boletim " A linguagem na idade pré-escolar ", a ser editado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, com os resultados de longa pesquisa realizada pela Autora, na Escola Maternal e Jardim de Infância, anexos ao Colégio Bennett, do Rio de Janeiro, e, ainda no Jardim de Infância do Instituto de Educação.

apenas concorre para acentuar fonemas espontâneos, preparatórios da linguagem, mais tarde convencional ou *socializada*. Combinações sonoras semelhantes às do adulto, como *dá-dá*, *má-má*, repete-as a criança com tanto mais facilidade quanto sejam ouvidas com freqüência, provenham de si mesma ou de outras pessoas. Sendo mais longo na criança que no adulto o tempo de latência entre o estímulo auditivo e a reação na fala, a experiência só surtirá resultado positivo se forem usados poucos sons muitas vezes repetidos.

Durante a fase da vocalização inicial, as sílabas não possuem para a criança nenhum sentido. Representam apenas reações espontâneas comparáveis aos movimentos que se observam nos braços ou nas pernas. Ao mexer, estendendo e flexionando com a vivacidade própria à idade, pernas e braços, diz a criança: *dá dá. dá dá. dá dá. .* (0;5 + 25).⁽¹⁾ Em 50% dos casos, que observamos, nessa idade, a vocalização acompanha a atividade manual. A criança bate repetidamente num brinquedo e diz: *pá-pá ah, ah. hap-hap* (0;7).

Não existe, nesta fase, relação fixa entre uma sílaba e determinada atividade. A criança usa da mesma sílaba em mais de uma situação. Diz *dá-dá* ao bater em qualquer objeto ao alcance das mãos, e emprega a mesma articulação ao encostar a cabeça no travesseiro (0;5 + 25). De outro lado, usa em situações idênticas, sílabas diferentes. Ao bater um dado sobre outro, por exemplo, ora diz *ah, ah, ah*, ora *di, di, di* (0;8 + 15).

A linguagem com significação, ou própria da inter-comunicação, aparece por influência do meio familiar. Ainda que pronunciada sem qualquer intenção, a sílaba *dá-dá* não deixa de produzir efeito social. Tantas vezes recebe a criança, ao enunciá-la, algum objeto que, um dia, relaciona a palavra e esse objeto, ou essa palavra e uma situação determinada, relacionada com o objeto. No momento em que *dá-dá* adquire o sentido da expressão de uma necessidade ou de desejo da criança para o adulto, a expressão e os gestos da criança claramente revelam como que o nascer do entendimento. Distingue-se esta primeira fase da linguagem oral, já *significativa*, do balbucio, pelo fato de os sons indicarem atividades, pessoas, animais, objetos, e, depois, gradativamente, suas relações.

(1) Depois dos trabalhos de STERN, concordam os autores em indicar as idades de modo abreviado, com o emprego de um número para ano ou anos; de outro, separado do primeiro, por ponto e vírgula, para indicar meses; e, enfim, de um terceiro, separado do segundo pelo sinal + para indicar dias. A abreviação acima lê-se, portanto, 0 anos; 5 meses e 25 dias. Todas as indicações semelhantes, neste trabalho, referem-se à idade em que a A. colheu a observação em cada caso descrita.

A compreensão dos primeiros vocábulos não é específica. Por volta dos 12 meses, a criança chama de *au-au* a todo o animal de quatro patas. Só mais tarde, disporá de vocabulário enriquecido; então, as palavras adquirem sentido diferenciado e mais preciso.

Conforme o meio, varia o aparecimento das primeiras palavras. Em crianças continuamente entretidas em ambiente da fala adulta, já ao passarem do primeiro ao segundo ano (0;9 a 1;0), aparece com precocidade o emprego intencional de um ou outro vocábulo. O número de palavras continuará, porém, reduzido, devido ao insuficiente desenvolvimento nessa idade. O vocabulário ativo de uma criança de 12 a 15 meses não passa, em regra, de meia dúzia de palavras, por maior empenho que se tome em torná-lo abundante. Menor convivência com adultos, retarda, de três a quatro meses, o aparecimento dos primeiros vocábulos.

A compreensão da palavra ouvida antecede as possibilidades da fala. Aos nove meses, já atende a criança por meio de reação adequada à ordem de *sentar, levantar, deitar*. Essa forma de atender, ainda sem correspondência proporcional da fala, estabelece estruturas que possibilitarão surto rápido do vocabulário ativo, muito apreciável dos 18 meses em diante.

Ao finalizar o segundo ano (1;11), nossas observações indicam 60 palavras diferentes, o que está de acordo com as 50, dadas como pa-drão para essa idade, pelo Prof. GESELL, da Universidade de Yale. (2)

O vocabulário cresce depois, muito rapidamente, nas proximidades da idade escolar. Enquanto a criança de 1;11 não dispõe de mais que sessenta palavras, na idade de seis anos passa a utilizar mais de oitocentas. Se, porém, anotarmos as flexões de gêneros, número e grau, o total subirá a mais de 1.300 vocábulos.

No Quadro A damos o número de palavras nas várias idades, e, assim também, o total de vocábulos, contadas as palavras e as formas de flexão.

QUADRO A — *Número de palavras diferentes e suas flexões nas idades de 12 a 83 meses.*

| ESPECIFICAÇÕES | IDADE EM MESES | | | | | |
|--------------------------|----------------|---------|---------|---------|---------|---------|
| | (12-23) | (24-35) | (36-47) | (48-59) | (60-71) | (72-83) |
| Palavras | 60 | 269 | 360 | 440 | 602 | 835 |
| Palavras e flexões | — | 397 | 567 | 694 | 1.005 | 1.319 |

(2) GESELL, A., AMATRUDA, C. S. *Developmental Diagnosis*. Ed. Paul Hoeber Inc., New York, 1941, pág. 78.

Considerada uma única vez cada palavra, equivalem-se os resultados obtidos pelos que se têm ultimamente ocupado do assunto, relativos, é bem de ver, a cada idade considerada. É assim que, em estudo realizado na Universidade de Colúmbia, JESILD registra, para crianças de três anos, 309 palavras; o total obtido na presente pesquisa foi de 360. (3)

A princípio, a criança não distingue as funções gramaticais. Uma mesma palavra serve a mais de uma categoria. Quando a criança de um ano, ao ver chegar o mingau diz *pa-pa*, esse dissílabo tanto serve de substantivo, como de verbo, tanto indica a *comida*, como a *ação de comer*. (4) Vem a ponto lembrar que, mesmo antes de lhe porem a colher entre os lábios, já estes, em antecedência instintiva do como irão funcionar, como que sugam, na articulação labial *pa-pa* (1;3).

Essas palavras-frases no dizer de STERN, tendem a desaparecer no último semestre do segundo ano (1;6 a 1;11). Nessa época iniciam-se frases curtas ainda incompletas como: *Titia embora, não* (1;9). (5)

O princípio da *satisfação imediata* explica inversões curiosas da sintaxe infantil. Ao sentir necessidade de beber mais água, diz a criança: *Déa quer mais beber aguinha*, (1 ;9), onde a urgência do *mais* se impõe pela inversão. A criança de um ano fala para satisfazer seus desejos. Esse caráter domina, aliás, toda a linguagem ainda durante o segundo ano (1;0 a 1;11).

No decorrer do terceiro ano de vida (2;0 a 2;11), formam-se períodos com frases em que quase não aparecem partículas de ligação, conjunções, preposições. Ao referir-se ao lápis de ponta gasta, exprime-se assim a criança de dois anos: *Não tem ponta, esse aqui não pode* (escrever). Dos quatro anos em diante, aparecem, porém, orações complexas. Ao desenhar um boneco diz o menino: *Agora vou botar um chapéu bonito mesmo, para ele ir passear com a mãe dele* (4;6).

(3) JERSILD, A., *Child Psychology*, Ed. Prentice Hall Inc., New York, 1941, pág. 122.

(4) Devemos observar que no segundo ano de vida, ou dos 12 aos 23 meses, o vocabulário nascente é muito pessoal a cada criança, e a significação das expressões gerais sempre inseparável da *situação* em que sejam empregadas.

(5) Não se registram aqui as deformações de prosódia infantil, quer pela dificuldade da reprodução, quer porque esta pesquisa não tem por mira o registro prosódico, mas, sim, o estudo do vocabulário como expressão do desenvolvimento da criança.

Classificadas as primeiras palavras, segundo o padrão gramatical do adulto, obtivemos, para as crianças brasileiras observadas, a seguinte ordem no aparecimento das funções gramaticais:

- 1) Substantivos (1;2)
- 2) Verbos e advérbios (1;4)
- 3) Adjetivos (1;6).

As palavras de relação só figuram depois dos dois anos de idade. O emprego do verbo ou do advérbio depende da ênfase da frase. A criança prefere *Vovó cá* (1 ;4), em vez de *Vovó venha cá*, porque o *cá* é mais acentuado que o *venha*, mesmo na linguagem adulta.

Os substantivos preponderam em todas as idades, conforme se vê no Quadro B.

QUADRO B — *Freqüência percentual das palavras, pelas categorias gramaticais.*

| CATEGORIAS GRAMATICAS | IDADE EM MESES | | | | | |
|--------------------------|----------------|---------|---------|---------|---------|---------|
| | (12-23) | (24-35) | (36-47) | (48-59) | (60-71) | (72-83) |
| Substantivos | 59 | 44 | 42 | 44 | 45 | 43 |
| Adjetivos | 9 | 13 | 13 | 12 | 14 | 20 |
| Pronomes | 0 | 6 | 6 | 4 | 7 | 5 |
| Verbos | 30 | 24 | 24 | 24 | 22 | 20 |
| Advérbios | 2 | 8 | 10 | 11 | 9 | 8 |
| Conjunções e proposições | 0 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 |

Na sua origem, o *pensamento prende-se à ação* e, por isso mesmo, a coisas concretas. Substantivos abstratos quase não existem. De quando em quando, aparecem debaixo da forma de interjeições. A expressão *que belezinha!* por exemplo, expressa apenas satisfação para a criança, e não ainda a idéia abstrata da beleza.

Os substantivos próprios limitam-se aos nomes de pessoas conhecidas. Extremamente raros são os de países, cidades, bairros, e mesmo ruas.

Quanto aos verbos, aparece em primeiro lugar o modo imperativo. Acima vimos como a criança descobre o significado imperativo da palavra *dá*, pelo efeito social a que se liga.

Durante o segundo ano (1 ;0) a (1;11), o presente do indicativo tem, às vezes, a intenção imperativa: *Déa quer aguinha*, (1;9), equívale a uma ordem.

A partir do terceiro ano (2;0), predomina o indicativo, em 80 a 90 por cento dos casos, sobre qualquer dos outros modos que então começam a aparecer.

Ainda aos seis aros, o subjuntivo e o condicional são raros; substituem-se pelo imperfeito do indicativo. Ao comentar um desenho, uma das meninas, que observamos, assim se exprimia: *Está voando porque se estava parada, estava com as asas abaixadas* (6;1). A criança já sente então, necessidade lógica de expressar condições *de modalidade*, mas não se utiliza ainda das formas adequadas da gramática.

QUADRO C — *Evolução do emprego dos modos do verbo nas idades de 1 a 6 anos (em percentagem).*

| MODOS DO VERBO | IDADE EM MESES | |
|----------------------------|----------------|---------|
| | (12-23) | (72-83) |
| Indicativo | 40 | 88 |
| Imperativo | 60 | 9 |
| Condicional e subjuntivo . | 0 | 3 |

Isso, quanto aos modos. A respeito dos tempos, sobressai o presente, como se vê no Quadro D.

QUADRO D — *Emprego do tempo dos verbos, nas idades de 1 a 6 anos (em percentagem).*

| | IDADE EM MESES | | | | | |
|--------------------------|----------------|---------|---------|---------|---------|---------|
| | (12-23) | (24-35) | (36-47) | (48-59) | (60-71) | (72-83) |
| Presente | 58 | 50 | 49 | 57 | 52 | 48 |
| Futuro imediato | 29 | 26 | 29 | 20 | 22 | 23 |
| Pretérito perfeito | 13 | 22 | 17 | 15 | 16 | 21 |
| Imperfeito | 0 | 2 | 5 | 8 | 10 | 8 |

O futuro simples não existe de todo. Em seu lugar aparece o futuro imediato, *vou fazer, vou passear*. Esse futuro imediato é de uso

mais freqüente do que o pretérito. A observação, que encontramos em 40STERN (6), foi verificada nesta pesquisa.

Cumprir notar também que o futuro imediato quase que se confunde na linguagem da criança com o presente. O *vou desenhar* equivale, muitas vezes ao *estou desenhando*. Ainda não se pensa no futuro longínquo. O uso normal do termo *amanhã* só aparece dos quatro anos em diante.

Dada a maior freqüência dos verbos regulares, as crianças flexionam os irregulares como se o não fosse. Ao terminar o desenho de uma casa, diz toda contente: *fazi!* (2;8).

Usual nos verbos é tomar a terceira pessoa o lugar da segunda, o que vem sobretudo de nos dirigirmos à criança por *você*, e conseqüente idiotismo de nossa língua, de fazê-lo combinar com a terceira pessoa do singular. Demais, a mãe, dirigindo-se ao filhinho, chama-o durante os primeiros tempos pelo nome próprio. Daí o não se ouvir da boca da criança durante o segundo ano (1;0 a 1;11) o pronome *eu*.

No vocabulário, que resultou desta pesquisa, o *eu* somente figura do terceiro ano de vida em diante.

Em nossas observações, aparece o *meu* (adjetivo e pronome) na maioria das crianças, aos dois anos. Só dos quatro em diante, mostra-se o *seu* com igual freqüência. De fato, dos 12 aos 23 meses, só os possessivos da 1.^a pessoa são empregados; dos 24 aos 35 meses, os possessivos da 3.^a pessoa aparecem em 30% dos casos; aparecem também aos 48 ao 59 meses em 45% dos casos; e, finalmente, aos 72 meses, os possessivos da 1.^a e 3.^a pessoas igualam-se na freqüência. Aproximam-se gradualmente, como se vê do Quadro E, o que parece prova de socialização crescente. O possessivo, melhor do que o verbo e o pronome pessoal, expressa o *egocentrismo* da criança.

QUADRO E — *Emprego das pessoas do verbo, nas idades de 1 a 6 anos (em percentagem).*

| PESSOAS DO VERBO | IDADE EM MESES | | | | | |
|---|----------------|---------|---------|---------|---------|---------|
| | (12-23) | (24-35) | (36-47) | (48-59) | (60-71) | (72-83) |
| 3. ^a Pessoa do singular ... | 100 | 76 | 71 | 68 | 70 | 60 |
| 1. ^a pessoa do singular ... | 0 | 22 | 25 | 28 | 24 | 35 |
| 1. ^a e 3. ^a pessoas do plural | 0 | 2 | 4 | 4 | 6 | |
| | 5 | | | | | |

(6) STERN, Clara und William, *Die Kindersprache*, Vierte neubearbeitete Auflage, Verlag von J. Ambrosius Barth, Leipzig, 1928, pág. 252.

De um a três anos, raramente a criança emprega o plural. O aumento das flexões de número, dos quatro em diante, mostra que se vai firmando a noção de quantidade, não obstante erros grosseiros de concordância por todo o período de 1 a 6 anos.

Os resultados desta pesquisa coincidem com os da de STERN, quanto aos advérbios *de negação* ultrapassarem em frequência os *de afirmação*; e também a respeito da intenção voluntariosa do *não*, e do *sim*, que não têm, como no adulto, caráter informativo de existência e de não existência. Indicam apenas *o querer* e o *não querer*.

Verificamos também que a percentagem do emprego do advérbio de afirmação mantém-se muito baixa até os 3 anos, crescendo depois, disso, e então, rapidamente. A percentagem das frases negativas, já elevada aos 2 anos (80%), assim se mantinha até os 3 anos, para decrescer em seguida.

Sucede o mesmo com os advérbios de *lugar*, que aparecem primeiro que os de *tempo*, e *modo*. De um a três anos, *cá* e *lá* ocorrem em situação emocional de querer a aproximação ou o afastamento de pessoas e objetos.

Neste caso, como em todos os outros, é claro, o valor significativo da linguagem dependerá do grau de desenvolvimento geral da criança, decorrente também das influências do ambiente familiar.

SUMÁRIO HISTÓRICO DA INSTRUÇÃO NO ESTADO DE ALAGOAS

HUMBERTO BASTOS

Não se pode, realmente, falar da alfabetização no Brasil sem lembrar logo a ação persistente, imperturbável e intensa dos jesuítas. Foram eles, incontestavelmente, os que iniciaram esse grande trabalho em favor da instrução. E quando os discípulos de Santo Inácio de Loiola andaram pelas bandas do Nordeste, nas santas missões, e na tarefa de cate-quização dos indígenas, o território alagoano ainda pertencia a Pernambuco. E não há, verdadeiramente, uma notícia, um documento, qualquer traço nítido da passagem dos evangelizadores pelas terras das Alagoas.

É verdade que o colégio que eles deixaram num local que tomou o nome de Porto Real de Colégio e que fica à margem esquerda do Rio São Francisco existiu até 1820, conforme nos indica Craveiro Costa. Mas não resta nada mais de interessante e que sirva de prova segura para o observador e estudioso da História. O que não há dúvida é que eles se estenderam até Alagoas, sempre cheios daquele entusiasmo e desprendimento que caracterizaram os membros da Companhia de Jesus.

OS FRADES CARMELITAS

Á ação popular, ao ar livre, dos jesuítas, que iam buscar os alunos nos seus acampamentos selvagens, sucedeu a atividade concentrada, cheia de um recato quase feminino, dos frades carmelitas. Quem quisesse aprender que fosse ao convento. Os franciscanos de lá não saíam. fiéis aos seus princípios monásticos, levando uma vida puramente pelo espírito. O desinteresse pelas coisas exteriores, por tudo que se passava fora do mundo, criado com a disciplina rígida do convento, levava esses homens a se desinteressarem também pela tarefa de instruir os ignorantes.

Ensinavam, mas a quem batesse à porta, a quem puxasse o cordão sujo daquela sinetinha que sempre existiu no convento, conforme tive oportunidade de ouvir de um frade de Penedo. Acontece, porém, que daí principia a instrução em Alagoas. As aulas de gramática, de latim, francês anunciadas pelos frades e que seriam ministradas aos filhos dos moradores da rendondeza sem nenhum pagamento, absolutamente grátis, foram úteis e marcam o primeiro passo para a alfabetização dos alagoanos.

Em Penedo e em Alagoas ficaram instalados os conventos dos frades carmelitas e ainda hoje lá estão, com as suas obras de arte. Alagoas por essa época já era comarca com três povoa-los distintos: Penedo, Porto Calvo e Alagoas, que foi durante tempo a capital do Estado. Os canaviais eram a riqueza fundamental da terra e o engenho de açúcar a fonte de rendas que atraía mais colonizadores para esse pedaço do nordeste, que esteve durante muitos anos entregue ao jugo dos franceses e à selva-geria dos índios.

ABANDONO E POBREZA

Continuou, assim, a alfabetização dos alagoanos dependendo dos frades carmelitas, que nem sempre estavam dispostos a atender a todos os que batiam às sólidas portas do convento. E mesmo de que serviria um estudo de gramática, de francês ou de latim para uma população? Ensinar-se de cima para baixo, sem fortalecer uma certa base na inteligência do indivíduo, constitui hoje, como já constituía ontem, erro grave em matéria de educação. Sim, porque antes de 1874 já existia a escola primária organizada nos Estados Unidos. E esse erro perdurou por muito tempo no Brasil-Colônia e mesmo no Brasil Império. Quais os núcleos sólidos de instrução que legaram os dirigentes do Brasil colonial ao Brasil Imperial? Que contribuição estes deixaram para os que fizeram a República? A contribuição foi muito pouca. Ainda hoje o Brasil luta para realizar um plano amplo de alfabetização e educação do povo. a qual, embora tenha progredido, ainda apresenta grande deficiência.

Não se pode negar que a causa principal desse atraso no terreno da instrução se encontra na pobreza das populações. Um exemplo do que afirmo está nesse fato ocorrido em 1798, mais ou menos: D. Maria I mandou ouvir as câmaras da Capitania de Pernambuco sobre a criação de uma taxa de dez ou vinte réis sobre indivíduo livre, de ambos os sexos,

maior de doze anos, para manter com essa renda estudantes seminaristas pobres no seminário de Olinda, que ia fundar-se. A resposta da câmara de Vila das Alagoas foi imediata e desconcertante: concordava com a criação do tributo, mas achando que o mesmo deveria ser de dez réis, "por ser a maior parte dos habitantes extremamente pobre".

Os primeiros professores que chegaram a Alagoas, nomeados para a tarefa de ensino, foram José Vitoriano da Rocha e Bartolomeu Antônio de Sousa, chegados no ano de 1799, para ministrar "as primeiras letras".

SINTOMAS DE EVOLUÇÃO

A Constituição de 25 de março de 1825 prometeu proporcionar instrução gratuitamente ao povo. E mais tarde a lei de 1827, regulamentando o ensino, deixava evidente a intervenção do Estado na educação dos brasileiros. E adiante, em 1834, as Assembléias Provinciais ficaram com o direito de legislar sobre o ensino primário. A impressão que as providências oficiais deixavam era de trabalho intenso e oportuno, mas os manejos políticos e as competições partidárias findavam sempre no entravamento dos setores administrativos, e a instrução pública era atingida em cheio.

O fenômeno a que assistimos ainda há pouco tempo, com o sistema dos pedidos e dos compadrescos, paralisando quase a máquina administrativa, que deixava de elaborar verdadeiros benefícios sociais, num ritmo progressista necessário, para satisfazer os chefes políticos e de partidos sem programa — o fenômeno a que assistimos ainda há pouco era o mesmo daquela época, com a circunstância de ser num ambiente menos civilizado e de mentalidade nacional ainda em formação. Em vários aspectos a situação das Províncias tem muita semelhança com a situação dos Estados, atualmente. Os problemas que não foram atacados em cheio, que clamam por soluções, são quase os mesmos referidos pelo alagoano Tavares Bastos, vai para quase um século.

Contudo, a instrução pública, em Alagoas, vai para frente. Passos pequenos, mas vai indo... Os números exprimem melhor o pensamento nessa questão: em 1815, havia 15 escolas para toda a Província; em 1835, a população escolar da Província era calculada em 20.000; existiam 29 escolas e freqüentavam essas escolas 1.160 alunos... Segundo, ainda, dados computados por Craveiro Costa, em 1870, o número de escolas era 104, o número de alunos chegava a 5.234 e a população es-

colar atingia 50.000. Em 1889, a Província contava com 184 escolas, o número de alunos era calculado em 6.458 e a população escolar era de 120.000. Tem de ser dado aí naturalmente o desconto da falta de orientação dos cálculos estatísticos, pois não se faz referências ao algarismo de frequência média, e a outros dados necessários..

De 1835 a 1889, o progresso é ínfimo. Mas não deixa de haver um sintoma de evolução.

A INSTRUÇÃO E OS DIRIGENTES DA PROVÍNCIA

De um sistema econômico baseado na escravatura, onde o traço latifundiário e monocultor deixava uma marca indelével nos principais setores sociais, não se podia esperar uma situação mais promissora para o ensino público. As tentativas que hoje se têm feito para a prática da policultura nos vários núcleos de economia nacional, como em São Paulo, Rio Grande do Sul, Bahia, etc. — não encontravam ambiente reanimador no Brasil Colonial, mesmo ainda no Brasil Império. Em Alagoas, que viveu muito tempo sob a tutela de Pernambuco, sentia-se até a influência de preconceito de cor, coisa hoje muito desmentida. Mas o certo é que o presidente João Vieira de Araújo, na sua "fala", dizia que era para reear "a admissão de menores escravos nas escolas diurnas, pois iam afugentar delas os menores livres". E a instrução era olhada com sinceridade pelos responsáveis diretos pela administração. Um diretor de Instrução diz textualmente: "Já eu disse no meu relatório de 31 de janeiro de 1854, e se conclui pelo que acabo de expor, que era lastimável o estado de desleixo, desalento, e desamparo, em que achei a instrução pública primária da Província em 1853".

E, já em 1878, o presidente Francisco Soares Brandão escrevia, re-ierhído-se lacônica mas expressivamente à instrução: "Este importante ramo do serviço público vai muito mal na Província". E, em 1890, o recenseamento realizado assinalou para Alagoas uma população de 649.237 habitantes. Desses, 129.563, somente, sabiam ler e escrever.

Permaneceu, assim, nesse abandono, (registrando-se um pequeno progresso), o sério problema da instrução pública em Alagoas. Do ensino técnico profissional nem se fala. Não tenho conhecimento de uma tentativa verdadeiramente séria e que marcasse um sinal de adiantamento para a solução do problema que sempre desafiou os administradores. E, para concluir, basta lembrar aqui as palavras do governador Batista Acioli, já em 1916, que dizia no seu relatório: "Reflete infelizmente

ainda os efeitos de sua longa desorganização este importante ramo do serviço público. Apesar dos louváveis esforços do Governo passado em melhorar a instrução pública do Estado, a sua situação é todavia precária". Torna-se necessário aqui um registro da época em que a instrução pública em Alagoas teve um período de trabalho eficiente. A administração do Sr. Costa Rego atacou em cheio o problema e deixou feito alguma coisa. Assim é que em dezembro de 1926 já existiam no Estado 371 escolas primárias, sendo 241 oficiais e 30 particulares. O ensino nessa época foi ministrado por 428 professores, 26 homens e 402 mulheres nas escolas estaduais e 130 professores, 70 homens e 60 mulheres nas escolas particulares. Nessas escolas atingiu a 29.248 o número de crianças matriculadas. Foram construídos alguns grupos escolares no interior do Estado. Tudo, enfim, constituiu uma tentativa bastante útil em favor da instrução pública em Alagoas, tentativa animada por um grupo de professores e auxiliares que queriam trabalhar, embora nem sempre livres das peias burocráticas. Aurino Maciel, Adalberto Marroquim, Craveiro Costa, merecem ser lembrados nestas notas.

ÚLTIMOS ANOS

Houve um período de estacionamento nas iniciativas em favor da instrução pública em Alagoas. As reclamações surgiam de todos os lados contra o abandono em que se encontrava o ensino primário na capital e no interior do Estado. A Escola Normal não contava com um prédio próprio. As escolas isoladas, hoje tão contrárias aos princípios da pedagogia moderna, eram inúmeras nos município», mal instaladas, sem material didático, sem conforto, sem higiene, sem nada. E tudo se achava numa dessas fases de decadência lamentável. De 1932 em diante, porém, o ritmo ascendente é significativo. A matrícula aumenta, as escolas se sucedem. Há movimento intenso para a alfabetização do povo,

Em 1932, por exemplo, o total da matrícula geral no Estado era de 15.826. Em 1933 esse número atingiu a 22.821 ; em 1934 a 25.840; em 1935 a 25.952. Em 1941, o Estado de Alagoas apresentava 677 escolas dedicadas ao ensino primário fundamental comum com uma matrícula de 45.717 alunos. Aumento realmente animador.

No que toca aos estabelecimentos escolares observaremos também desenvolvimento. Em 1932, o número de casas de ensino (incluindo as estaduais, municipais e particulares) era de 477, em 1933 passou a 560, em 1934 aumentou para 596 e, finalmente, em 1935 atingiu a 625. Trata-

se, não há dúvida nenhuma, de uma fase de progresso. Daquela época de militarismo feroz, em que a população escolar era atirada ao mais lamentável esquecimento, passamos hoje a um ambiente mais arejado em que a instrução recebe alguns benefícios que se faziam necessários' com os municípios aparelhados com os seus grupos escolares. O governo Osman Loureiro realizou uma obra de popularização do ensino, que representa expressiva contribuição.

Índice significativo acha-se neste detalhe: dos 33 municípios de Alagoas somente um se achava sem grupo escolar. 28 prédios foram construídos naquela administração.

Tudo isto deixa bem evidente que estamos abandonando muito longe o ambiente caótico do nosso parque escolar e caminhando para uma época de maior progresso para o ensino. Nunca é demais lembrar as palavras de Tavares Bastos, o sempre presente Tavares Bastos, quando dizia, num dos seus estudos, que precisávamos de escolas e mais escolas. Escolas, porém, dignas deste nome. Mas a nossa escola isolada, sem mesmo os Lanços para os alunos, e sem giz para os acanhados cálculos aritméticos, não poderia ser nunca uma escola, um lugar que atraísse a criança.

Esse lado da questão está em parte resolvido. Os grupos escolares que se espalham pelo interior do Estado constituem uma das tarefas? mais interessantes para a vulgarização do saber. Se não temos trabalho educacional, no seu verdadeiro sentido pedagógico, temos certamente uma tentativa mais ampla no sentido de arrancar o povo da ignorância. Mas nunca se deve perder de vista que mera alfabetização não é educação.

A EDUCAÇÃO NO APÓS-GUERRA

A ninguém escapa o fato de que a reconstrução do mundo, em bases mais sólidas, impõe a conseqüente reconstrução dos sistemas educacionais de todos os países. É por este motivo que o esforço de planejar semelhante reconstrução educacional torna-se cada vez mais urgente à medida que se aproxima o fim da presente guerra. Tal esforço é tão complexo e reclama tanto estudo, que não pode ser adiado para o último momento, nem ser confiado a improvisadores.

Assim o compreendem os educadores e inúmeras entidades, oficiais e extra-oficiais, que nos Estados Unidos, como na Inglaterra e em outros países, se têm dedicado a sério estudo do problema educacional do após-guerra. Algumas dessas entidades se ocupam principalmente do aspecto internacional da questão, interessando-se em saber de que maneira poderá ser utilizada a educação como instrumento capaz de assegurar a paz no mundo. Outras dedicam os seus esforços ao estudo dos problemas relacionados com a reorganização educacional dentro das fronteiras do país, de um estado, ou de dada localidade.

A IMPORTÂNCIA INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO

"Na estruturação da paz, que se seguiu à Primeira Grande Guerra". escreve I. L. Kandel, da Universidade de Colúmbia, "devido à recusa dos líderes políticos, perdeu-se uma grande oportunidade em reconhecer a importância da educação como fator de primeira ordem na promoção de mais perfeita aproximação internacional." (1).

(1) KANDEL, I. L. — *Education and the Postwar Settlement*, em "The United Nations and the Organization of Peace. Third Report and Papers Pre-sented to the Commission to Study the Organization of Peace." New York. 8 West 40th Street. New York.

Se, ao fim do presente conflito, os responsáveis pela paz relegarem novamente a educação a um plano secundário, não será porque os educadores se não tenham preocupado em fazer o público compreender a enorme influência que a formação moral e intelectual das gerações vindouras pode e deve exercer na construção de uma nova ordem mundial.

Entidades educacionais de renome, estabelecidas muito antes da guerra, estão concedendo a maior atenção ao problema referente ao papel que a educação deverá desempenhar na reconstrução do mundo. Outras, não menos importantes, foram constituídas especialmente para se entregarem ao estudo de tais assuntos. Entre as primeiras cabe mencioná-las a *Education Policies Commission*, dos Estados Unidos, na qual se encontram representadas a Associação Nacional de Administradores Escolares e a Associação Nacional de Educação, dois organismos de poderosa influência na vida pedagógica norte-americana. Em uma publicação recente, intitulada *A Educação é a Paz dos Povos* (2), a referida Comissão expôs com segurança e clareza os seus pontos de vista a respeito do papel internacional da educação.

Uma das entidades constituídas especialmente para fazer um estudo das necessidades educacionais do pós-guerra é o *Liaison Committee for International Education*, composta de representantes de mais de trinta associações norte-americanas de educação. Sob os auspícios do aludido comitê reuniu-se e ficou organizada, em setembro último, a *Assembléia de Educação Internacional*. Na reunião em que tomaram parte educadores de vinte e seis países, discutiu-se amplamente o problema educacional imediato e o do mundo do pós-guerra, adotando-se importantíssimas conclusões que figuram em um folheto intitulado *Educação para a Segurança Internacional* (3).

Outro organismo que, desde 1940, se vem estorçando em prol da reconstrução educacional é o *United States Committee on Educational Reconstruction* (2 West 45 th Street, New York City). Fundado no Instituto de Altos Estudos da Universidade de Princeton, por sugestão do *British Committee on Educational Reconstruction*, tem-se dedicado especialmente ao estudo do problema relacionado com a restauração dos países devastados e ocupados pelos nazi-fascistas.

(2) *Education and the People's Peace*, Educational Policies Commission. 1201 Sixteenth Street, Northwest. Washington, D. C. 59.

(3) *Education for International Security*, (Proposals of the International Education). Harpers Ferry Meeting. September 1943.

Na Inglaterra funcionam atualmente o *Council for Education in World Citizenship* e a *London International Assembly*, esta última estabelecida em setembro de 1941 "para servir à causa comum de todas as nações que resistem à agressão", e "para considerar os princípios da política post-bélica bem como a aplicação de tais princípios aos problemas nacionais e internacionais". Uma comissão composta de representantes de ambas as entidades deu a conhecer a sua opinião a respeito da política educacional que se faz necessário adotar. As recomendações da referida comissão foram publicadas recentemente nos Estados Unidos, sob o título *A Educação e as Nações Unidas* (4).

As publicações mencionadas representam o que até aqui constitui a opinião mais autorizada sobre o problema da educação no pós-guerra, sob o ponto de vista internacional e assinalam, em linhas gerais, as medidas que devem ser adotadas desde agora, no sentido de tornar eficaz a participação dos educadores no processo de estruturação do mundo que está por vir. Ainda que tais publicações diverjam entre si no que diz respeito à extensão e atenção que dedicam a determinadas questões, mostram-se de perfeito acordo tanto em matéria de princípios, como no que se refere às medidas que recomendam.

As publicações aludidas insistem, com vigor, em que, ao se lançarem as bases da paz e ao se formularem planos para a reconstrução universal, os encarregados de tal missão devem dispor-se a considerar a educação como fator de tanta importância como os fatores econômicos, políticos e militares. Se os esforços educacionais empreendidos em prol da paz não puderam atingir, no passado, aos objetivos visados, deve-se ao fato de não se haverem regido por princípios de caráter universal. Enquanto alguns países adeptos da paz procuravam inculcar, por intermédio da escola, os ideais de tolerância e confraternização humana, outros se serviam de todos os meios educacionais imagináveis para orientar a juventude no espírito da guerra. O "desarmamento psicológico, do mesmo modo que o militar, somente pode ser efetivo quando praticado de acordo com um plano universal". Daí a importância que reveste, no período de pós-guerra, o cultivo de um espírito de cidadania universal, de modo que se possa transformar em uma das funções mais vitais da educação em todos os países.

(4) *Education and the United Nations. A Report of a Joint Commission of the Council for Education in World Citizenship and the London International Assembly*. American Council on Public Affairs. Washington, D. C. 1943. 112 p.

ESPÍRITO DE CIDADANIA UNIVERSAL

"A educação para a cidadania universal", afirma-se na publicação *Educação para a Segurança Internacional*, já mencionada, "compreende o cultivo de certos ideais, capacidades e atitudes. O verdadeiro cidadão do mundo perceberá as características principais do mundo em que vive; demonstrará em suas ações que reconhece a igualdade, a dignidade e a fraternidade entre os homens, cumprindo, a rigor, todas as responsabilidades que lhe correspondem. Em suma, apreciará em alto grau o valor da cooperação universal, sentindo o desejo e mostrando-se capaz de aplicar a sua inteligência na solução dos problemas de ordem mundial."

Com o objetivo de formar esse tipo de cidadão, o aludido estudo recomenda que os educadores das Nações Unidas se apressem a cooperar entre si da seguinte maneira:

a) no estudo dos programas educacionais, com o fim de se precisar de que modo o ensino de todas as matérias pode contribuir para a formação de uma consciência universal e eliminar os elementos que estimulem a intolerância, o preconceito e a luta entre os povos;

b) no favorecimento de oportunidades, para o estudo desinteressado das ciências e das letras como meio capaz de estreitar as relações humanas e de estabilizar os valores culturais;

c) no desenvolvimento da compreensão da influência do ambiente físico sobre a cultura, dos efeitos desta sobre a personalidade humana, bem como dos fatos relacionados com a distribuição da população, dos recursos mundiais, vias de comunicação e a interdependência crescente do mundo contemporâneo;

d) no favorecimento de oportunidades para o estudo da tecnologia e da economia modernas, sobre as quais repousa a interdependência mundial e das quais depende a criação de um nível adequado de vida para todos;

e) no estudo da evolução da cultura com o objetivo de se demonstrar a unidade do mundo e a grande luta humana em busca de paz e de segurança;

f) no estudo das grandes religiões e crenças da humanidade, com o fim de se demonstrar a comunidade de aspirações e de ideais espirituais do ser humano e de se estimular o cultivo de uma fecunda filosofia de vida;

g) no ensino do método científico e no cultivo do espírito de investigação, que podem contribuir para o bem-estar do ser humano na medida em que estejam livres da influência perniciosa dos nacionalismos estreitos e intransigentes;

h) na preparação de materiais didáticos que estejam de acordo com a nova orientação que se venha a imprimir ao ensino, em vários casos, sendo conveniente utilizar as mesmas fontes de consulta em toda parte ;

i) na extensão do uso do jornal, da revista, da radiodifusão, do cinema, da biblioteca, da galeria de arte, do museu etc, em todos os níveis do ensino;

j) na escolha de um idioma internacional e difusão do seu ensino nas escolas primárias e secundárias sempre que possível, idioma esse que poderá ser usado em certos materiais de leitura, programas de rádio e filmes cinematográficos;

k) no desenvolvimento e aplicação de métodos pedagógicos que possam contribuir para estimular o espírito de cidadania universal, tais como a correspondência internacional entre os escolares;

l) na criação de meios para o incremento do intercâmbio de estudantes e professores;

m) no estabelecimento de institutos internacionais e no aumento de centros de estudo, de que possam fazer parte mestres de todo o mundo, interessados em realizar pesquisas em torno de problemas mundiais ;

n) na criação de um serviço de tradução de obras clássicas e contemporâneas destinadas a serem usadas com propósitos educativos nos diferentes países.

* *

*

Outro problema discutido pelas aludidas publicações é o da restauração dos países devastados pelos exércitos nazi-fascistas, nos quais os mestres foram encarcerados ou executados aos milhares, os edifícios escolares destruídos, as bibliotecas incendiadas e os museus despojados de todos os seus tesouros. Concorda-se em que a reconstrução educacional de tais países deve ser considerada como uma responsabilidade moral das Nações Unidas, o que não significa, de modo algum, que as

autoridades constituídas de cada um dos países referidos sejam privadas do legítimo direito de determinar a natureza do programa educacional que desejarem adotar.

Outro problema de capital importância é o que se refere à reorientação da educação nos países do Eixo, principalmente na Alemanha. A opinião unânime dos educadores é que a destruição completa da ideologia nazi-fascista é condição *sine-qua-non* da harmonia internacional. Isto exige, entre outras coisas, a revisão total dos textos de ensino e a depuração dos quadros docentes do magistério.

Com referência à questão de saber quem deve dirigir a reorientação educacional nos países inimigos, os dois relatórios norte-americanos concordam em que tal assunto deva ser deixado em mãos dos educadores dos povos diretamente interessados, enquanto o relatório inglês recomenda que a direção de semelhante esforço de reconstrução seja entregue a um alto comissariado, que agiria em nome das Nações Unidas.

Com o objetivo de apressar o estudo dos problemas indicados e de formular as medidas que devam orientar a obra de reconstrução educacional, tanto nos países aliados como nos países inimigos, propõe-se, com insistência, a criação imediata de uma comissão de educação das Nações Unidas, que funcionaria até a cessação do atual conflito.

* *

*

Com insistência talvez ainda maior propõe-se o estabelecimento, após o término da presente guerra, de um departamento de educação como parte integrante da entidade internacional que sem dúvida será criada na consolidação da paz. Os internacionalistas no domínio educacional estão acordes em que o estabelecimento de semelhante departamento é de absoluta necessidade.

"A idéia de criar um organismo internacional", refere Kandel no artigo anteriormente citado, "não é nova na história da educação. Comenius a imaginou quando propôs o seu Colégio Pansófico. Contudo, quando se sugeriu a instituição de semelhante organismo após a Primeira Grande Guerra, os seus opositores ofereceram como argumento contra ele a alegação de que a educação é assunto que compete exclusivamente a cada país, e no qual se não deve imiscuir a influência estrangeira".

"Os que pensaram desta maneira, não se deram conta de que a educação não é menos importante, do ponto de vista internacional, do

que o trabalho e a saúde, para a melhoria dos quais foram criados organismos auxiliares junto à Liga das Nações. Se então se considerou que uma autoridade internacional devia velar no sentido de que todos os Governos, membros da Liga, mantivessem condições justas e humanas de saúde e de trabalho, devera-se também haver reconhecido a necessidade de criar condições justas e humanas para a educação das massas, considerada não somente como uma classe de trabalhadores, mas sobretudo como um conjunto de seres humanos".

De acordo com a opinião de Kandel, quando se acentua a conveniência de criar uma entidade internacional em matéria de educação, não se pensa em coartar o direito que compete a cada país de organizar e dirigir o seu próprio sistema educativo, antes se reconhece a necessidade de manter o mundo informado a respeito dos propósitos fundamentais que todas as nações aspiram realizar por intermédio da educação. Segundo crê o referido autor o mundo não pode continuar a reger-se pelo princípio "*cujus régio, ejus educatio*".

O organismo proposto pelas entidades anteriormente citadas desempenharia estas funções: organização de uma "carta educacional" que possa servir a todos os países, e que incorpore em seu teor as aspirações da humanidade bem como os princípios mais avançados em matéria de educação; elevação do nível educacional de todos os países; fomento de um processo educativo tendente a condicionar o espírito de cidadania universal e a compreensão inter-humana; estimulação do intercâmbio cultural mediante a permuta de estudantes e professores, e o uso da radiodifusão internacional; preparação de programas e materiais de ensino sobre problemas de interesse comum para todos os países; análise dos programas e dos textos escolares adotados nos diferentes países, com o objetivo de identificar os que forem contraproducentes do ponto de vista da concórdia universal; promoção da investigação científica de problemas educacionais de alcance internacional, e assistência técnica aos Governos que solicitarem tais serviços; estimulação da criação de institutos e centros internacionais de estudos, que possam vir a ser freqüentados e se compor de estudantes e professores de todos os setores do globo; e por fim, fomento do progresso da causa educacional em todos os países.

O caráter jurídico do organismo proposto, a sua organização, os recursos econômicos necessários para o desempenho das suas funções e outros assuntos similares, são questões que ainda não poderiam ser definidas. O essencial, no momento, é que todos os educadores que se

entregam ao estudo do aspecto internacional da educação, se inclinam, decididamente, a favor da criação de semelhante organismo e não discordem fundamentalmente no que respeite às funções que o mesmo deve desempenhar. O estudo e a formulação de planos educacionais de alcance internacional, brevemente expostos, têm sido feitos, é preciso acentuar, pela iniciativa de organizações profissionais de educação, sem o controle direto das esferas governamentais. Contudo, acontecimentos recentes, parecem indicar que os Governos de vários países estão também se interessando em semelhantes atividades. Entre tais acontecimentos poder-se-ia mencionar a Primeira Conferência de Ministros e Diretores de Educação das Repúblicas Americanas, realizada em Panamá, em fins de setembro próximo passado; as conferências dos Ministros de Educação dos Governos Aliados realizadas em Londres e, por último, a designação, por parte do Departamento de Estado dos Estados Unidos, de um educador para o cargo de consultor técnico do referido Departamento, nos assuntos relacionados com a cooperação internacional em matéria de educação.

RECONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO NOS DIFERENTES PAÍSES

Da mesma relevância que as atividades relacionadas com o aspecto internacional da educação é o movimento em prol da reconstrução dos próprios sistemas escolares nos vários países. Este movimento se reflete no esforço de comissões ou organismos nacionais, estaduais, ou locais — tanto oficiais como extra-oficiais — dedicados ao estudo dos problemas referentes às reformas que será necessário realizar no campo do ensino; no interesse demonstrado pelas associações profissionais de mestres, pelos grêmios de trabalhadores e organizações culturais e cívicas; e por fim no incremento da produção bibliográfica que se costuma denominar de "planificação educacional para o mundo do após-guerra". Indicaremos a seguir algumas das contribuições que já apareceram a respeito de semelhante tema.

Uma destas contribuições nos Estados Unidos, é o capítulo "A educação ao alcance de todos", que faz parte do relatório apresentado pela *National Resources Planning Board*, sobre "Medidas relativas à Segurança, Trabalho e Socorro a Necessitados" (5).

(5) *National Resources Planning Board. "Security, Work and Relief Policies"*, 1942. Washington. D. C. Government Printing Office, 1942. 640 p.

Com concisão e vigor, o referido capítulo esboça a estrutura geral de um programa de educação para o período da paz, acentua as necessidades educacionais mais urgentes, recomendando as medidas que devem ser adotadas para o fim de se assegurar a toda criança, jovem ou adulto norte-americano "a educação e o treinamento que mais se ajustem às suas capacidade, no que se refere a promoção do máximo do seu desenvolvimento como indivíduo e membro da sociedade." As medidas recomendadas são as seguintes:

a) a educação primária bem como a secundária deve estar ao alcance de todas as crianças e jovens do país;

b) as instituições pré-escolares, escolas maternas ou jardins de infância, devem ser postas ao alcance de todos os meninos ou meninas dos centros urbanos, e tanto quanto possível das crianças das zonas rurais sempre que o permitam as circunstâncias;

c) a educação geral e especializada deve ser posta ao alcance de todos os jovens em idade de frequentar universidades, de acordo com as suas capacidades e as necessidades da coletividade;

d) os serviços relativos à educação do adulto, tais como reuniões, cursos de extensão e de correspondência, radiodifusão educativa, bibliotecas e museus, devem ser expandidos;

e) os meios existentes para a educação das crianças que, por algum motivo, necessitam de ensino especial, devem ser multiplicados;

f) a qualidade da educação que se ministra em todos os níveis do ensino deve ser melhorada, de maneira a satisfazer as necessidades de uma nação democrática;

g) deve-se proporcionar aos indivíduos de ambos os sexos, desmobilizados das forças armadas e das indústrias de produção bélica, os meios necessários para a sua readaptação funcional ou para que continuem os seus estudos, no caso em que estes tenham sido interrompidos pela guerra;

h) os acampamentos ou colônias de verão devem estar ao alcance de todos os adolescentes, a fim de que se lhes possa favorecer oportunidades para adquirir experiências em certas formas de trabalho.

i) o serviço de alimentação, bem como certas providências no que se refere à realização de jogos e trabalhos durante as horas extra-escolares, devem ser favorecidos a todos aqueles que necessitarem de tais cuidados;

j) com o objetivo de atender às imposições do ensino em todos os seus níveis, é necessário iniciar um extenso programa de edificação e reparo de instalações escolares.

k) a fim de ampliar o raio de ação das unidades administrativas locais bem como os seus recursos financeiros, impõe-se reorganizar os distritos escolares;

l) os internatos e os serviços de transporte para os alunos das zonas rurais devem ser ampliados de acordo com as necessidades;

m) o Departamento Federal de Educação e os Departamentos de Educação dos Estados devem ter as suas funções ampliadas, para que possam oferecer os meios necessários à investigação educacional, e a fim de que se encontrem em condições de orientar a educação do país;

n) os Governos federal, estaduais e locais devem dotar tais serviços dos recursos econômicos necessários para que possam levar a bom termo as recomendações anteriores;

o) a desigualdade existente entre os Estados e dentro deles mesmos no que se refere à diferença de recursos destinados ao ensino, deve ser reduzida a um mínimo, por intermédio da distribuição de subsídios federais e estaduais de acordo com as necessidades.

A seguir a cada recomendação, o estudo citado faz uma breve análise da situação que se deva melhorar. Se é bem certo que tais recomendações não são uma inovação, possuem, contudo, o mérito de haverem sido apresentadas por uma entidade governamental e de refletirem, por conseguinte, o ponto de vista de certo setor da vida oficial a respeito da maior democratização da educação pública.

* *

*

Outra contribuição importante, também de origem oficial, nos Estados Unidos, é a série de monografias intitulada "Planning Schools for Tomorrow", publicada pelo Departamento Federal de Educação. A referida série, preparada sob a direção da Comissão de Planificação Educacional do aludido Departamento, consta já de dois folhetos sumamente úteis. O primeiro deles "Problemas Relativos à Planificação Escolar", (6) logo após uma breve e incisiva exposição do significado

(6) FOWLES, J. G. — *Planning Schools for Tomorrow: The Issues Involved*. U. S. Office of Education. Leaflet N.º 64. Washington, D. C. Government Printing Office. 1942. 26 p.

e necessidade da organização de planos em matéria educacional, oferece um quadro das questões pedagógicas mais importantes que devam ser levadas em consideração no planejamento da educação no mundo do após-guerra.

Entre os problemas discutidos indicaremos os seguintes: o que deve uma boa escola oferecer em matéria de ensino; que espécie de mestre necessita tal escola; que requisitos devem preencher as instalações escolares, a organização e administração escolar; quais os recursos econômicos necessários. O folheto conclui com algumas sugestões a respeito dos processos que devem ser seguidos no que se refere ao planejamento educacional. O segundo folheto intitulado "Algumas considerações sobre a Plauificação Educacional para Centros Urbanos", além de pôr em relevo a necessidade de organizar planos educacionais para os referidos centros, apresenta uma perspectiva geral das práticas modernas adotadas em matéria de administração escolar e programa de ensino, nas cidades mais adiantadas.

O Departamento Federal de Educação publicou também um outro folheto (7) em que se discutem os problemas que deverão ser encarados no que diz respeito à educação profissional.

Além dos folhetos mencionados, o referido Departamento preparou uma bibliografia das obras, folhetos e artigos relativos ao problema da planificação educacional para o mundo do após-guerra.

* *

Ainda que o Governo nacional norte-americano não exerça controle administrativo sobre a educação pública, as contribuições das entidades federais citadas possuem grande valor, porque servem de guia para as autoridades estaduais ou municipais encarregadas de determinar as medidas e práticas que devam ser seguidas nas escolas sob suas respectivas jurisdições. O mesmo se pode dizer com referência ao esforço feito por associações ou entidades privadas.

Um desses organismos é a *National Education Planning Commission*, a qual, segundo informa o boletim quinzenal do Departamento Fe-

(7) COOK, K. M. — *Plannig Schools for Tomorrow: Some Consideratious in Educational Planning for Urban Communities*. U. S. Office of Education. Leaflet N.º 66. Washington, D. C. 1943.

(8) WRIGHT, J. C. — *Vocational Training Problemes: When the War Ends*. U. S. Office of Education. Vocational Division, Leaflet N.º 12.

deral de Educação (*Education for Victory*), número 15, de outubro de 1943 propõe-se realizar intensa campanha, com o objetivo de promover a participação dos líderes de cada localidade norte-americana na formulação de uma política nacional de educação para o mundo do pós-guerra. A fim de atingir esse objetivo, a Comissão aludida vai organizar milhares de Comissões locais em todo o país, subministrando-lhes orientação necessária para que possam decidir que melhorias devem ser introduzidas nos serviços educacionais das várias localidades. Espera-se destas comissões locais que solicitem o concurso do público, a fim de obterem a incorporação das reformas mais desejadas na legislação estadual ou nacional, segundo fôr necessário.

A Comissão Nacional se compõe de representantes de associações de educação, organizações culturais, sociedades de pais de família e de professores, grêmios de trabalhadores e representantes da agricultura, da indústria, dos bancos e do comércio.

Do mesmo modo que as associações profissionais de professores, as autoridades educacionais dos Estados estão dando, também, atenção especial às questões referentes à melhoria dos serviços escolares sob a sua dependência. Em alguns deles, o esforço de estudo e investigação realizado por comissões criadas a fim de atender a semelhantes objetivos, tem-se já concretizado na formulação de planos para a reorganização e expansão de favores educacionais.

Como exemplo, indicaremos o caso do Estado de Nova York, no qual uma Comissão de Educação acaba de submeter à consideração do Governador e do Congresso Estadual um programa de atividades educativas para o mundo do pós-guerra. Tal programa, que é fruto de um estudo de dois anos, concede especial atenção às necessidades educacionais que as diversas localidades do Estado não podem satisfazer com os seus próprios recursos, em todos os níveis e aspectos do ensino.

Um ponto importante do programa aludido é a projetada criação de 22 institutos de um novo tipo para os jovens que saírem da escola secundária. O programa de semelhantes institutos incluirá dois anos de estudos e treinamento em certas especialidades, tais como a aviação, artes gráficas, artes industriais, ciência e mecânica, dietética, arte fotográfica, técnica de laboratório, e outras de índole semi-profissional. Ao mesmo tempo, os institutos referidos servirão também como centros de

aperfeiçoamento técnico e de melhoria da situação cultural dos adultos. Outros aspectos do referido programa incluem a edificação de instalações para os estabelecimentos de ensino que dependem do Estado, bem como o favorecimento de 48.000 bolsas de estudos para os alunos que, possuidores de méritos especiais, desejarem cursar estudos superiores. As iniciativas e atividades indicadas no presente artigo, que transcrevemos da publicação "Leitura para educadores", editada pelo Departamento de Cooperação Intelectual, da União Pan-Americana, poder-se-iam acrescentar muitas outras, de igual importância. Nos Estados Unidos não há grupo profissional ou autoridade escolar que não esteja dedicando atenção ao problema da reconstrução educacional. É de esperar que, de tais iniciativas e atividades, surjam novos princípios, novas práticas e novos valores.

PROVAS MENTAIS NA SELEÇÃO DOS SERVIDORES PÚBLICOS

JACYR MAIA

A COLABORAÇÃO DO I.N.E.P. NA SELEÇÃO DOS SERVIDORES PÚBLICOS

O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, criado pelo Decreto-lei n.º 590, de 30 de julho de 1938, tem, entre outras, a função de "cooperar com o Departamento Administrativo do Serviço Público, por meio de estudos ou quaisquer providências executivas, nos trabalhos atinentes à seleção, aperfeiçoamento, especialização e readaptação do funcionalismo público da União." (Art. 3.º).

A colaboração do I.N.E.P. com o D.A.S.P. se vem fazendo, por intermédio do Serviço de Biometria Médica, na parte relativa aos exames de sanidade e capacidade física, e na organização de provas de nível mental e aptidão, pela Seção de Orientação e Seleção Profissional.

O I.N.E.P. tem sido encarregado da realização integral do trabalho relativo a essa parte dos concursos, desde a elaboração das questões até a identificação dos resultados, estendendo-a, além disso, a um pormenorizado estudo estatístico do material recolhido em cada caso.

AS PROVAS DE NÍVEL MENTAL E APTIDÃO

A capacidade de adaptação a situações novas, ou melhor, de resolver problemas novos, apresenta-se com diversas modalidades e diferentes graus em cada indivíduo. A adaptação profissional do trabalhador depende, portanto, em grande parte, dessa capacidade básica geral, que será sempre por ele utilizada — em um nível mínimo, pelo menos — seja qual for a ocupação a que se entregue. Assim, pode-se, sem inconveniente, e até com vantagem, atribuir a esta capacidade de solucionar questões novas o conceito de inteligência. É esta a capacidade

que as provas aplicadas em diversos concursos do D.A.S.P. têm procurado revelar, além de investigar certas condições individuais que possam ser aconselhadas ou mesmo indispensáveis ao tipo de serviço que, provavelmente, terá de realizar o candidato, se habilitado no concurso. A lei determina uma prova de nível mental e aptidão, querendo, com esta denominação, certo nível mínimo de inteligência geral, e a pesquisa de requisitos úteis a um tipo qualquer de trabalho. Assim, essas provas nos concursos de seleção procuram revelar a capacidade geral de inteligência — no conceito acima referido (parte de nível mental), como também certos atributos que sejam considerados úteis ao exercício da carreira ou função a que se destinem os candidatos (parte de aptidão).

COMO SE APRESENTA O PROBLEMA

O atributo aqui considerado — capacidade de resolver problemas novos — tem-se revelado, através de verificações experimentais, suficientemente constante para permitir uma classificação razoável e satisfatória dos indivíduos. Essa capacidade, desde que pesquisada por processos convenientes, torna-se aplicável, com larga eficiência, à prática da seleção profissional.

Ora, uma vez obtida a classificação de indivíduos, em relação a um atributo qualquer, o que se consegue é, de fato, a sua *medição*. Esta medida, naturalmente, é concebida em termos diversos da que se refere aos fenômenos físico-químicos resultados da simples comparação com padrões previamente convencionados. Esse atributo — capacidade de resolver situações novas — quando representado graficamente, ao longo de uma escala de valores, em abscissas, mostra uma distribuição conforme a uma curva do tipo normal, simétrica, peculiar à distribuição dos atributos biológicos. O padrão será dado em função do que se mostrar como *típico*, observada ainda a variação do atributo que foi considerado. Será, assim, possível a fixação de *normas relativas*, válidas para um *grupo determinado*, em *condições definidas*.

Resume-se, pois, o problema, na determinação de *meios* seguros que possam revelar as diferenças individuais em relação ao atributo. Esses meios, relativamente simples e de aplicação fácil, são as chamadas provas de inteligência. Além de uma técnica definida de aplicação, elas precisarão ser construídas de tal forma que possam oferecer aos indivíduos que a elas se submetam uma série de pequenos problemas novos, e cujas soluções serão por eles procuradas.

Analisado o processo pelo qual é resolvida ou se procura resolver uma *situação-problema*, poderemos observar três fases que perfeitamente se caracterizam e que constituem uma boa base para o preparo de provas de verificação da inteligência: a *compreensão*, na qual o indivíduo toma conhecimento do problema e o entende; a *invenção*, durante a qual o indivíduo formula mentalmente várias hipóteses, diferentes sugestões, algumas soluções possíveis para o problema; e a *crítica*, em que, pelo raciocínio é feita a escolha, ou opção de uma das soluções por ele mesmo alvitradas. Naturalmente a que lhe pareça mais conveniente. Essas três fases podem caracterizar, em conjunto, o que se poderá chamar de *ação inteligente*.

O exposto leva a concluir que, se quisermos empregar meios que investiguem, em cada indivíduo, o poder de solucionar situações-problemas, isto é, se pretendermos organizar *provas de inteligência*, teremos de preparar convenientemente séries de questões com dificuldades diferentes, adequadas à análise daquele processo: compreensão, invenção e crítica.

PLANEJAMENTO DA PROVA MENTAL

Acentuemos que as provas mentais nos concursos de servidores públicos se destinam a apurar a capacidade geral de inteligência dos candidatos neles inscritos e ainda a investigar certas condições individuais que sejam úteis para o bom desempenho da função que se tenha em vista.

Por esse motivo, essas provas constam, geralmente, de várias questões que envolvem compreensão, invenção e crítica, para a verificação da inteligência geral. Contêm, ainda, outros itens que implicam, para sua solução, na existência de certas aptidões que convenham ao tipo de serviço a que se destina o candidato.

É claro, portanto, que a função a ser exercida deverá ser estudada pelo menos em seus aspectos mais típicos. A análise de profissões é, indiscutivelmente, problema que exige uma série de circunstâncias favoráveis, e que nem sempre, se conseguem na prática. No caso dos concursos para o Serviço Público, essa dificuldade se apresenta aumentada, por isso que existem imperativos de ordem administrativa que por vezes imprimem à marcha dos serviços de recrutamento de pessoal, maior velocidade que aquela necessária às próprias pesquisas e estudos que reclama. Essas provas mentais têm sido, na maioria, empregadas em concursos para carreiras e funções de escritório. A variedade de tarefas

executadas pelo pessoal lotado em centenas de repartições de trabalho diferenciado não permite, por sua vez, que sejam definidos propriamente *tipos de serviço* para cada uma. A Seção de Orientação e Seleção do I.N.E.P. vem se utilizando, é verdade, com indiscutível vantagem, de "questionários" que envia aos diretores e chefes de serviço, aos quais se pedem informações sobre os tipos de trabalho mais comuns a cada carreira ou série funcional, nas suas respectivas repartições.

As informações colhidas através desses questionários, acrescidas de outras, obtidas em diferentes fontes, permitem estudo das carreiras e funções que, embora por vezes incompleta, orienta de modo razoável o planejamento das provas mentais.

Assim sendo, é claro que o preparo das questões a serem incluídas numa dessas provas, com o fim de verificar certas habilidades não pode ser rigorosamente orientado pelo trabalho real que o candidato executará, uma vez habilitado no concurso. O conhecimento mais ou menos exato das atividades das carreiras e funções pode, contudo, aconselhar certos requisitos que serão indiscutivelmente úteis ao exercício da profissão: requisitos de ordem geral, básica, mas que muito vêm contribuir para a eficiência dessa parte dos concursos de seleção. Se, por um lado, não é possível determinar, com exatidão, os diferentes tipos de serviço que cada um dos candidatos virá a executar, por outro lado, dentro de uma mesma carreira ou série funcional, pode-se licitamente admitir que o rendimento desses trabalhos variados dependerá sempre de certos atributos individuais cuja verificação por meio dessas provas já se obtém com precisão bastante satisfatória.

O simples bom-senso, aliado a maior ou menor conhecimento da carreira, ou série funcional, facilmente poderá indicar quais os atributos que mais convém a cada um.

Um calculista da Comissão de Orçamento do D.A.S.P. encontrará, é certo, trabalhos a executar, diferentes dos que serão entregues a um calculista do Observatório Nacional. Mas a capacidade de atenção, a facilidade para lidar com números, um pouco de raciocínio matemático e alguns outros atributos, deverá sempre possuir o calculista, indiferente a repartição onde ele venha a ser lotado.

TIPOS DE QUESTÕES USADAS NAS PROVAS DE NÍVEL MENTAL E APTIDÃO

A S.O.S., desde o início de seus trabalhos, tem experimentado uma grande variedade de tipos de questões em suas provas. A capa-

cidade de compreensão vem sendo verificada com relativa facilidade, por meio de itens que encerrem *ordens a executar*. Apresentam-se aos candidatos questões que dependam da execução de ordens, dadas de maneira bem clara e simples, exigindo, no entanto, *compreensão* exata da situação-problema que se propõe. Por exemplo:

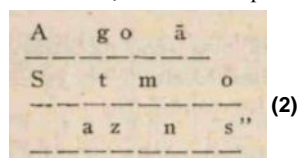
"Observe atentamente estas três palavras :

ORDEM — HORA — LEI. Multiplique o número de letras da primeira delas pelo número de letras da segundo. Escreva o resultado na linha abaixo."

A resposta será o número 20, escrito sobre a linha que a isso se destina. Mas essa mesma resposta é a prova objetiva de que o candidato *compreendeu* a ordem contida na questão (1).

Para a capacidade de invenção, são usados também vários tipos de questões, dentre os quais escolhemos estes exemplos:

"Abaixo, você encontrará uma série de palavras, nas quais faltam algumas letras. Ponha essas letras nos espaços em branco, a fim de completar a palavra



A capacidade de crítica pode ser verificada por questões no gênero da que abaixo apresentamos:

" Em cada uma das linhas abaixo, aparecem oito palavras, três escritas em maiúsculo e cinco em minúsculo. Indique, sublinhando-a, qual das cinco palavras em minúsculo representa melhor o que há de comum entre aquelas três palavras:

ELEVADOR ESCADA FUMAÇA.... ceu subir fogo degrau descer
VENTO RIO AUTOMÓVEL água roda movimento líquido cor" (3)

É evidente que esses diferentes tipos de questões destinadas à verificação das três capacidades básicas não atuam exclusivamente sobre cada uma delas. Os itens de "execução de ordens" não fazem revelar

(1) Esta questão fêz parte da prova de nível mental para o concurso de Almojarifê. A ela foram submetidos 77 candidatos, tendo sido resolvida com acerto por 83,3 % e errada por 16,7 %.

(2) Concurso de Revisor. 77,3 % — 59,1 % — 25,7 %, de acertos respectivamente .

(3) Concurso de Escriturarâ. 86,7 % e 90,5 %.

apenas a compreensão do indivíduo; o mesmo acontece com as "séries" e as "analogias", com relação à capacidade de invenção e à de crítica.

Não existe, na realidade, nenhum tipo estritamente *específico* de questão, capaz de revelar isoladamente um atributo. Nem mesmo seria isso possível, uma vez que sabemos ser a reação do indivíduo de caráter *total* ou *global*. Mas é, por outro lado, indiscutível que, de acordo com o estímulo, a reação se caracteriza pela predominância de certos atributos. E é esta predominância que as provas são capazes de provocar e investigar. O que poderia parecer um obstáculo a uma medida mais precisa da capacidade mental, é de fato, um fator de segurança. Muitas outras capacidades menos frisantes na solução de um problema são também solicitadas, nas provas de inteligência, conjuntamente com aquelas que, em particular, se procuram verificar. Mesmo assim, em certas provas mentais, torna-se conveniente uma parte em que sejam investigados separadamente determinados atributos. É muito comum o caso da atenção, verificada com bastante precisão através das chamadas provas de "cancelamento" como as do exemplo seguinte:

"Abaixo, você encontrará uma série de letras. Pois bem, risque todas as letras *c* e todas as letras *x* que encontrar.

e t u j e v h k x t o p b f q a e c g x h n s c y o p j
a c g t u j c c d h j l o p x r d t u x b"

Por meio de provas assim organizadas, é possível um conhecimento com aproximação suficiente, dos atributos a desejar nos candidatos. Sabe-se, porém, que existem alguns, dentre eles, possuidores de certas aptidões particulares mais favoráveis ao bom desempenho da função visada. Nada mais coerente, portanto, que conterem as provas questões destinadas a investigar neles essas aptidões, questões essas que irão variar, naturalmente, conforme a carreira ou série funcional.

Para um estatístico-auxiliar, resistência à fadiga visual, habilidade na feitura de gráficos e tabelas são fatores essenciais ao êxito em serviço. Para um guarda-civil, é importante a capacidade de iniciativa e pronta resolução, aplicáveis nos casos de acidentes, que possivelmente terá de resolver no exercício de sua função. Um agente de polícia marítima deverá ter em grau elevado capacidade para comparar números, palavras, sinais, códigos etc, pois terá, no seu trabalho, oportunidade de fazer a verificação de documentos de identidade.

Damos, a seguir, como exemplo, questões que fizeram parte da prova de guarda-civil:

"Você recebe uma lista de carros multados com a indicação da infração cometida. Essa lista é a que vem abaixo, do lado esquerdo. O Chefe de Turma lhe diz que, dos carros dessa lista, que passarem pelo seu ponto, você apreenda a carteira dos motoristas que os conduzirem. Passam os carros cujos números vêm a seguir:

| | | | | | | | | | | | | |
|--------|---|--------|---|--------|---|--------|---|--------|---|--------|---|--------|
| 23.811 | — | 14.617 | — | 23.635 | — | 42 | — | 24.630 | — | 11.114 | — | 3.662 |
| 11.540 | — | 6.021 | — | 202 | — | 22.037 | — | 4.422 | — | 17.836 | — | 26.650 |
| 30.178 | — | 17.189 | — | 8.128 | — | 242 | — | 9.908 | — | 1.011 | — | 2.001 |
| 31.100 | — | 28.494 | — | 23.765 | — | 811 | — | 810 | — | 81 | — | 4.863 |
| 3.434 | — | 10.119 | — | 20.201 | — | 30.009 | — | 26.663 | — | 17.732 | — | 16.661 |
| | | | | | | 3.015. | | | | | | |

Você deverá escrever no quadro do lado direito, quais os carros acima que estavam multados, pondo os número correspondentes nos lugares da infração cometida.

| LISTA DAS INFRAÇÕES | |
|---|---|
| <i>Estacionar em local não permitido:</i> | <i>Estacionar em local não permitido:</i> |
| 46 — 48 — 937 — 2.311 | _____ |
| 8.128 — 17.189 — 17.836 — 20.201 | _____ |
| 22.984 — 23.605 — 24.630 — 26.635 | _____ |
| 26.650 — 29.100 — 30.001 — 30.100 | _____ |
| 31.100 | _____ |
| <i>Desobediência ao sinal:</i> | <i>Desobediência ao sinal:</i> |
| 12 — 46 — 49 — 914 | _____ |
| 1.028 — 2.000 — 3.662 — 6.021 | _____ |
| 8.118 — 8.128 — 9.809 — 11.450 | _____ |
| 14.114 — 18.179 — 18.736 — 23.811 | _____ |
| 24.630 — 26.656 — 28.494 — 31.000 | _____ |
| <i>Falta de luz:</i> | <i>Falta de luz:</i> |
| 24 — 97 — 6.021 — 20.202 | _____ |
| 21.201 — 22.037 — 23.765 — 26.636 | _____ |
| <i>Excesso de velocidade:</i> | <i>Excesso de velocidade:</i> |
| 1.547 — 24.630 — 31.078 — 31.087 | _____ |
| 31.115 | _____ |
| <i>Excesso de buzina:</i> | <i>Excesso de buzina:</i> |
| 9.001 — 14.683 — 28.128 | _____ |
| <i>Contra-mão:</i> | <i>Contra-mão:</i> |
| 1.100 — 4.863 — 14.614 — 17.836 | _____ |
| 23.665 — 23.765 | _____ |

A REALIZAÇÃO DA PROVA

Depois de cuidadosamente preparados e revistos os folhetos, são as provas aplicadas, em idênticas condições, a todos os candidatos. A aplicação apresenta o problema do tempo de duração da prova. Demasiadamente curto, o tempo faria reunir a grande maioria dos candidatos nos valores baixos da escala; isto é, iria julgá-los com excessiva severidade. Tempo exageradamente longo conduziria os concorrentes para os valores altos — julgamento com benevolência demasiada.

Em qualquer dos casos, o inconveniente é flagrante. A sensibilidade ou capacidade seletiva da prova seria prejudicada, trazendo em consequência a impossibilidade de um justo juízo sobre a capacidade de cada candidato.

A determinação técnica do tempo de duração de uma prova depende de uma série de fatores, entre outros, o teor das questões de diversas dificuldades; o nível médio dos indivíduos que a ela se submetem (desconhecido *a priori*); o número de questões. Exige, assim, observação metódica e análise paciente dos resultados de cada experiência. A Seção de Orientação e Seleção do I.N.E.P. começa a possuir, agora, dados que permitirão a fixação objetiva do tempo de duração de suas provas mentais. Para as provas que vêm sendo aplicadas, o tempo tem variado entre 30 e 45 minutos. Embora em muitas das provas aplicadas no início dos trabalhos de seleção o tempo tivesse sido calculado por aproximação — por falta de experiências anteriores suficientes — convém notar que esses diferentes tempos de duração se mostraram razoáveis, não tendo prejudicado, em qualquer caso, a seleção dos candidatos. A constância das percentagens de habilitados e inabilitados nessas provas — sempre empregado o mesmo critério — é indicação favorável à adequabilidade do tempo que se vem destinando às provas.

CORREÇÃO E APURAÇÃO DOS RESULTADOS

Aplicadas, entram as provas na fase da correção e, em seguida, na de notação, tarefa menos simples do que possa, à primeira vista, parecer.

Constituída a prova de questões ou, pelo menos, de grupos de questões que exigem diferentes esforços, diversos tipos de trabalho mental por parte dos candidatos, é natural que se esperem resultados variáveis para cada uma de suas partes. Disso resulta o problema dos *pesos* a

atribuir aos diversos grupos de questões. A experiência vem aconselhando que a primeira correção se limite *apenas* à marcação dos erros e dos acertos em cada item. Terminando esse trabalho, será dado, de início, a cada questão certa, 1 ponto. Feita a soma destes, em relação a cada parte da prova, e no conjunto, teremos dispostos os elementos que servirão de base a estudo estatístico posterior, que obedece à seguinte marcha:

1) Tabulação das notas globais — Atribuído 1 ponto a cada questão certa, a tabulação fornecerá uma primeira distribuição de freqüências que irá permitir a fixação dos pesos para cada parte da prova, com bases objetivas. Essa distribuição obtida inicialmente sem ponderação dos itens, nem sempre apresenta todos os característicos desejáveis. Para que a curva se mostrasse com suas constantes de concentração e de dispersão satisfatórias, seria preciso que os itens da prova tivessem sido *objetivamente* dosados, o que só é possível no fim da coleta *de* um vasto material. Essa distribuição, que aparenta poucos recursos de aplicação, corresponde, na maioria das vezes, a uma outra, cujas constantes podem convir a um instrumento de medida. A verificação dessa equivalência é conseguida com os recursos do método estatístico, que permite pela atribuição de pesos, chegar-se à distribuição procurada. Para tanto, é necessário que seja feito estudo minucioso de cada grupo de questões e, em certos casos, de cada uma destas, isoladamente.

2) Estudo de cada parte da prova — A análise dos resultados de cada grupo de questões de um mesmo tipo é feita calculando-se os valores representativos (média, mediano, modo) ; os valores de dispersão (desvio padrão, percentis, assimetria, significação da assimetria) ; precisão dos valores (erros padrões) e correlações diversas.

Os resultados dessa análise vêm permitir seja feita a ponderação de cada grupo de questões do mesmo tipo, em função da dificuldade média que ofereceram aos candidatos. Se esse estudo das partes da prova não bastar ainda para fundamentar uma conveniente notação, dever-se-á, então, proceder à ponderação de cada questão ou item da prova.

Pelas percentagens de respostas certas e erradas em cada item, podem-se estabelecer índices numéricos, em termos de sigmas, que expressem essa dificuldade.

A Seção de Orientação e Seleção do I.N.E.P. possui, em seus arquivos, percentagens e respectivos valores relativos das questões usadas em suas provas mentais.

CRITÉRIO DE HABILITAÇÃO

São admitidos ao Serviço Público os candidatos que se mostrarem com nível mental equivalente, pelo menos, ao *nível médio* apresentado em cada caso, pelos candidatos que compareçam à prova. Assim, são eliminados apenas os que apresentam resultado inferior ao mínimo de pontos que represente o valor menor correspondente, ainda, ao tipo médio.

Assim, o que se faz é a classificação dos candidatos em 3 grupos, a que poderemos chamar *fraco*, *médio* e *forte*, admitindo-se o ingresso dos que se colocam nos dois últimos e eliminando-se os do grupo fraco.

Para que possa a prova de nível mental funcionar como útil instrumento de medida para a seleção dos candidatos, é de inteira conveniência que os resultados se distribuam segundo uma curva do tipo normal.

Se a classificação dos candidatos deve ser feita em três grupos (fraco, médio e forte), a questão se resume, tecnicamente, em dividir a amplitude total da distribuição em três partes iguais. Seriam determinados, assim, os pontos da escala que delimitariam cada um dos grupos de candidatos.

Devendo, porém, a distribuição ser do tipo *normal*, o segmento do **eixo** de abcissas equivalente à amplitude total compreenderá, praticamente, seis vezes o desvio padrão (D.P.) da distribuição. Cada grupo vai corresponder, portanto, a uma amplitude de dois desvios padrões. Assim, para que sejam atenuados os erros provenientes da amostra (número de candidatos), a divisão da abcissa em três partes se poderá fazer em função do desvio padrão. Verifica-se, então, que o grupo médio será formado pelos candidatos que tiverem obtido, na prova, número de pontos compreendido dentro da amplitude correspondente aos dois desvios padrões centrais; o grupo fraco, pelos que estiverem aquém dessa amplitude; o forte, pelos que estiverem acima dela.

Ora, a amplitude correspondente aos dois desvios padrões centrais se obtém somando e subtraindo à média (M) o valor do D.P., ou seja pela expressão $M \pm D P$, e o mínimo de pontos capaz de habilitar será dado, assim, pelo valor $M - D P$.

Antes, porém, de ser usado o valor da expressão acima, como mínimo de habilitação, é ele comparado com o valor do percentil correspondente, numa curva idealmente normal, ou seja o percentil 15.87.

Desde que não se verifique diferença significativa entre esses dois resultados, o valor da expressão é considerado perfeitamente seguro, in-

clicando satisfatório poder seletivo da prova, *pelo menos* na região que interessa no caso, isto é, no trecho que separa os candidatos fracos dos médios.

Pode-se agora verificar que os processos de análise estatística utilizados para a fixação de normas de habilitação ou inabilitação na seleção de servidores públicos oferecem garantia quanto ao fato de se receberem elementos *suficientemente capazes*, pelo aspecto dos atributos considerados nas provas, sem que, por outro lado, possa haver fundada discussão quanto aos elementos recusados.

Depois de assentado o mínimo para habilitação e de identificadas as provas, continuam os estudos sobre os resultados, com o objetivo de aperfeiçoamento constante das provas.

São feitas verificações sobre as qualidades de *confiança*, *seletividade*, *sensibilidade*, *validade* — bem como investigadas certas correlações que possam interessar em cada caso.

Pretendemos, em outra oportunidade, oferecer os resultados experimentais obtidos em diversas aplicações dessas provas de nível mental nos concursos do D.A.S.P., e em outros.

DESPESAS DOS ESTADOS E DO DISTRITO FEDERAL COM OS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO, EM 1943

No intuito de estudar as despesas com a educação, em todo o país, **vem** o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos procedendo, cada ano, a análise dos orçamentos do Distrito Federal e dos Estados, na parte referente aos serviços de ensino e de difusão cultural, por eles respectivamente mantidos.

Por esse trabalho, pode-se facilmente verificar, não só o montante dos dinheiros públicos destinados à educação, pelas unidades federadas, como também a sua aplicação pelos vários ramos de ensino e de educação extra-escolar.

Por ser muito variável a organização dos serviços, em cada Estado, e variável também a compreensão de algumas das dotações, a que se ligam despesas de aparelhamento — como as destinadas, por exemplo, à construção e à conservação de prédios públicos — é de compreender-se que, nesses casos, o I.N.E.P. devia proceder por estimativa. Assim também, em relação às despesas com a administração, visto que, na maioria dos Estados, os serviços de educação pertencem, com outros, a uma e mesma secretaria ou departamento de administração.

Ainda assim, o estudo constitui tentativa muito útil, para visão geral do movimento das dotações; e, pelo cotejo dos vários índices, em exercícios sucessivos, para a percepção das tendências que os sistemas regionais de educação vêm apresentando.

AS DESPESAS COM O SERVIÇO DE EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1939-1943

Antes de indicar os resultados do estudo dos orçamentos relativos ao exercício de 1943, é de notar o rápido crescimento geral das dotações, destinadas aos serviços de educação, pelos Estados e Distrito Federal, nos últimos anos.

Em 1939, somavam elas 398 milhões de cruzeiros; já no ano seguinte, alcançavam 459 milhões; no ano de 1941, elevavam-se a 493 milhões. Em 1942 não apresentavam, porém, tão forte aumento relativo, pois registraram 502 milhões e 962 mil cruzeiros. No ano de 1943, voltaram a crescer acentuadamente, atingindo ao montante de 563 milhões.

O aumento relativo neste período de cinco anos foi de cerca de 40%, o que dá o acréscimo médio anual de 8%. De 1942 para 1943, o aumento foi de quase 12%.

Dois condições de ordem geral têm condicionado o aumento das dotações, em cada unidade federada: o aumento progressivo dos orçamentos de receita, como seria natural; e, ainda, a maior ou menor atenção dada pela administração respectiva aos problemas da educação. Estas condições ressaltam quando se comparam os números, em mais alongado período, como o de 1932 a 1943.

O ACRÉSCIMO DAS DESPESAS NO PERÍODO DE 1932 A 1943

No ano de 1932, as despesas das várias unidades federadas com os serviços de educação, montaram a 222 milhões; em 1940, haviam dobrado, atingindo os orçamentos a 459 milhões. No ano passado, as dotações subiram já a 563 milhões.

Os orçamentos cresceram, assim, de 100%, no período de 1932 a 1940, ou seja, em nove anos; nos últimos cinco anos, aumentaram, porém de 40%, não tanto pelo crescimento proporcional dos serviços, como especialmente pelo reajustamento de vencimentos do pessoal docente, criação de novos serviços e melhoria dos já existentes. O aumento de matrícula, no ensino em geral, no mesmo período de nove anos não foi maior que 64%, para aumento de despesa igual a 100%. Nos últimos cinco anos, o acréscimo de matrícula foi de pouco mais de 15% para aumento de, como vimos, 40% de despesa.

Mas é certo também que houve maior desenvolvimento dos ramos de ensino do 2.º grau, por sua natureza e organização de mais oneroso custeio.

Não se apresenta, pois, pelas razões apontadas, relação absoluta entre o movimento de despesa e o de crescimento de matrícula. Essa relação aparece, porém, mais claramente, quando se examinam alguns índices, ainda de ordem geral, referentes a maior eficiência do trabalho escolar, como sejam os de frequência e conclusões de curso.

Quanto a estas, duplicaram, para todo o país, quando duplicada a despesa; e mantiveram sensivelmente a mesma proporção do aumento por esta última apresentada nos últimos anos.

O estudo particularizado para cada um dos Estados nos revela que, para muitos deles, o ritmo de acréscimo da própria matrícula manteve proporção com os das despesas da educação. Assim, para o Amazonas, Maranhão, Paraíba, Piauí e Rio Grande do Norte, que aumentaram a matrícula de suas escolas no dobro, ou em mais do dobro, no período de 1932-1939; proximoamente, também, para Santa Catarina, Paraná, Pará, Mato Grosso e Sergipe.

O aumento das despesas dos Estados e do Distrito Federal, com os serviços da educação, do ano de 1932 para o de 1943, foi o seguinte:

| | EM 1932 | EM 1943 | AUMENTO RELATIVO (%) |
|--------------------------|----------------|----------------|-------------------------|
| | Cr\$ | Cr\$ | |
| Distrito Federal..... | 33 200 978,00 | 116 577 454,00 | 251 |
| Alagoas..... | 2 130 300,00 | 4 276 753,00 | 101 |
| Amazonas..... | 1 720 058,00 | 4 982 189,00 | 190 |
| Bahia..... | 11 351 837,00 | 23 459 131,00 | 107 |
| Ceará..... | 2 772 892,00 | 8 024 880,00 | 189 |
| Espírito Santo..... | 3 798 598,00 | 7 409 630,00 | 95 |
| Goiás..... | 1 383 712,00 | 3 630 620,00 | 162 |
| Maranhão..... | 1 192 174,00 | 3 407 300,00 | 186 |
| Mato Grosso..... | 1 636 550,00 | 3 790 520,00 | 132 |
| Minas Gerais..... | 33 203 223,00 | 51 790 737,00 | 56 |
| Pará..... | 4 385 134,00 | 10 993 850,00 | 151 |
| Paraíba..... | 3 024 546,00 | 6 276 048,00 | 108 |
| Paraná..... | 5 706 846,00 | 18 234 923,00 | 220 |
| Pernambuco..... | 7 309 554,00 | 12 272 370,00 | 68 |
| Piauí..... | 1 130 539,00 | 4 389 366,00 | 288 |
| Rio de Janeiro..... | 8 359 912,00 | 24 427 630,00 | 192 |
| Rio Grande do Norte..... | 1 754 190,00 | 4 295 003,00 | 145 |
| Rio Grande do Sul..... | 12 342 752,00 | 43 179 284,00 | 250 |
| Santa Catarina..... | 2 811 083,00 | 12 569 289,00 | 347 |
| São Paulo..... | 81 241 999,00 | 194 855 554,00 | 140 |
| Sergipe..... | 2 005 930,00 | 4 189 556,00 | 109 |
| BRASIL..... | 222 462 807,00 | 563 032 087,00 | 153 |

QUOTA DAS DESPESAS GERAIS COM A EDUCAÇÃO

O confronto do total das dotações para os serviços da educação, em cada Estado e no Distrito Federal, com os respectivos totais dos orçamentos de receita, apresenta-se, por outro lado, muito ilustrativo.

Deve-se notar que esse confronto deixa de ter maior valor, se fôr feito com a *receita total*, sem maior indagação quanto à inclusão, nela, da renda de *serviços industriais*, sempre muito variável de uma para outra unidade federada. Os casos dos Estados do Rio Grande do Sul, São Paulo e Minas Gerais são típicos a este respeito. Excluída a renda dos serviços industriais, a receita de Minas desce de 406 milhões para 311; e do Rio Grande do Sul, de 451 milhões para 269; a de São Paulo, de um bilhão e 287 milhões, para 994 milhões.

Em outros Estados, ao contrário, ela entra em pequena proporção. E, como essa renda é consumida na manutenção dos próprios serviços industriais de onde provém, é claro que não deverá ser levada em consideração, no estudo comparativo das despesas das várias unidades.

Em relação à receita global, as despesas orçadas para a educação nos Estados e Distrito Federal, no ano de 1943, representaram 15,86%, contra 15,36%, no ano anterior e 15,07% no ano de 1941. Excluídas as rendas industriais, a mesma taxa se eleva, porém, para 19,47 %, contra 18,71%, no ano anterior, e 18,02% em 1941.

Tomada, porém, a "renda tributária de impostos e taxas", critério mais seguro para estudo comparativo entre as várias unidades federadas, a percentagem de despesas com os serviços gerais de educação, sobe de muito. Ela foi, no exercício de 1943, de 23,83 %, que significa que, no conjunto, quase uma quarta parte dos tributos recolhidos estão sendo empregados em serviços de educação.

Mas a percentual referida é *taxa média*, e, assim de pequeno valor prático. A referida cota varia muito de uma para outra unidade. Chega a ser de 38,59%, no Estado do Pará; mantém-se em 29,03% no Distrito Federal; 27,61%, no Paraná; e 27,43% em Santa Catarina. Permanece ainda, em 25,88% no Sergipe; 25,11 % no Espírito Santo, e 24,03%, na Paraíba. Mas desce para 18,86, em Minas Gerais; 17,55, em Pernambuco; 14,90, no Maranhão e 14,47 em Goiás. É o que se poderá ver, discriminadamente, nas tabelas que são apresentadas adiante.

A "renda tributária de impostos e taxas" se desdobra, como é óbvio, na de "impostos" e na de "taxas". E a consideração particula-rizada da primeira também importa, porquanto nela é que se baseiam as cotas estabelecidas pelo Convênio Nacional de Ensino Primário.

Por esse Convênio, celebrado entre a União, os Estados e o Distrito Federal, deverão estes gastar, só com o ensino primário, a partir do

exercício atual de 1944, cota igual a 15 % da respectiva receita tributária *de impostos*; e essa cota se elevará, ano a ano, até que se mantenha em 20 %, no mínimo, resultado que deverá ser atingido em 1949.

Ainda em 1943, o total de gastos com o ensino primário, representava apenas, 14,26 %, do montante geral da *renda de impostos* recolhida pelos Estados e Distrito Federal. Ainda aí, a variação percentual de uma para outra unidade federada era muito grande. Oscilava entre 24,71 %, no Pará, e 7,45 %, em Goiás. Ultrapassavam 20 % apenas os Estados do Pará, Santa Catarina e Paraná. Ultrapassavam 15 %, além das unidades já mencionadas, o Distrito Federal, com 17,70%; Mato Grosso, com 17,60%; Espírito Santo, com 17,15%; Paraíba, com 17,07 %, e Rio de Janeiro, com 16,03 %.

DISTRIBUIÇÃO GERAL DAS DESPESAS COM OS SERVIÇOS DE
EDUCAÇÃO

As dotações consignadas nos orçamentos de 1943 para os serviços gerais de educação, e que, montavam como vimos, a 563 milhões de cruzeiros, apresentavam a seguinte distribuição geral:

| | Cr\$ | % |
|-------------------------------|-------------|--------|
| Administração escolar..... | 47.041.328 | 8,36 |
| Pessoal..... | 397.470.023 | 70,59 |
| Prédios e aparelhamentos..... | 26.055.967 | 4,63 |
| Material de consumo..... | 24.665.494 | 4,38 |
| Assistência ao escolar | 14.662.780 | 2,60 |
| Subvenções | 12.603.740 | 2,24 |
| Difusão cultural..... | 19.371.687 | 3,44 |
| Outras despesas | 21.161.068 | 3,76 |
| | | |
| Total | 563.032.087 | 100,00 |

É de notar que é muito grande a variação das cotas percentuais, em cada uma dessas rubricas gerais, de uma para outra unidade federada.

Para a administração, consignou o Distrito Federal, 21,63 % de suas dotações gerais para a educação; a Bahia, 10,70 %; Mato Grosso, 9,66 %, e Espírito Santo, 9,20 %; ao passo que São Paulo gastou 4,73%; Minas Gerais, 4,51 %, e Rio Grande do Sul, 4,08%.

As dotações com o pessoal de ensino representaram 57,85 % no Distrito Federal; 64,06% no Amazonas; e 66,91 em Sergipe. Em todas as demais unidades federadas representavam importe maior que 70 %, sendo que, no Ceará, era igual a 81,62 %.

Muito variáveis foram igualmente as cotas para material de consumo, assistência ao escolar, difusão cultural e subvenções, como poderá ser verificado nas tabelas que acompanham estes comentários.

DISTRIBUIÇÃO PELOS VÁRIOS RAMOS E GRAUS DE ENSINO

Com o ensino propriamente dito, ou seja excluídas as despesas com os serviços de difusão cultural, as dotações dos Estados e do Distrito Federal, no ano de 1943, foram de 492.712.526 cruzeiros.

O ensino primário, como seria natural, absorveu a maior cota, com 309 milhões; seguiu-se-lhe o ensino superior, com 40 milhões; o ensino normal, com 29 milhões; e o ensino secundário com mais de 25 milhões.

Assim distribuíram os orçamentos de 1943, nos Estados e Distrito Federal, suas dotações para o ensino, propriamente dito:

| <i>Ensino</i> | Cr\$ | % |
|-----------------------|-----------------------|---------------|
| Primário | 309.008.886,00 | 62,72 |
| Secundário | 25.433.599,00 | 5,16 |
| Superior | 40.065.338,00 | 8,13 |
| Normal | 29.122.834,00 | 5,91 |
| Tec. Industrial | 21.625.323,00 | 4,39 |
| Agrícola | 23.843.593,00 | 4,84 |
| Emendativo | 15.828.024,00 | 3,21 |
| Adultos | 1.883.890,00 | 0,38 |
| Comercial | 690.040,00 | 0,14 |
| Diversos | 25.210.999,00 | 5,12 |
| Total | 492.712.526,00 | 100,00 |

Como poderá ser visto nas tabelas a seguir, não foi possível discriminar o quantum dos gastos com o ensino secundário no Distrito Federal e no Estado do Rio de Janeiro, porque as dotações são aí globais para esse grau de ensino e o ensino normal; não apresentavam dotações para o ensino superior, industrial, agrícola, comercial e supletivo de adultos, várias unidades.

DESPESA "PER CAPITA" COM OS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO

Pelo estudo geral dos orçamentos em apreço, verifica-se que a média de despesa "per capita", em relação aos serviços públicos, dessas unidades, em todo o país, teria sido, em 1943, de Cr\$ 82,45 anuais. Como todas as demais médias, essa representa apenas indicação de ordem muito geral. São enormes as variações regionais, pois oscilam de Cr\$ 279,54, no Distrito Federal, e Cr\$ 170,99 no Estado de São Paulo, a Cr\$ 20,88, no Maranhão e Cr\$ 18,84, no Ceará.

O mesmo se dirá para a despesa "per capita" com os serviços de educação. Em média, para todo o país, foi ela, em 1943, de Cr\$ 13,02. A variação, porém, foi ainda em maior proporção, pois oscilou de Cr\$ 62,89, no Distrito Federal, a Cr\$ 2,64 no Estado do Maranhão.

É de notar que estes dados se referem apenas às despesas constantes dos orçamentos dos Estados e do Distrito Federal. Incluídas as despesas da União, e as dos municípios, para o mesmo fim, a média dos gastos "per capita", no país, subirá a cerca de Cr\$ 18,00.

Não se apuraram ainda, de modo completo, para o exercício de 1943, as despesas da União e dos municípios com os serviços de educação.

Nas páginas a seguir, apresentam-se vários dos quadros que resumem o estudo organizado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicas, em sua Seção de Inquéritos e Pesquisas.

QUADRO I

RECEITA TOTAL, RECEITA EXCLUÍDA A RENDA INDUSTRIAL E DESPESAS COM OS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO, NOS ESTADOS E NO DISTRITO FEDERAL, SEGUNDO OS ORÇAMENTOS DE 1943

| UNIDADES FEDERADAS | RECEITA TOTAL | RECEITA EXCLUÍDA A RENDA INDUSTRIAL | DESPESA COM OS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO | % |
|--------------------------|------------------|--|---|-------|
| | (a) | (b) | (c) | c/b |
| | Cr\$ | Cr\$ | Cr\$ | |
| Distrito Federal..... | 518 270 000,00 | 518 270 000,00 | 116 577 454,00 | 22,49 |
| Alagoas..... | 21 300 000,00 | 21 020 000,00 | 4 276 753,00 | 20,35 |
| Amazonas..... | 26 766 400,00 | 24 996 400,00 | 4 982 189,00 | 19,93 |
| Bahia..... | 163 400 000,00 | 139 442 787,00 | 23 459 131,00 | 16,82 |
| Ceará..... | 40 617 000,00 | 39 257 000,00 | 8 024 880,00 | 20,44 |
| Espírito Santo..... | 43 491 000,00 | 38 475 000,00 | 7 409 630,00 | 19,26 |
| Goiás..... | 31 025 000,00 | 30 019 500,00 | 3 630 620,00 | 12,09 |
| Maranhão..... | 27 000 000,00 | 25 085 000,00 | 3 407 300,00 | 13,58 |
| Mato Grosso..... | 23 225 500,00 | 22 610 500,00 | 3 790 520,00 | 16,76 |
| Minas Gerais..... | 406 310 000,00 | 311 750 000,00 | 51 790 737,00 | 16,61 |
| Pará..... | 38 560 650,00 | 36 143 650,00 | 10 993 850,00 | 30,42 |
| Parafba..... | 37 492 000,00 | 28 792 000,00 | 6 276 048,00 | 21,80 |
| Paraná..... | 79 618 600,00 | 72 679 690,00 | 18 234 923,00 | 25,09 |
| Pernambuco..... | 104 000 000,00 | 81 930 000,00 | 12 272 370,00 | 14,98 |
| Piauí..... | 24 965 000,00 | 23 710 000,00 | 4 389 366,00 | 18,51 |
| Rio de Janeiro..... | 128 422 865,00 | 125 117 865,00 | 24 427 630,00 | 19,52 |
| Rio Grande do Norte..... | 24 188 000,00 | 22 372 000,00 | 4 295 003,00 | 19,20 |
| Rio Grande do Sul..... | 451 291 403,00 | 269 931 403,00 | 43 179 284,00 | 16,00 |
| Santa Catarina..... | 51 383 263,00 | 49 078 263,00 | 12 569 289,00 | 25,61 |
| São Paulo..... | 1 287 961 052,00 | 994 572 995,00 | 194 855 554,00 | 19,59 |
| Sergipe..... | 20 901 768,00 | 17 090 568,00 | 4 189 556,00 | 24,51 |
| TOTAL..... | 3 550 189 591,00 | 2 892 344 622,00 | 563 032 087,00 | 19,47 |

QUADRO II

RECEITA TOTAL, RECEITA TRIBUTÁRIA (IMPOSTOS E TAXAS) E DESPESAS COM OS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO, NOS ESTADOS E NO DISTRITO FEDERAL, SEGUNDO OS ORÇAMENTOS DE 1943

| UNIDADES FEDERADAS | RECEITA TOTAL (a) | RENDA TRIBUTÁRIA (Impostos e taxas) (b) | DESPESAS COM OS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO (c) | % c/a | % c/b |
|--------------------------|-------------------------|---|---|--------------|--------------|
| | Cr\$ | Cr\$ | Cr\$ | | |
| Distrito Federal..... | 518 270 000,00 | 401 580 000,00 | 116 577 454,00 | 22,49 | 29,03 |
| Alagoas..... | 21 300 000,00 | 18 135 000,00 | 4 276 753,00 | 20,08 | 23,58 |
| Amazonas..... | 26 766 400,00 | 23 684 400,00 | 4 982 189,00 | 18,61 | 21,04 |
| Bahia..... | 163 400 000,00 | 120 197 200,00 | 23 459 131,00 | 14,36 | 19,52 |
| Ceará..... | 40 617 000,00 | 35 922 000,00 | 8 024 880,00 | 19,76 | 22,34 |
| Espírito Santo..... | 43 491 000,00 | 29 510 000,00 | 7 409 630,00 | 17,04 | 25,11 |
| Goiás..... | 31 025 000,00 | 25 098 000,00 | 3 630 620,00 | 11,70 | 14,47 |
| Maranhão..... | 27 000 000,00 | 22 870 000,00 | 3 407 300,00 | 12,62 | 14,90 |
| Mato Grosso..... | 23 225 500,00 | 17 740 000,00 | 3 790 520,00 | 16,32 | 21,37 |
| Minas Gerais..... | 406 310 000,00 | 274 600 000,00 | 51 790 737,00 | 12,75 | 18,86 |
| Pará..... | 38 560 650,00 | 28 489 000,00 | 10 993 850,00 | 28,51 | 38,59 |
| Paraíba..... | 37 492 000,00 | 26 120 000,00 | 6 276 048,00 | 16,74 | 24,03 |
| Paraná..... | 79 618 600,00 | 66 050 000,00 | 18 234 923,00 | 22,90 | 27,61 |
| Pernambuco..... | 104 000 000,00 | 69 920 000,00 | 12 272 370,00 | 11,80 | 17,55 |
| Piauí..... | 24 965 000,00 | 19 213 000,00 | 4 389 366,00 | 17,58 | 22,85 |
| Rio de Janeiro..... | 128 422 865,00 | 109 164 500,00 | 24 427 630,00 | 19,02 | 22,38 |
| Rio Grande do Norte..... | 24 188 000,00 | 19 551 000,00 | 4 295 003,00 | 17,76 | 21,97 |
| Rio Grande do Sul..... | 451 291 403,00 | 215 237 500,00 | 43 179 284,00 | 9,57 | 20,06 |
| Santa Catarina..... | 51 383 263,00 | 45 823 960,00 | 12 569 289,00 | 24,46 | 27,43 |
| São Paulo..... | 1 287 961 052,00 | 778 041 865,00 | 194 855 554,00 | 15,13 | 23,04 |
| Sergipe..... | 20 901 768,00 | 16 190 000,00 | 4 189 556,00 | 20,04 | 25,88 |
| TOTAL..... | 3 550 189 591,00 | 2 363 137 425,00 | 563 032 087,00 | 15,86 | 23,83 |

QUADRO III

RECEITA TRIBUTÁRIA DE IMPOSTOS, DESPESAS GERAIS COM OS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO E COM O ENSINO PRIMÁRIO, NOS ESTADOS E NO DISTRITO FEDERAL, SEGUNDO OS ORÇAMENTOS DE 1943.

| UNIDADES FEDERADAS | RECEITA TRIBUTÁRIA DE IMPOSTOS | DESPESAS COM OS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO | % | DESPESAS COM O ENSINO PRIMÁRIO | % |
|--------------------------|-----------------------------------|--|-------|-----------------------------------|-------|
| | (a) | (b) | b/a | (c) | c/a |
| | Cr\$ | Cr\$ | | Cr\$ | |
| Distrito Federal..... | 334 340 000,00 | 116 577 454,00 | 34,87 | 59 165 503,00 | 17,70 |
| Alagoas..... | 17 610 000,00 | 4 286 753,00 | 24,29 | 2 464 620,00 | 14,00 |
| Amazonas..... | 16 454 400,00 | 4 982 189,00 | 30,28 | 2 085 650,00 | 12,68 |
| Bahia..... | 105 600 000,00 | 23 459 131,00 | 22,22 | 12 655 768,00 | 11,98 |
| Ceará..... | 35 670 900,00 | 8 024 880,00 | 22,50 | 4 902 221,00 | 13,74 |
| Espírito Santo..... | 26 820 000,00 | 7 409 630,00 | 27,63 | 4 598 560,00 | 17,15 |
| Goiás..... | 23 350 000,00 | 3 630 620,00 | 15,35 | 1 738 872,00 | 7,45 |
| Maranhão..... | 21 575 000,00 | 3 407 300,00 | 15,79 | 2 033 420,00 | 9,42 |
| Mato Grosso..... | 15 210 000,00 | 3 790 520,00 | 24,92 | 2 676 920,00 | 17,60 |
| Minas Gerais..... | 260 000 000,00 | 59 790 737,00 | 23,00 | 32 799 128,00 | 12,61 |
| Pará..... | 26 080 000,00 | 10 993 850,00 | 42,25 | 6 430 200,00 | 24,71 |
| Paraíba..... | 25 250 000,00 | 6 276 048,00 | 24,86 | 4 310 140,00 | 17,07 |
| Paraná..... | 56 610 000,00 | 18 234 923,00 | 32,21 | 11 496 061,00 | 20,31 |
| Pernambuco..... | 65 800 000,00 | 12 272 370,00 | 18,65 | 6 156 320,00 | 9,36 |
| Piauí..... | 18 420 000,00 | 4 389 366,00 | 23,83 | 2 548 144,00 | 13,83 |
| Rio de Janeiro..... | 102 854 500,00 | 24 427 630,00 | 23,75 | 16 488 990,00 | 16,03 |
| Rio Grande do Norte..... | 19 175 000,00 | 4 295 003,00 | 22,40 | 2 398 520,00 | 12,51 |
| Rio Grande do Sul..... | 206 937 500,00 | 43 179 284,00 | 20,87 | 23 855 200,00 | 11,53 |
| Santa Catarina..... | 43 350 000,00 | 12 569 289,00 | 28,99 | 9 387 976,00 | 21,66 |
| São Paulo..... | 731 650 000,00 | 194 855 554,00 | 26,63 | 98 898 650,00 | 13,52 |
| Sergipe..... | 14 020 000,00 | 4 189 556,00 | 29,88 | 1 918 053,00 | 13,68 |
| TOTAL..... | 2 166 717 300,00 | 563 032 087,00 | 25,99 | 309 008 886,00 | 14,26 |

QUADRO IV

DESPESA TOTAL COM OS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO, NOS ESTADOS E DISTRITO FEDERAL, E SUA DISCRIMINAÇÃO PELA NATUREZA DAS DOTACIONES, SEGUNDO OS ORÇAMENTOS DE 1943.

| UNIDADES FEDERADAS | TOTAL | ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR | % | PESSOAL DE ENSINO | % | PRÉDIOS E APARELHAMENTOS | % | MATERIAL | % |
|--------------------------|-----------------------|-----------------------|-------------|-----------------------|--------------|--------------------------|-------------|----------------------|-------------|
| Distrito Federal..... | 116 577 454,00 | 25 216 954,00 | 21,63 | 67 437 723,00 | 57,85 | 6 016 440,00 | 5,16 | 3 010 100,00 | 2,58 |
| Alagoas..... | 4 276 753,00 | 233 113,00 | 5,45 | 3 339 420,00 | 78,08 | 41 500,00 | 0,97 | 72 800,00 | 1,70 |
| Amazonas..... | 4 982 189,00 | 192 000,00 | 3,85 | 3 191 730,00 | 64,06 | 78 400,00 | 1,58 | 429 400,00 | 8,62 |
| Bahia..... | 23 459 131,00 | 2 509 150,00 | 10,70 | 16 906 633,00 | 72,07 | 783 800,00 | 3,34 | 626 600,00 | 2,67 |
| Ceará..... | 8 024 880,00 | 414 620,00 | 5,17 | 6 549 728,00 | 81,62 | 240 532,00 | 3,00 | 201 000,00 | 2,50 |
| Espírito Santo..... | 7 409 630,00 | 681 660,00 | 9,20 | 5 777 930,00 | 77,98 | 120 500,00 | 1,63 | 79 100,00 | 1,07 |
| Goiás..... | 3 630 620,00 | 144 800,00 | 3,99 | 2 745 412,00 | 75,62 | 247 200,00 | 6,81 | 97 180,00 | 2,68 |
| Maranhão..... | 3 407 300,00 | 207 400,00 | 6,09 | 2 571 600,00 | 75,47 | 433 000,00 | 12,71 | 71 000,00 | 2,08 |
| Mato Grosso..... | 3 790 520,00 | 365 960,00 | 9,66 | 3 007 520,00 | 79,34 | 105 000,00 | 2,77 | 65 000,00 | 1,71 |
| Minas Gerais..... | 51 790 737,00 | 2 334 460,00 | 4,51 | 39 832 234,00 | 76,91 | 3 802 500,00 | 7,34 | 2 575 900,00 | 4,97 |
| Pará..... | 10 993 850,00 | 296 200,00 | 2,69 | 8 405 250,00 | 76,45 | 272 600,00 | 2,48 | 584 000,00 | 5,32 |
| Paraná..... | 6 276 048,00 | 255 240,00 | 4,07 | 4 709 388,00 | 75,04 | 231 600,00 | 3,69 | 479 400,00 | 7,64 |
| Pernambuco..... | 18 234 923,00 | 676 034,00 | 3,71 | 14 025 089,00 | 76,91 | 501 000,00 | 2,75 | 1 583 800,00 | 8,69 |
| Piauí..... | 12 272 370,00 | 118 860,00 | 0,97 | 9 545 030,00 | 77,77 | 748 600,00 | 6,10 | 658 020,00 | 5,36 |
| Rio de Janeiro..... | 4 389 366,00 | 283 742,00 | 6,47 | 3 379 112,00 | 76,98 | 57 000,00 | 1,30 | 235 840,00 | 5,37 |
| Rio Grande do Norte..... | 24 427 630,00 | 1 101 660,00 | 4,50 | 19 277 870,00 | 78,92 | 1 320 400,00 | 5,41 | 1 325 000,00 | 5,43 |
| Rio Grande do Sul..... | 4 295 003,00 | 325 840,00 | 7,59 | 3 103 020,00 | 72,25 | 197 343,00 | 4,60 | 258 000,00 | 5,54 |
| Santa Catarina..... | 43 179 284,00 | 1 739 600,00 | 4,08 | 32 854 548,00 | 76,09 | 757 750,00 | 1,75 | 2 308 150,00 | 5,35 |
| São Paulo..... | 12 569 289,00 | 401 500,00 | 3,20 | 9 096 740,00 | 72,37 | 1 423 300,00 | 11,33 | 537 136,00 | 4,27 |
| Sergipe..... | 194 855 554,00 | 9 214 915,00 | 4,73 | 138 910 702,00 | 71,29 | 8 147 670,00 | 4,18 | 9 166 216,00 | 4,70 |
| | 4 189 556,00 | 307 640,00 | 7,34 | 2 803 344,00 | 66,91 | 529 832,00 | 12,65 | 320 652,00 | 7,65 |
| Total..... | 563 032 087,00 | 47 041 328,00 | 8,36 | 397 470 023,00 | 70,59 | 26 055 967,00 | 4,63 | 24 665 494,00 | 4,38 |

QUADRO IV (Cont.)

DESPESA TOTAL COM OS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO, NOS ESTADOS E DISTRITO FEDERAL, E SUA DISCRIMINAÇÃO PELA NATUREZA DAS DOTAÇÕES, SEGUNDO OS ORÇAMENTOS DE 1943.

| UNIDADES FEDERADAS | ASSISTÊNCIA AO ESCOLAR | % | SUVENÇÕES | % | DIFUSÃO CULTURAL | % | OUTRAS DESPESAS | % |
|--------------------------|---------------------------|------|---------------|-------|---------------------|-------|--------------------|------|
| Distrito Federal..... | 4 176 100,00 | 3,58 | — | — | 10 462 137,00 | 8,98 | 258 000,00 | 0,22 |
| Alagoas..... | — | — | 460 000,00 | 10,76 | 37 720,00 | 0,88 | 92 200,00 | 2,16 |
| Amazonas..... | 188 400,00 | 3,78 | 110 200,00 | 2,21 | 612 059,00 | 12,29 | 180 000,00 | 3,61 |
| Bahia..... | 612 110,00 | 2,61 | 274 800,00 | 1,17 | 362 139,00 | 1,54 | 1 383 899,00 | 5,90 |
| Ceará..... | 33 000,00 | 0,41 | 220 000,00 | 2,74 | 56 700,00 | 0,71 | 309 300,00 | 3,85 |
| Espírito Santo..... | 163 200,00 | 2,20 | 170 000,00 | 2,29 | 91 760,00 | 1,24 | 325 480,00 | 4,39 |
| Goiás..... | — | — | 180 400,00 | 4,97 | 200 528,00 | 5,52 | 15 100,00 | 0,41 |
| Maranhão..... | 30 000,00 | 0,88 | — | — | 43 500,00 | 1,28 | 50 800,00 | 1,49 |
| Mato Grosso..... | — | — | 156 800,00 | 4,14 | 68 240,00 | 1,80 | 22 000,00 | 0,58 |
| Minas Gerais..... | 1 832 580,00 | 3,54 | — | — | 128 400,00 | 0,25 | 1 284 663,00 | 2,48 |
| Pará..... | 216 000,00 | 1,97 | 563 800,00 | 5,13 | 422 200,00 | 3,84 | 233 200,00 | 2,12 |
| Paraná..... | 255 080,00 | 4,06 | 50 000,00 | 0,80 | 238 700,00 | 3,80 | 56 640,00 | 0,90 |
| Paraná..... | 9 720,00 | 0,05 | 743 000,00 | 4,07 | 85 000,00 | 0,47 | 611 300,00 | 3,35 |
| Pernambuco..... | 277 000,00 | 2,26 | 571 960,00 | 4,66 | 191 300,00 | 1,56 | 161 600,00 | 1,32 |
| Piauí..... | — | — | 330 320,00 | 7,53 | 88 352,00 | 2,01 | 15 000,00 | 0,34 |
| Rio de Janeiro..... | 200 000,00 | 0,82 | 270 000,00 | 1,11 | 814 500,00 | 3,33 | 117 600,00 | 0,48 |
| Rio Grande do Norte..... | 21 600,00 | 0,50 | 296 400,00 | 6,89 | 12 800,00 | 0,30 | 100 000,00 | 2,33 |
| Rio Grande do Sul..... | 441 000,00 | 1,02 | 4 091 000,00 | 9,47 | 857 375,00 | 1,99 | 109 861,00 | 0,25 |
| Santa Catarina..... | 509 550,00 | 4,05 | 449 860,00 | 3,58 | 133 460,00 | 1,06 | 17 743,00 | 0,14 |
| São Paulo..... | 5 658 540,00 | 2,90 | 3 576 500,00 | 1,84 | 4 377 529,00 | 2,25 | 15 803 482,00 | 8,11 |
| S..... | 38 900,00 | 0,93 | 88 700,00 | 2,12 | 87 288,00 | 2,08 | 13 200,00 | 0,32 |
| TOTAL..... | 14 662 780,00 | 2,60 | 12 603 740,00 | 2,24 | 19 371 687,00 | 3,44 | 21 161 068,00 | 3,76 |

DESPESA TOTAL, COM O ENSINO PROPRIAMENTE DITO, E SUA DISCRIMINAÇÃO PELOS VÁRIOS RAMOS E GRAUS DE ENSINO, NOS ESTADOS E NO DISTRITO FEDERAL, SEGUNDO OS ORÇAMENTOS DE 1943

| UNIDADES FEDERADAS. | TOTAL | ENSINO PRIMÁRIO | ENSINO SECUNDÁRIO | ENSINO SUPERIOR | ENSINO NORMAL |
|--------------------------|----------------|-----------------|-------------------|-----------------|---------------|
| Distrito Federal..... | 77 734 576,00 | 59 165 503,00 | — | — | 4 840 779,00 |
| Alagoas..... | 3 652 420,00 | 2 464 620,00 | 820 800,00 | — | 121 000,00 |
| Amazonas..... | 4 220 610,00 | 2 085 650,00 | 584 030,00 | 296 720,00 | 365 210,00 |
| Bahia..... | 20 096 487,00 | 12 655 768,00 | 1 555 703,00 | 2 688 760,00 | 1 869 080,00 |
| Ceará..... | 7 666 200,00 | 4 902 221,00 | 1 013 840,00 | 584 600,00 | 596 379,00 |
| Espírito Santo..... | 6 846 410,00 | 4 598 560,00 | 508 160,00 | 478 680,00 | 291 570,00 |
| Goiás..... | 3 305 092,00 | 1 738 872,00 | 955 680,00 | — | 509 260,00 |
| Maranhão..... | 2 487 800,00 | 2 033 420,00 | 244 080,00 | — | 210 300,00 |
| Mato Grosso..... | 3 455 960,00 | 2 676 920,00 | 181 220,00 | — | 363 620,00 |
| Minas Gerais..... | 48 576 097,00 | 32 792 128,00 | 1 848 306,00 | 3 466 640,00 | 2 806 920,00 |
| Pará..... | 10 140 650,00 | 6 430 200,00 | 811 600,00 | 931 600,00 | 392 200,00 |
| Paraíba..... | 6 416 828,00 | 4 310 140,00 | 908 820,00 | 698 000,00 | 41 580 000,00 |
| Paraná..... | 17 826 789,00 | 11 496 061,00 | 1 880 650,00 | 400 000,00 | 201 510,00 |
| Pernambuco..... | 11 995 410,00 | 6 156 320,00 | 769 750,00 | 1 547 220,00 | 712 800,00 |
| Piauí..... | 4 028 022,00 | 2 548 144,00 | 693 816,00 | 110 000,00 | 601 992,00 |
| Rio de Janeiro..... | 23 355 029,00 | 16 488 990,00 | — | — | 2 504 559,00 |
| Rio Grande do Norte..... | 4 017 060,00 | 2 398 520,00 | 341 240,00 | — | 497 400,00 |
| Rio Grande do Sul..... | 35 129 340,00 | 23 855 200,00 | 200 000,00 | 4 379 840,00 | 1 921 600,00 |
| Santa Catarina..... | 12 083 396,00 | 9 387 976,00 | 417 480,00 | — | 692 000,00 |
| São Paulo..... | 185 759 105,00 | 98 898 650,00 | 11 162 914,00 | 24 483 278,00 | 9 291 030,00 |
| Sergipe..... | 3 919 245,00 | 1 918 023,00 | 535 510,00 | — | 292 945,00 |
| TOTAL..... | 492 712 526,00 | 309 008 886,00 | 25 433 599,00 | 40 065 338,00 | 29 122 834,00 |

QUADRO V (Cont.)

DESPESA COM O ENSINO PRÓPRIAMENTE DITO E SUA DISCRIMINAÇÃO PELOS VÁRIOS RAMOS E GRAUS DE ENSINO, NOS ESTADOS E DISTRITO FEDERAL, SEGUNDO OS ORÇAMENTOS DE 1943.

| UNIDADES FEDERADAS | ENSINO INDUSTRIAL E PROFISSIONAL EM GERAL | ENSINO AGRÍCOLA | ENSINO EMENDATIVO | ENSINO DE ADULTOS | ENSINO COMERCIAL | DIVERSOS |
|--------------------------|---|-----------------|-------------------|-------------------|------------------|---------------|
| Distrito Federal..... | 5 614 575,00 | — | 1 165 000,00 | — | — | 6 948 719,00 |
| Alagoas..... | 195 300,00 | — | — | — | — | 50 700,00 |
| Amazonas..... | — | — | 772 800,00 | 6 000,00 | — | 110 200,00 |
| Bahia..... | 97 760,00 | — | 946 856,00 | — | — | 282 560,00 |
| Ceará..... | — | 58 200,00 | 198 520,00 | 20 440,00 | — | 292 000,00 |
| Espírito Santo..... | 33 360,00 | 490 600,00 | 170 520,00 | 12 000,00 | — | 262 960,00 |
| Goiás..... | 36 000,00 | — | 36 500,00 | 20 380,00 | — | 8 400,00 |
| Maranhão..... | — | — | — | — | — | — |
| Mato Grosso..... | — | — | 24 000,00 | — | 191 200,00 | 19 000,00 |
| Minas Gerais..... | — | 2 740 380,00 | 1 406 523,00 | 216 000,00 | 8 500,00 | 3 283 700,00 |
| Pará..... | 969 200,00 | — | 7 200,00 | 33 000,00 | — | 565 650,00 |
| Paraíba..... | 163 560,00 | — | 220 728,00 | — | — | 74 000,00 |
| Paraná..... | 51 708,00 | 2 374 620,00 | 200 600,00 | — | — | 1 221 640,00 |
| Pernambuco..... | 768 960,00 | 62 800,00 | 132 600,00 | — | — | 1 844 960,00 |
| Piauí..... | — | 5 000,00 | — | 3 720,00 | 10 800,00 | 54 550,00 |
| Rio de Janeiro..... | 2 576 860,00 | 287 100,00 | 610 760,00 | 80 000,00 | — | 896 760,00 |
| Rio Grande do Norte..... | 162 240,00 | — | 147 060,00 | 4 200,00 | — | 526 400,00 |
| Rio Grande do Sul..... | 600 000,00 | — | 755 700,00 | 18 000,00 | 298 000,00 | 3 101 000,00 |
| Santa Catarina..... | 59 250,00 | 114 720,00 | 713 550,00 | 4 800,00 | — | 693 620,00 |
| São Paulo..... | 9 890 100,00 | 17 710 173,00 | 8 061 630,00 | 1 462 150,00 | — | 4 799 180,00 |
| Sergipe..... | 466 450,00 | — | 257 477,00 | 3 200,00 | 181 540,00 | 265 000,00 |
| TOTAL..... | 21 625 323,00 | 23 843 593,00 | 15 828 024,00 | 1 883 800,00 | 690 040,00 | 25 210 999,00 |

QUADRO VI

DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DAS DESPESAS COM O "ENSINO PRÓPRIAMENTE DITO", SEGUNDO OS VÁRIOS GRAUS E RAMOS DO ENSINO, NOS ESTADOS E DISTRITO FEDERAL, EM 1943

| UNIDADES FEDERADAS | PRIMÁRIO | SECUNDÁRIO | SUPERIOR | NORMAL | INDUSTRIAL E PROFIS- SIONAL | ACRÍCOLA | EMENDATIVO | ADULTOS | COMERCIAL | DIVERSOS |
|--------------------------|----------|------------|----------|--------|-----------------------------------|----------|------------|---------|-----------|----------|
| Distrito Federal..... | 76,11 | — | — | 6,23 | 7,22 | — | 1,50 | — | — | 8,94 |
| Alagoas..... | 67,48 | 22,47 | — | 3,31 | 5,35 | — | — | — | — | 1,39 |
| Amazonas..... | 49,42 | 13,84 | 7,03 | 8,65 | — | — | 18,31 | 0,14 | — | 2,61 |
| Bahia..... | 62,97 | 7,74 | 13,38 | 9,30 | 0,49 | — | 4,71 | — | — | 1,41 |
| Ceará..... | 63,95 | 13,22 | 7,63 | 7,78 | — | 0,76 | 2,59 | 0,27 | — | 3,80 |
| Espirito Santo..... | 67,16 | 7,42 | 6,99 | 4,26 | 0,49 | 7,17 | 2,49 | 0,18 | — | 3,84 |
| Goiás..... | 52,61 | 28,92 | — | 15,41 | 1,09 | — | 1,10 | 0,62 | — | 0,25 |
| Maranhão..... | 81,74 | 9,81 | — | 8,45 | — | — | — | — | — | — |
| Mato Grosso..... | 77,40 | 5,24 | — | 10,52 | — | — | 0,70 | — | 5,53 | 0,55 |
| Minas Gerais..... | 67,52 | 3,80 | 7,14 | 5,78 | — | 5,64 | 2,90 | 0,44 | 0,02 | 6,76 |
| Pará..... | 63,41 | 8,00 | 9,19 | 8,87 | 9,50 | — | 0,07 | 0,33 | — | 5,57 |
| Paraíba..... | 67,17 | 14,16 | 10,88 | 0,65 | 2,55 | — | 3,44 | — | — | 1,15 |
| Paraná..... | 64,49 | 10,55 | 2,24 | 1,13 | 0,29 | 13,32 | 1,13 | — | — | 6,85 |
| Pernambuco..... | 51,32 | 6,42 | 12,90 | 5,94 | 6,41 | 0,52 | 1,11 | — | — | 15,38 |
| Piauí..... | 63,26 | 17,23 | 2,73 | 14,95 | — | 0,12 | — | 0,09 | 0,27 | 1,35 |
| Rio de Janeiro..... | 70,60 | — | — | 10,72 | 11,03 | 1,23 | 2,62 | 0,34 | — | 3,46 |
| Rio Grande do Norte..... | 59,71 | 8,50 | — | 12,38 | 2,55 | — | 3,66 | 0,10 | — | 13,10 |
| Rio Grande do Sul..... | 67,91 | 0,57 | 12,47 | 5,47 | 1,71 | — | 2,15 | 0,05 | 0,85 | 8,82 |
| Santa Catarina..... | 77,69 | 3,45 | — | 5,73 | 0,49 | 0,95 | 5,91 | 0,04 | — | 5,74 |
| São Paulo..... | 53,24 | 6,01 | 13,18 | 5,00 | 5,33 | 9,53 | 4,34 | 0,79 | — | 2,58 |
| Sergipe..... | 48,94 | 13,67 | — | 7,45 | 11,90 | — | 6,57 | 0,08 | 4,63 | 6,76 |
| | 62,72 | 5,16 | 8,13 | 5,91 | 4,39 | 4,84 | 3,21 | 0,38 | 0,14 | 5,12 |

QUADRO VII

DESPESA "PER CAPITA" EM RELAÇÃO A DESPESA TOTAL E A DESPESA COM OS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO, NOS ESTADOS E NO DISTRITO FEDERAL, SEGUNDO OS ORÇAMENTOS DE 1943.

| UNIDADES FEDERADAS | POPULAÇÃO | DESPESA ORÇADA | | "PER CAPITA" | |
|--------------------------|------------|-------------------|----------------------|-------------------|----------------------|
| | | Todos os serviços | Serviços de educação | Todos os serviços | Serviços de educação |
| | | Cr\$ | Cr\$ | Cr\$ | Cr\$ |
| Distrito Federal..... | 1 853 541 | 518 142 023,00 | 116 577 454,00 | 279,54 | 62,89 |
| Alagoas..... | 996 316 | 21 300 000,00 | 4 276 753,00 | 21,38 | 4,29 |
| Amazonas..... | 471 543 | 26 614 697,00 | 4 982 189,00 | 56,44 | 10,57 |
| Bahia..... | 4 098 040 | 163 248 578,00 | 23 459 131,00 | 39,84 | 5,72 |
| Ceará..... | 2 186 219 | 41 186 323,00 | 8 024 880,00 | 18,84 | 3,67 |
| Espírito Santo..... | 789 180 | 43 482 826,00 | 7 409 630,00 | 55,10 | 9,39 |
| Goiás..... | 866 516 | 30 992 056,00 | 3 630 620,00 | 35,77 | 4,19 |
| Maranhão..... | 1 292 926 | 27 000 000,00 | 3 407 300,00 | 20,88 | 2,64 |
| Mato Grosso..... | 451 809 | 23 225 500,00 | 3 790 520,00 | 51,41 | 8,39 |
| Minas Gerais..... | 7 073 312 | 406 047 768,00 | 51 790 737,00 | 57,41 | 7,32 |
| Pará..... | 995 528 | 42 381 280,00 | 10 993 850,00 | 42,57 | 11,04 |
| Paraíba..... | 1 490 496 | 37 967 423,00 | 6 276 048,00 | 25,47 | 4,21 |
| Paraná..... | 1 298 977 | 79 618 690,00 | 18 234 923,00 | 61,29 | 14,04 |
| Pernambuco..... | 2 803 478 | 104 000 000,00 | 12 272 370,00 | 37,10 | 4,38 |
| Piauí..... | 859 702 | 24 935 839,00 | 4 389 366,00 | 29,01 | 5,11 |
| Rio de Janeiro..... | 1 938 161 | 128 066 630,00 | 24 427 630,00 | 66,08 | 12,60 |
| Rio Grande do Norte..... | 805 752 | 24 340 945,00 | 4 295 003,00 | 30,21 | 5,33 |
| Rio Grande do Sul..... | 3 485 464 | 462 072 948,00 | 43 179 284,00 | 132,57 | 12,39 |
| Santa Catarina..... | 1 232 705 | 51 383 263,00 | 12 569 289,00 | 41,68 | 10,20 |
| São Paulo..... | 7 532 195 | 1 287 961 052,00 | 194 855 554,00 | 170,99 | 25,87 |
| Sergipe..... | 568 018 | 21 614 245,00 | 4 189 556,00 | 38,05 | 7,38 |
| TOTAL..... | 43 244 312 | 3 565 482 086,00 | 563 032 087,00 | 82,45 | 13,02 |

Seção de Inquéritos e Pesquisas do I.N.E.P. — Visto (a) *Manoel Marques de Carvalho*, chefe de seção.

BIBLIOGRAFIA PEDAGÓGICA BRASILEIRA (1812 a 1900)

No ano de 1935 recomendou o Ministro Gustavo Capanema, à extinta Diretoria Nacional de Educação, fosse levantada a bibliografia pedagógica nacional. O trabalho foi entregue a uma comissão, composta dos Srs. Joaquim da Costa Ribeiro, Joaquim Moreira de Sousa e Thiers Moreira, e que logo o iniciou, pros-seguindo em buscas na Biblioteca Nacional, Biblioteca Central Pedagógica e Biblioteca Municipal, da Prefeitura do Distrito Federal, e ainda em outras. De cada obra foram extraídas, em fichas, as anotações convenientes. Mas, com a reforma daquela Diretoria e alterações do plano de suas atividades, ficou interrompido o trabalho, até que, em 1941, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos o retomou, fazendo rever muitas das fichas anteriormente colhidas, e acrescentando-as em novas buscas. Nesta fase do trabalho ocuparam-se a assistente de ensino Selene Tigre Terra e os técnicos de educação Elisa Dias Veloso e Inês Bomilcar Besouchet. Deu, enfim, a apresentação com que agora se publica este estudo retrospectivo a técnica de educação Déa Veioso Barros, com longa experiência em biblioteconomia. Preferiu-se para esta publicação, considerada ainda como provisória, a apresentação cronológica, a fim de que possa mais facilmente servir aos estudos históricos e, assim também, suscitar as achêgas e observações dos estudiosos no assunto. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, que fará publicar, nos próximos números desta Revista a bibliografia pedagógica brasileira referente ao período de 1901 a 1930, e ao de 1931 a 1940, muito agradecerá toda e qualquer contribuição que lhe seja enviada, no sentido de que possa ser completado este estudo, suprido em suas lacunas e corrigido em possíveis enganos. O I.N.E.P. igualmente aceita. Com prazer, a oferta de qualquer livro ou folheto, referente à educação brasileira no passado, para a sua Biblioteca

1812 A 1820

AMIRADE, Vicente Navarro de — Escola Médico Cirúrgica. Rio de Janeiro. 1812. Imprensa -Régio. 72 p.

Projeto de um instituto de ensino médico, cuja criação o A. recomenda para o país: e de lembrar que o primeiro curso cirúrgico foi criado no ano de 1808.

1821 A 1830

EDUCAÇÃO — Por Um Brasileiro. Rio de Janeiro. 1822. Imprensa Nacional. 26 p.

Considerações gerais sobre a educação do tempo.

AMERICUS — Cartas Políticas. Londres. 1826. R. Greenlaw. (S/nº p.).

A XII destas cartas, de au-autoria de Martim Francisco

Ribeiro de Andrade, apresenta idéias fará um sistema de educação nacional, desenvolvendo a memória que, em 9 de maio de 1823, apresentara à Assembléia Geral Constituinte e Legislativa para a reforma do ensino na província de São Paulo.

LISBOA, *José da Silva* — Constituição Mural e Deveres do Cidadão, conforme o espírito da Constituição do Império. *Rio de Janeiro*. 1824. *Tip. Nacional*. 3 vols. c/ 176, 163 e 166 p.

Desenvolvido estudo de educação moral e cívica, dedicado à S. M. o Imperador D. Pedro I.

SERPA, *Joaquim Jerônimo* — Tratado de Educação Físico-Moral dos meninos. *Pernambuco*. 1828. *Tip. do "Diário"*. 196 p.

Crítica ao projeto do deputado I.ino Coutinho, sobre o ensino médico no Brasil.

JOBIM, *José Martins da Crus* — Plano de Organização das Escolas de Medicina do Rio de Janeiro e Bahia. *Rio de Janeiro*. 1830. *Tip. do "Diário"*. 15 p.

1831 A 1840

Sociedade Amante da Instrução — *Por D. de A. C. Duque Estrada e outros*. *Rio de Janeiro*. 1832. 38 p.

Relatório das atividades da instituição referida no ano de 1831.

Cartas sobre a educação das meninas — *Trad. de João Cândido de Deus e Silva*. *Rio de Janeiro*. 1838. *Tip. Nacional*. 245 p.

Adaptação de obra de autora americana, cujo nome se declina.

DEGERANDO, *Barão de* — Curso Normal para Professores de Primeiras Letras. *Trad. de Dr. João Cândido de Deus e Silva*. *Niterói*. 1839. *Tip. Niterói de M. G. de S. Rego*.

Orientação para o ensino normal; a tradução é acompanhada das leis gerais e provinciais sobre o ensino primário da época.

1841 A 1850

ROCHA, *Justiniano José da* — Instrução Pública. *Rio de Janeiro*. 1842. *Tip. Universal Laemmert*. 27 p.

Relatório sobre a situação do ensino na província do Rio de Janeiro.

BRASILEIRA, *Augusta Nisia floresta* — Conselhos a minha filha. 2º Ed. *Rio de Janeiro*. 1845. *F. de Paula Brito*. 3 p.

Exortação à juventude, para a prática da modéstia e da virtude.

UBATUBA, *Manoel Pereira da Silva* — Algumas considerações sobre a educação física. *Niterói*. 1845. *Tip. Comercial*. 29 p.

Tese apresentada à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

MELO, *Joaquim Pedro de* — Generalidades acerca da Educação Física dos Meninos. *Rio de Janeiro*. 1846. *Tip. Teixeira & Cia. (S/nº p.)*

Tese apresentada à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

- instrução Pública — Pelo Conselho de Instrução Pública. Bahia. 1846. *Tip. de Galdino Bezerra & Cia (S/n.º p.)*
- Relatório apresentado à Assembléia Legislativa da Província da Bahia.*
- MOTA, *Peruando Sebastião Dias da* — Instrução Pública. Rio de Janeiro. 1846. *Tip. do "Diário" de N. L. Viana.* 16 p.
- Relatório sobre o estado do ensino na Província do Rio de Janeiro.*
- CAJUEIRO, *Inácio Hermógenes* — O Educador da Mocidade Brasileira. Bahia. 1P48. *S/Edit.* 4 p.
- Explicação didática de trechos extraídos da Bíblia.*
- FREEZE, *João Henrique* — Noções gerais acerca da educação da mocidade brasileira. Rio de Janeiro. 1850. E & Laemmert 68 p.
- Princípios sobre educação. encarada sob o ponto de vista físico, moral, intelectual, religioso.*
- REBELO, *Guilherme Pereira (Dr.)* — Instrução Pública. Sergipe. 1851. *Tip. Província de Sergipe.* 22 p.
- Relatório da inspeção geral das aulas públicas da Província de Sergipe.*
- MORAIS, *Alexandre J. Melo (Dr.)* — O Educador da Mocidade Brasileira. Bahia. 1852. *Epifanio Pedrosa.* 84 p.
- Texto de lições morais.*
- AMERICANA, *Zaira* — Educação da mulher. Rio de Janeiro. 1853. *Tipografia Dois de Dezembro,* 390 p.
- Estudo sobre as vantagens que decorrem, para a sociedade, da educação da mulher.*
- 1851 A 1860
- PORTUGAL, *Antônio Nunes de Gouveia* — Influência da Educação Física do Homem. Rio de Janeiro. 1853. *Tip. Universal de Laemmert.* 27 p. *ene.*
- Tese apresentada a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.*
- XAVIER, *Inácio Firmo* — Reflexões sobre a Educação Física e Moral da Infância. Recife. 1854. *Ti. Universal.* (S/n.º p.)
- Escritos de propaganda.*
- AZEVEDO, *Joaquim Gonçalves (cônego)* — Instrução Pública. Amazonas. 1855. *M. S. Ramos.* 7 p.
- Relatório sobre a situação da instrução pública na Província do Amazonas.*
- BORGES, *Abílio César* — Instrução Pública. Bahia. 1856. *S/Edit.* 71 p. *Relatório sobre a situação do ensino na Província da Bahia.*
- SILVEIRA, *Manoel Lourenço da* — Instrução Pública. Pernambuco. 1857. *Tip. de Manuel Figueiroa de Faria.* 32 p.
- Relatório sobre a situação da instrução pública na Província de Alagoas.*
- BRASIL, *Tomás Pompeu de Sousa (Dr.)* — Relatório do estado da Instrução Pública na Província do Ceará no ano de 1857. Ceará 1858. *Tip. Cearense.* 75 p.
- Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Memórias Históricas. Rio

- de Janeiro. 1857-1879. S/Edit. 18 vols.*
- Memórias históricas dos anos de 1855 a 1878 apresentados à Congregação de Lentes da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.*
- Programa do Ensino da Instrução Secundária do Município da Corte — *Rio de Janeiro. 1858. Tip. Nacional (S/n.º p.).*
- SARMENTO, Casimiro José de Morais — *A Educação Física de Meninas. Rio de Janeiro. 1858. Tip. Universal de Laemmert. 176 p.*
- Ensaio de princípios gerais da educação, entre ns quais se salienta o respeito devido à personalidade da criança.*
- PACHECO, J. Praxedes P. (Br.) — *Brasilismo. Rio de Janeiro. 1858. J. Villeneuve & Cia. 48 p.*
- Notas de um estudioso, sobre como se deve educar a família.*
- Faculdade de Medicina da Bahia — *Memórias Históricas. Bahia e Rio de Janeiro. 1858-1880. S/Edit. 10 vols.*
- Memórias históricas dos acontecimentos mais notáveis dos anos de 1857, 58, 61, 63, 66, 68, 77, 78, 79,*
- OLIVEIRA, João José Barbosa d' (Dr.) — *Instrução Pública. Bahia. 1858. S/Edit. (S/n.º p.)*
- Relatório sobre o movimento do ensino na Província da Bahia.*
- MOTA, Joaquim Inácio Silveira, da (Dr.) — *Instrução Pública. Curitiba. 1858. Cândido Martins Lopes. 64 p.*
- Relatório sobre a situação da Instrução Pública da Pro-víncia do Paraná.*
- FIGUEIREDO, Carlos Honorio de — *Faculdade de Direito no Brasil. 1859. In " Revista do Instituto Histórico". vol. XXII. p. 507 a 526.*
- Memória sobre a fundação das Faculdades de Direito do Brasil.*
- PINTO, Diogo de Mendonça — *Instrução Pública. São Paulo. 1859. Antônio Lousada Antunes. (S/n.º p.).*
- Relatório sobre o movimento da instrução pública na Pro-víncia de São Paulo, no ano anterior.*
- REBOLÇAS, M. M. — *Tratado sobre a Educação Doméstica e Pública. Bahia. 1859. Antônio O. da F. Guerra. 343 p.*
- Princípios e regras de puera cultura.*
- 1861 A 1870
- OLIVEIRA, João José Barbosa d' (Dr.) — *Instrução Pública. Bahia. 1861. S/Edit. (S/n.º p.).*
- Relatório sobre o movimento do ensino na Bahia no ano de 1860.*
- PACHECO, J. Praxedes — *O ensino Praxedes. Rio de Janeiro, 1861.*
- Compêndio de didática antiga para ensino das matérias do currículo primário da época.*
- Regulamento geral e programas do ensino e horários das escolas normais primárias. *Bahia. 1861. Tip. A. D. da França Guerra. 24 p. c/ I mapa.*
- RAULICA, Ventura de (Padre) — *Estudo sobre o ensino público. Trad.*

de *Aprígio Justiniano da Silva Guimarães*. 2.^a Ed. Recife. 1861. *Geraldo Henrique de Mira & Cia.*

ns p.

Discurso sobre a necessidade de uma reforma do ensino público, no interesse da religião; o A. condena o esluído dos clássicos.

BASTOS, A. C. *Tavares (Dr.)* — *Cartas do solitário*. 2.^a Ed. Rio de Janeiro. 1836. *Tip. da Atualidade*.

Dois capítulos (24 pgs.) sobre o ensino religioso.

PACHECO, J. *Praxedes Pereira* — *Verdadeira Educação Cívica Popular, proporcionada em conferências*. Rio de Janeiro. 1863. *S/Edit. (S/n.º p.)*

Lições ao povo, sobre moral, religião e civismo.

FRAZÃO, *Manuel José Pereira* — *Cartas do Professor da Roça*. Rio de Janeiro. 1864. *Tip. Paula Brito*. 44 p.

Artigos relativos ao ensino na Corte, publicados no "Constitucional", de março e abril de 1863.

Assis, *Joaquim José de* — *Instrução Pública. Pará*. 1864. *Fred. C. Rhorsard. (S/n.º p.)*

Relatório sobre a situação do ensino na província do Grão Pará.

DAUGAULT — *Curso Prático de Pedagogia. Trad. de Joaquim Pires Machado Portela*. Recife 1865. *Tip. Universal*. 186 p.

Primeira obra de exposição metódica do assunto publicada no país.

Coleta para Educação de Missionários — *Rio de Janeiro*. 1865. *A Gonçalves Guimarães & Cia*. 15 p.

Obra publicada sob o patrocínio de SS. MM. o Imperador e a Imperatriz do Brasil, acerca do aproveitamento de vocações para o estado eclesiástico e criação de bolsas de estudo.

BARROSO, *José Liberato (Conselheiro)* — *A Instrução Pública no Brasil. Rio de Janeiro*. 1867. *B. L. Garnier*. 265 p.

Dados históricos acompanhados de comentários sobre a situação do ensino no Brasil, nos seus diferentes graus.

ABREU, *Eduardo Augusto Pereira de (Dr.)* — *Educação Física, Intelectual e Moral do Soldado*. Rio de Janeiro 1867. *Esteves & Irmão*. 44 p.

Princípios relativos à escolha e formação de pessoal para a boa organização do Exército Nacional.

ESTRADA, *D. de A. C. Duque* — *Imperial Sociedade Amante da Instrução. Rio de Janeiro*. 1867. *Tip. Perseverança*. 36 p.

Histórico da criação e relatório das atividades da associação referida.

NÜRINEIXY, *Luiz José de* — *Imperial Sociedade Amante da Instrução. Rio de Janeiro*. 1868. *Tip. Perseverança*. 40 p.

Considerações acerca da importância dos trabalhos da sociedade que dá título ao trabalho.

- MONTEIRO, *Joaquim dos Remédios (Dr.)* — Higiene e Educação da Infância. *Resende (Est. ao Rio)* 1868 *Fernandes & Cia.* 82 p.
- Sugestões e conselhos práticos sobre a educação física das crianças.*
- MOREIRA, *Nicolau Joaquim* — A Educação Moral da Mulher. *Rio de Janeiro.* 1868. *Tip. Nacional.* 14 p.
- Discurso pronunciado na Academia Imperial de Mediana*
- DUPIN — Reflexões sobre o ensino e o estudo do direito. *Trad. e anot. por J. J. de Campos da Costa Medeiros c Albuquerque.* 2.^a Ed. Recife. 1868. *Tip. Universal* 79 p.
- Exposição de princípios e regras a serem aplicados ao en-sino jurídico.*
- ALMEIDA JÚNIOR, *Manuel Ribeiro* — Liberdade do Ensino. *Rio de Janeiro.* 1868. *Tip. do Correio Mercantil.* 17 p.
- Considerações gerais sobre as vantagens do ensino livre.*
- BASTOS, *Tavares* — A Província. Parte III — *Interesses Provinciais. Cap. I* — pg. 227 a 254. *Rio de Janeiro.* 1870. *ti. L. Garnier.* 418p.
- O A. apresenta nesse capítulo idéias sobre liberdade e obrigatoriedade do ensino, taxa escolar c organização do ensino nas províncias.*
- Ministério da Instrução Pública na Prússia — *Novo Guia para o ensino da ginástica nas escolas públicas da Prússia. Trad. ordenada pelo Ministro do Império.* *Rio de Janeiro.* 1870. *Tip. do Imperial Instituto Artístico.* 158 p. c/ 33 fig.
- Exposição de jogos educativos para serem usados nas escolas primárias.*
- SOUZA, *Paulino José Soares de* — Instrução Pública. *Rio de Janeiro.* 1870. *Tip. Nacional.* 24 p.
- Projeto apresentado à Câmara dos Deputados na sessão de 6-8-1870, propondo a criação de uma universidade na capital do Império, bem como de um Conselho Superior de Instrução Pública.*
- 1871 A 1880
- MACEDO, *Joaquim Teixeira de* — A Instrução Pública na Prússia. *Rio de Janeiro.* 1871. *Tip. Nacional.* 311 p.
- Estudos sobre a legislação e organização da instrução na Prússia.*
- Instrução Pública — Por diversos professores públicos. *Rio de Janeiro.* 1871. *Júlio Villeneuve & Cia.* 21 p.
- Manifesto dos professores públicos de Instrução Primária da Corte ao Imperador, ao primeiro Ministro do Império, sobre a situação de penúria em que viviam.*
- OLIVEIRA, *Fernandes de* — Ensino Obrigatório. *Rio de Janeiro.* 1871. *Tip. Perseverança.* 36 p.
- Discursos pronunciados na Assembléia Provincial Legislativa de São Paulo, sobre a necessidade da obrigatoriedade escolar no país.*

- BORGES, *Abílio César* — O Colégio Abílio. Rio de Janeiro. 1872. *Imperial Instituto Artístico*. (S/n.º p.)
Plano de estudos e estatutos do Colégio Abílio, fundado na Corte do Império.
- MONTEIRO, *Joaquim dos Remédios (Dr.)* O Ensino Obrigatório. Santa Catarina. 1872. *Tif. de J. J. Lopes*. 18 p.
Carta aos membros da Assembléia Provincial de Sta. Catarina, na qual se advoga o ensino obrigatório.
- SOUZA, *A. Nunes de e Oliveira, A. de Almeida* — Conversas Públicas na Escola Normal. Maranhão. 1872. *Tip. do -País*". 39 p.
Duas conferências, de que a primeira tem o titulo "Instrução e Ignorância".
- BELFORT, *J. J. Tavares* — A criação de uma Universidade no Brasil. Pernambuco. 1873. *Tip. Mercantil*. 191 p.
Parecer sobre o projeto de criação de uma Universidade no Brasil, da autoria do Conselheiro João Alfredo Correia de Oliveira.
- CRUZ, *Vicente Ferreira Machado da* — Educação Doméstica. Resende (Est. do Rio). 1873. *S/Edit*. 36 p.
Carta dirigida às mães sobre a necessidade da educação doméstica.
- LEITÃO, *Antônio Cândido Cunha* — Ensino Livre. Rio de Janeiro. 1873. *L. Winter*. 26 p.
Projeto de lei apresentado d Câmara dos Deputados sobre o ensino particula).
- Comissões reunidas de Instrução Pública — *Imperial Instituto dos Meninos Cegos*. Rio de Janeiro.
1873. *Tip. Nacional* (S/n.º p.)
Projeto de lei apresentado à Câmara das Deputados na ses-são de 18-8-1873, sobre a or-ganização do referido Instituto.
- ARMONDE, . *A. F. M.* — Da Educação Física, intelectual e moral da mocidade no Rio de Janeiro. Rio. 1874, *Tip. do Apóstolo*. 32 p.
- BRANCO, *F. Gil Castelo* — Instrução Pública. *S/Local*. 1874. *S/Edit*. 144. p.
Relatório sobre a situação do ensino na Provincia do Rio de Janeiro.
- DALIGAULT — Curso Prático de Pedagogia. Trad. de *Joaquim Pires Machado Portela*. Rio de Janeiro. 1874. *A. A. da Crus*. (S/ n.º p.).
Nova tradução desta obra, publicada primeiramente em 1865.
- LEITE, *Nicolau França* — Educação Pública. São Paulo. 1874. *Tip. Americana*. (S/n.º p.).
Conferências de propaganda.
- MATOS, *João Wilkens de* — Instrução Pública. Rio de Janeiro. 1874, *Tip. Nacional* (S/n.º p.).
Relatório sobre o estado da instrução pública do Pará,
- MOURA, *Francisco* — As Conferências Populares no Brasil. (*Iniciativa do Sr. Cunha Leitão*). Rio de Janeiro. 1874. *Pinheiro & Cia*. 16 p.
Dados históricos e comentários sobre a situação do ensino no país.

- OLIVEIRA, *A. de Almeida* — O Ensino Público. Maranhão. 1874. *M. V. V. Pires*. 472 p.
Situação em que se achava o ensino público no Brasil e sugestões para sua completa re-forma.
- PESSOA., *Cirilo* — Reorganização do Ensino na Bahia. Rio de Janeiro 1874. *Tip. Comercial*. 128 p.
Informações relativas à reforma do ensino na Província da Bahia.
- Plano Nacional de Educação de 1826 — Por *Januário da Cunha Barbosa*. José Cardoso Pereira de Melo e Antônio Ferreira França. Rio de Janeiro. 1874. *Tip. Imperial Instituto Artístico*. (S/n.º p.).
Reprodução do projeto apresentado pela Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados, em 16 de junho de 1826. Esse projeto, que não leve andamento, dividia a instrução pública em quatro graus: pedagogia, liceus, ginásios e academias. A denominação "plano nacional de educação" desta publicação e não do trabalho original, que vem reproduzido na obra de Primitivo Moacir, "A Instrução e o Império". 1.º vol., p. 149 e seg., (Brasiliana, vol. 66. Ed. Nacional, S. Paulo, 1936).
- SILVA JÚNIOR, *Pacheco da* — O colégio Pedro II. Rio de Janeiro. 1874. *Impr. Industrial de J. P. Ferreira Dias*. 29 p.
Estudo sobre o referido estabelecimento, seu passado, presente e futuro.
- Reorganização do Ensino Público em Pernambuco — Recife. 1874. *M. Figueiroa & Filhos*. 160 p.
Leis e regulamentos do ensino público na Província de Pernambuco.
- CAVALCANTE, *João Barbalho Uchoa* — Instrução Pública. Recife. 1875. *Tip. de Manuel Figueiroa de Faria & Filhos*. (S/n.º p.).
Relatório sobre a situação da instrução pública na Província de Pernambuco.
- CRUZ, *Guilherme Francisco* — Colonização e Ensino Popular. Pará. 1875. *Tip. da Constituição*. 76 p.
Subsídios para a história do ensino público no Pará; crítica à equiparação das escolas normais aos liceus ou ginásios.
- MACEDO, *Joaquim Teixeira de* — O Ensino Primário na Prússia. Rio de Janeiro. 1875. *Tip. Nacional*. 189 p.
Exposição pormenorizada da organização do ensino público na Prússia.
- REIS, *Aarão Leal de Carvalho* — A Instrução Superior do Império. Rio de Janeiro. 1875. *Domingos Luis dos Santos*. 91 p.
Coletânea de artigos publicados na imprensa da Corte.
- BARROSO, *José Liberato* — A Educação da Mulher. Rio de Janeiro. 1876. *J. Villeneuve & Cia* 24 p.
Conferências populares.
- BORGES, *Abílio César* — Vinte anos de propaganda contra a palmatória e outros meios aviltantes no ensino da mocidade. Rio de Janeiro 1876. *Tip. Cinco de Março*. 46 p.

- Coletânea de escritos do autor, contra o uso do castigo físico nas escolas.*
- CARMO, José Joaquim do — A reforma da Instrução Pública. *Rio de Janeiro*. 1876. *Tip. 5 de Março*. 187 p.
- CORREIA, Manuel Francisco (Cons.) — Concorrência do elemento municipal a bem do ensino. *Rio de Janeiro*. 1876. J. Villeneuve & Cia. 12 p.
- Exposição de como as municipalidades poderiam concorrer em favor do ensino.*
- CORREIA, Manuel Francisco (Cons.) — A Educação na Família e na Escola. *Rio de Janeiro*. 1876. J. Villeneuve & Cia. 44 p.
- Conferência.*
- CORREIA, Manuel Francisco (Cons.) — Ensino Obrigatório. *Rio de Janeiro*. 1876. / M. de Oliveira e H. Chaves. 13 p.
- Conferência em que o A. discute se as assembleias provinciais, na legislação do ensino, podem impor penas administrativas e disciplinares por atos ou omissões não previstos Código Penal.*
- CORREIA, Manuel Francisco (Cons.) — O Ensino Moral. *Rio de Janeiro*. 1876. *S/Edit*. 12 p.
- Conferência.*
- FERREIRA, Félix — Do Ensino Profissional. *Rio de Janeiro*. 1876. *Imprensa Industrial*. 237 p.
- Subsídios para a história do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, com notas sobre o ensino técnico profissional.*
- nal e de belas artes em vários países da Europa.*
- LEITE, Fobias R. (Dr.) — Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro. *Rio de Janeiro*. 1876. *Tip. Universal de E. de H. Laemmert*. 16 p.
- Notícia do Instituto dos Surdos Mudos do Rio de Janeiro enviada para a Exposição de Filadélfia com os artefatos de seus alunos.*
- MACEDO, Joaquim Teixeira de — Ensino Normal Primário e Educação Popular. *Rio de Janeiro*. 1876. João A. A. d'Aguiar. (S/n.º p.)
- Breves apontamentos para estudo das questões relativas ao ensino normal, primário e educação popular, coligidos de várias publicações.*
- MACEDO, Joaquim Teixeira de (Dr.) — Ensino Primário. *Rio de Janeiro*. 1876. M. A. A. d'Aguiar. 233 p.
- Apontamentos para estudo das questões relativas ao ensino normal e à educação popular, coligidos de várias publicações em língua alemã.*
- RIO BRANCO, (Visconde de) — Escola Politécnica. *Rio de Janeiro*. 1876. *Tip. Universal*. (S/n.º p.)
- Relatório apresentado pelo diretor ao Ministro do Império.*
- CARVALHO, José Eduardo Freire — Instrução Pública. *Bahia*. 1877. *Tip. do Correio da Bahia*. 18 p. e 14 mapas.
- Relatório sobre a situação do ensino na Bahia.*

- DÓRIA, *Franklin* — A Instrução. Rio de Janeiro. 1877. *Tip. Nacional*. 15 p.
Discursos pronunciados na Câmara dos Deputados sobre a reorganização do ensino primário e o ensino livre superior.
- LEITÃO, *Antônio Cândida da Cunha* — Liberdade do Ensino Superior. Rio de Janeiro 1877. *J. Villeneuve & Cia*. 14 p.
Discurso proferido na Câmara dos Deputados em prol da liberdade ampla do ensino superior.
- MACEDO, *Joaquim Teixeira de (Dr.)* -- Breves Apontamentos para o Estudo das Questões relativas ao Ensino Normal, Primário e à Educação Popular. Rio de Janeiro, 1877. *João M. A. A. d'Aguiar*. 233. p.
Excertos de várias publicações de autores alemães a respeito do ensino primário.
- BRASIL, *Carlos Augusto Soares* — Compêndio de Pedagogia. Rio de Janeiro. 1878. *Tip. Fluminense*. (S/n.º p.).
Parece ser a primeira obra de exposição sistemática do assunto, devida a autor nacional; trata dos princípios, métodos e objeto da educação.
- COSTA e CUNHA, *Estevão da* — Memória sobre as Escolas Normais. Rio de Janeiro. 1878. *Tip. Nacional*. 28 p.
Estudo histórico.
- MOTA, *Joaquim Inácio Silveira da* — Instrução Pública e Educação Nacional. Rio de Janeiro, 1878. *Dias da Silva Júnior*. 174 p.
Conferências.
- Rio BRANCO, (*Visconde de*) — Escola Politécnica. Rio de Janeiro. 1878. *Tip. Nacional*. (S/n.º p.).
Relatório da diretoria da escola, apresentado ao Governo Imperial em março de 1878.
- CARVALHO, *Carlos Leôncio de* — O Ensino Primário e Secundário no Município da Corte e o Superior em todo o Império. Rio de Janeiro. 1879. *Imp. Nacional*. 22 p.
Reforma aprovada pelo Dec. nº 7.247, de 19/4/1879.
- FIGUEIREDO, *José Bento da Cunha (Cons.)* — Instrução Pública. Rio de Janeiro. 1879. *Tip. Nacional*. 68 p.
Relatório sobre a situação do ensino primário e secundário no município da Corte.
- Instrução Pública — Recife, 1879. *M. Figueiroa & Filhos*. 174 p.
Conferências pedagógicas feitas em abril de 1878, no Recife. Publicação ordenada pelo Governo Provincial.
- MACEDO, *Joaquim Teixeira de (Dr.)* — A Escola de Froebel e os Jardins de Infância. Rio de Janeiro. 1879. *Tip. Nacional*. 2 p.
Ensaio sobre a educação pré-escolar.
- CAVALCANTI, *João Barbalho Uchoa* — Instrução Pública. Pernambuco 1880. *Tip. de M. Figueiroa & Cia*. 64 p.
Relatório sobre o ensino primário, normal e secundário da Província.

LEITE, Tobias (Dr.) — Instituto dos Surdos Mudos do Rio de Janeiro. *Rio de Janeiro*. 1880. *Tip. Universal de E. H. Laemmerl*. 89 p.

Relatórios sobre a vida do Instituto apresentados pelo seu Diretor, nos anos de 1877, 78, 79 e 80.

LIMA, Afonso Herculano — Educação Nacional. *Rio de Janeiro*. 1880. *Tip. da "Gazeta de Notícias"*. 50 p.

Coletânea de artigos em que o A. se insurge contra os estudos apressados, empenhando-se pela cultura sólida dos discípulos.

MACEDO, Joaquim Teixeira de — Questões relativas à Educação Nacional. *Rio de Janeiro*. 1880. *Tip. Nacional*. 291 p.

Exposição e crítica da legislação alemã sobre as escolas normais e jardins da infância.

SANTA ISABEL (Visconde de) — Faculdade de Medicina. *Rio de Janeiro*. 1880. *Tip. Nacional*. 15 p.

Crítica à legislação da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

1881 A 1890

FELIX, Ferreira — A Educação da Mulher. *Rio de Janeiro*. 1881. *Tip. Hil-debrant*. 52 p.

Coletânea de notas e pensamentos.

LEITE, Tobias — Ensino dos Surdos--Mudos. 3.^a Ed. *Rio de Janeiro*. 1881. *Tip. Laemmert & Cia*. 400 p.

Compêndio para o ensino dos surdos-mudos.

BORGES, Abílio César (Barão de Macaú-bas) — Dissertação Pedagógica. *Rio*

de Janeiro. 1882. *Tip. do "O Cruzeiro"*. 15 p.

Trabalho lido no 1º Congresso Pedagógico Internacional, em Buenos Aires, a 2 de maio de 1882.

CAVALCANTI, João Barbalho Uchoa — Instrução Pública. *Recife*. 1882. *Manuel Figueiroa de Faria e Filhos*. (S/n.º p.).

Relatório sobre o ensino na Província de Pernambuco.

Congresso Pedagógico Internacional da América do Sul. *Rio de Janeiro*. 1882. *Tip. do "O Cruzeiro"*. 30 p.

Juízo da Imprensa do Rio de Prata sobre o Delegado do Império do Brasil, o Sr. Abílio César Borges, Barão de Macaú-bas, e o trabalho lido pelo mesmo, nesse certame.

MENDES, Teixeira — A Universidade. *Rio de Janeiro*. 1882. *Tip. da "Gazeta de Notícias"*. 70 p.

Coletânea de artigos sobre a organização universitária.

Reforma do Ensino Secundário e Superior — *Parecer c projeto (relativo ao Decreto n.º 7.247, de 19/4/1879) apresentado pela Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados, composta dos Srs. Rui Barbosa (Relator), Tomas de Bonfim Spínola e Ulisses Machado Pereira Viana*. *Rio de Janeiro*. 1882. *Tip. Nacional*. 114 p.

Análise e crítica do projeto de lei referido, e que conclui pela apresentação de um substitutivo. Depois de considerações gerais sobre a liberdade do ensino superior, que a Comissão advoga, c examinado o problema do en-

sino secundário, considerado à luz dos mais modernos princípios. O projeto é contrário à bifurcação dos estudos secundários; propõe para ele a obrigatoriedade do ensino científico; estabelece que além do curso de bacharelado proporcione o ensino secundário seis outros cursos: de finanças, comércio, agri-mensura, máquinas, industrial, relojoaria e instrumentos de precisão. Quanto ao ensino superior, o parecer emenda o projeto nos cursos de medicina a que acrescenta cadeiras; aplaude a inicializa deste, quanto a permitir-se o ensino médico para o sexo feminino; propõe que se substitua, no curso de direito, o ensino de "direito natural", pelo de sociologia; para o curso da escola politécnica, então preparatória de escola de engenharia civil, aponta várias modificações, inclusive o estudo da química orgânica e o estudo da fotografia; propõe a criação de um curso de engenheiros eletricitistas. Para a escola de engenharia civil, como para a escola de minas, indica várias modificações do plano de estudos. O projeto examina também o curso superior de ciências físicas e naturais do Museu Nacional e propõe a criação do ensino agrônômico, declarando que, "se o Brasil é um país essencialmente agrícola, por isso mesmo cumpre que seja um país ativamente industrial". Pelas considerações, que emite, observações sobre a vida do tempo e abundante informação de educação comparada, é este um dos mais notáveis documentos para o estudo

da evolução cultural do país. Sem valor histórico é acrescido pelo apêndice em que se transcrevem todos os projetos sobre instrução pública, apresentados à Câmara dos Deputados de 1870 a 1880. (Reeditado em 1942, pelo Ministério da Educação, na cot. "Obras Completas de Rui Barbosa", vol. IX. Tomo 1).

BANDEIRA FILHO, A. H. de Sousa (Dr.) — O Jardim Infantil na natureza, seu fim e seus meios de ação. Rio de Janeiro. 1883. Tip. Nacional. 92 p.

Relatório sobre a organização dos jardins de infância na França, Áustria, Alemanha e Suíça.

BORGES, Abílio César — A Lei do Ensino Infantil. Rio de Janeiro. 1883. Tip. Nacional. 30 p.

Estudo sobre os princípios científicos e humanos de uma nova pedagogia, com relação à individualidade da criança.

CELSONO, Afonso (Cons.) — Algumas idéias sobre a instrução primária e secundária. Rio de Janeiro. 1883. Tip. Nacional. 92 p.

O autor discorre, larga e documentalmente, sobre os seguintes assuntos: criação de um fundo escolar na Corte e nas Províncias; competência dos Poderes (gerais para criar estabelecimentos de ensino; condições do ensino obrigatório no Brasil.

DIÉGUER JÚNIOR, Manuel Baltazar Pereira — Liberdade de Ensino. Maceió. 1883. Amintas de Mendonça. 8 p.

Conferência em prol da liberdade ampla do ensino.

Ensino Superior e Secundário — *Por uma Comissão da Escola Politécnica. Rio de Janeiro. 1853. Tip. Nacional. 14 p.*

' Parecer sobre o projeto de reforma do ensino superior e secundário.

Reforma do Ensino Primário e várias instruções complementares da Instrução Pública — *Parecer e Projeto da Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados composta dos Deputados Rui Barbosa, Tomaz de Bonfim Spinola e Ulisses Machado Pereira Viana. Relator: Rui Barbosa. Rio de Janeiro. 1853. Tip. Nacional. 378 p. 7 graf.*

Análise e crítica do projeto relativo ao Decreto n.º 7.247. de 19/4/1879, na parte relativa ao ensino primário, e que conclui pela apresentação de um substitutivo sobre a matéria.. O parecer compreende 18 longos capítulos, versando o ensino primário e o ensino normal sob os seus mais variados aspectos. desde os filosóficos e políticos até os de reforma dos processos de ensino, parte em que desce. por vezes, à minudenciação exaustiva. Talvez seja este um documento parlamentar único no mundo, pela profundeza do estudo, riqueza de informações sobre a educação do tempo, nos países mais adiantados na época, e o ensino no país. Muitas das idéias defendidas pelo parecer e projeto substitutivo, que não teve, aliás, andamento na Câmara. foram consagradas, depois, pela legislação ou pelo uso, nas escolas brasileiras, consti-ituindo outras pontos pelos quais ainda se batem os renovadores

do ensino em nossos dias. O parecer salienta a importância da estatística escolar, a necessidade da criação de um Ministério da Instrução Pública, e a de se estabelecerem planos de financiamento da educação; estuda profundamente a questão da obrigatoriedade escolar, a do ensino leigo e a da liberdade do ensino; analisa os métodos e programas escolares, fornecendo valiosos subsídios sobre a didática de cada disciplina; examina ainda, além de outras, as questões da organização e administração pedagógica, a formação do professorado, e os problemas de higiene escolar. Podo o trabalho é fundamentado em rica bibliografia sobre a educação inglesa, iwrte-amcrliana. francesa i alemã da época.

SILVA, Domingos Carlos (Dr.) — *Da Reforma do Ensino Superior no Brasil. Bahia. 1853. Impr. Econômica. 120 p.*

Estudos sobre o ensino superior no Brasil e suas necessidades, sugestões para uma reforma.

Atas e Pareceres do Congresso da Instrução — *Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.*

Embora não se tenha realizado o Congresso de Instrução, mas simplesmente uma Exposição Pedagógica, publicaram-se as memórias e pareceres, sobre os vários temas do programa, os quais se apresentam neste volume. de 976 ps., com numeração própria de cada trabalho. Vão estes relacionados a seguir:

Amarante, Tarquínio B. de Sousa — Competência dos poderei provinciais para criar estabelecimentos de ensino superior. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 5 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Amorim, João Pires de (Cônego) — Ensino e Religião nas Escolas Primárias, Secundárias e Normais. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 8 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Andrade, Boaventura Plácido Lameira — Organização e atribuições do conselho diretor da instrução primária e secundária do município da corte. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 2 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Andrade, Maria Guilhermina Loureiro de — Organização dos Jardins da Infância. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 2 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Andrade, Nuno de — Liberdade do ensino superior. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 8 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Aquino, João Pedro de (Dr.) — Educação Física nos Jardins de Infância, nas Escolas Primárias e Colégios. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 7 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Araújo, Antônio Bahia da Silva — Liberdade de Ensino Primário e Secundário. *Ensino Obrigatório. Meios de torná-lo efetivo* In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 5 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Araújo, Antônio Bahia da Silva — Meios de desenvolver a instrução primária nos municípios rurais. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 4 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Azevedo, Manuel Antônio Duarte Moreira de — O regime de Internato nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 3 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Barcelos, Licínio Chaves — Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos estabelecimentos de ensino superior. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 3 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Barreto, Rosendo Monis (Dr.) — Sistema disciplinar e meios de emulação nas escolas de diferentes graus. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 13 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Bittencourt, Feliciano Pinheiro de — Educação dos cegos — In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 2 p. — Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Brandão, Alberto — Sistema disciplinar e meios de emulação nas escolas de diferentes graus. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 2 p. — Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Caminhoá, Joaquim Monteiro (Cons.) — Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos estabelecimentos de ensino superior. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 10 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Carreira, José Aldrete de Mendonça Rangel de Queiroz — Mesa de exa-

mes gerais de preparatórios na corte. *Concessão aos estabelecimentos de instrução secundária de prerrogativas para validade de exames.* In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 5 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Castro, A. V. de Borja — Estado do ensino superior. *Vícios e lacunas.* In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 11 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Calvacanti, Amaro — Meios de desenvolver a instrução primária nos municípios rurais. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 15 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Calvacanti, João Barbalho Uchoa (Dr.) — Coeducação dos sexos nas escolas primárias, normais e secundárias. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 12 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Calvacanti, João Barbalho Uchoa — Meios de desenvolver a instrução primária nos municípios rurais. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 10 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Cony, Augustus Cândido Xavier — Sistema disciplinar e meios de emulação nas escolas de diversos graus. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 17 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Cordeiro, Lopo Dinis (Dr.) — Ensino de Moral e Religião nas Escolas Primárias, nos Estabelecimentos de instrução secundária e nas Escolas Normais. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 5 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Costa e Cunha, Antônio Estêvão da — A Educação Física nos Jardins da Infância, Escolas Primárias e Colégios. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 20 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Costa, Manuel Olímpio Rodrigues do — Classificação das Escolas Primárias. *Disciplinas que devem ser ensinadas. Material escolar.* In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 12 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Costa, Manuel Olímpio Rodrigues da — Métodos e Programas de Ensino nas Escolas Primárias. *Adoção de compêndios.* In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 5 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Dantas, Rodolfo Epifânio de Sousa (Cons.) — Ensino de Moral e Religião nas Escolas Primárias, Secundárias e Normais. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 12 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Esberard, João (Monsenhor) — Criação de uma faculdade de ciências religiosas. *Sua organização.* In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 14 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Figueiredo, Afonso Celso de Assis (Cons.) — Competência dos poderes gerais para criar estabelecimentos de ensino primário e secundário nas províncias. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 8 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Figueiredo Júnior, Afonso Celso de Assis — Liberdade do ensino superior. In *"Atas e Pareceres do Congresso de"*

Instrução do Rio de Janeiro — 8 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Figueiredo, José Bento da Cunha, — Medidas conducentes a tornar efetiva a inspeção do ensino. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 3 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Figueiredo, José Bento da Cunha — Concessão aos estabelecimentos de instrução secundária de prerrogativas para validade de exames, mediante certas garantias. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 3 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Figueiredo, José Bento da Cunha — Concessão, mediante certas garantias, da prerrogativa de que goza o Imperial Colégio de Pedro II aos estabelecimentos de instrução secundária. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*". Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Figueiredo, José Bento da Cunha — Mesas de exames gerais da Corte: processo dos exames. Exames nas províncias. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 3 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Filgueiras Júnior, Araújo — Parecer (sobre mesas de exames gerais de preparativos). Rio de Janeiro. 1884. (S/Edit.). 36 p.

França, Ernesto Ferreira — Competência dos poderes gerais para criar estabelecimentos de ensino primário e secundário nas províncias. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 34 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Frazão, Manuel José Pereira — Organização das bibliotecas e museus escolares e pedagógicos. Caixas econômi-

cas escolares. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*. 1884. Tip. Nacional.

Frasão, Rosalina — Classificação das Escolas Primárias. Disciplinas aue devem ser ensinadas. Material escolar. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 10 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Freitas, Antônio de Paula — Escola Politécnica. Cursos especiais. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 11 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Frontin, André Gustavo Paulo de — Organização e atribuições do conselho diretor da instrução primária e secundária do município da corte. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 5 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Cama, José de Saldanha da — Escola Politécnica. Cursos especiais. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 10 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Garcia, José Manuel — Classificação das Escolas Primárias. Disciplinas que devem ser ensinadas. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 11 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Garcia, José Manuel — Educação dos adultos e das adultas. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 9 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Garcia, José Manuel (Dr.) — Métodos e Programas do Ensino na Escola Primária. Sua reforma. Adoção de livros. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 10 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Guimarães, Jose Pereira — Faculdade de Medicina. Cursos especiais. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 6 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Itapoan, Barão de — Faculdade de Medicina. Cursos especiais. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 35 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Jaguari, Visconde de — Competência dos poderes provinciais para criar estabelecimentos de ensino superior. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 2 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Laet, Carlos Maximiano Pimenta de — Criação de uma faculdade de letras. Sua organização. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 19 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Laet, Carlos Maximiano Pimenta - -Escolas Normais. Sua organização, plano de estudo, métodos e programas de ensino. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 15 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Leal, Antônio Henrique (Dr.) — Higiene Escolar. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 6 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Leão, Teófilo das Neves — Coeducação dos sexos nas escolas primárias, nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 2 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Leitão, Antônio Cândido da Cunha (Dr.) — Ensino Primário Obrigató-

ria. Meios de torná-lo efetivo. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro."* — 21 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Leitão, Antônio Cândido da Cunha ■— Liberdade do ensino primário e secundário. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 17 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Leme, Pedro Dias Gordilho Pais — Educação dos adultos e das adultas. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 2 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Leme, Pedro Dias Gordilho Pais — Escolas profissionais e de aprendizado. Sua organização. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 5 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Lima, Agostinho Jose de Sousa — Faculdades livres, suas prerrogativas. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 10 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional

Macedo, José Teixeira de (Dr.) — Organização dos Jardins de Infância. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 16 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Magalhães, Benjamim Constant Botelho de — Escolas Normais. Sua organização, plano de estudo, métodos e programas de ensino. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 36 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional,

Maia, João Carlos de Oliva — O regime de Internato nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais. In *"Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro"* — 13 p. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.

Melo, Homem de (Barão) — O regime de internato nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 3 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Monteiro. João Pereira — Processo e julgamento dos exames nos estabelecimentos de ensino superior. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 4 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Melo, João Capistrano Bandeira de — Criação de uma faculdade de ciências religiosas. Sua organização. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 9 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Morais, J. de A. Leite — Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos estabelecimentos de ensino superior. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 7 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Nogueira. Manuel Tomas Alves — Imperial Colégio de Pedro II. Sua organização. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 6 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Nogueira, M. T. Alves — Organização do ensino secundário para o sexo feminino. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 8 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Oliveira. A. de Almeida — Criação de uma universidade. Sua organização. *Organização do conselho universitário*. In "*Atas e Pareceres do Conselho de Instrução do Rio de Janeiro*" — 20 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*. Oliveira, Álvaro Joaquim (Dr.) —

Processo e julgamento dos exames nos estabelecimentos de ensino superior. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 7 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Otôni, Cristiano Benedito (Cons.) — Estado do ensino superior. *Vícios e lacunas*. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 7 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Passos. Francisco Pereira — Cursos livres nos estabelecimentos de ensino superior. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 6 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Pereira, Antônio Pacífico — Faculdades de ensino superior. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 25 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Pereira, João Batista — Cursos livres nos estabelecimentos de ensino superior. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 8 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Pitanga. Epifânio Cândido de Sousa — Organização do professorado dos estabelecimentos de ensino superior. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Rio de Janeiro*". 1884. *Tip. Nacional*.

11 p.

Pisam Pilha, Teresa — Organização do ensino secundário para o sexo feminino. In "*Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 11 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.

Prado, Manuel José de Meneses — Medidas conducentes a tornar efetiva a inspeção do ensino primário e secundário. In "*Atas e Pareceres do Con-*

gresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 7 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Rebouças, André — Escolas profissionais e de aprendizado. *Sua organização.* In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 4 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Reis, Manuel Pereira (Dr.) — Escola Politécnica. *Cursos especiais.* In "Atas e Pareceres do Congresso do Rio de Janeiro" — 4 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Ribas, Antônio Joaquim (Cons.) — Criação de uma universidade. *Sua organização. Organização do conselho universitário.* In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 2 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Rodrigues, A. Coelho (Dr.) — Cursos livres nos estabelecimentos de ensino superior. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 5 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Romero, Sílvio (Dr.) — Ensino Primário Obrigatório — *Meios de toma-, Io efetivo.* In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 2 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Romero, Sílvio (Dr.) — Liberdade de Ensino Primário e Secundário. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" 3 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Sabino, Januário dos Santos — Classificação das Escolas Primárias. *Disciplinas que devem ser ensinadas.* In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" 7 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Sabino, Januário dos Santos — Métodos e Programas do Ensino nas Escolas Primárias e nos estabelecimentos de instrução Secundária. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 10 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Sabóia, Vicente (Dr.) — Faculdade de Medicina. *Cursos especiais.* In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 9 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Silva, Francisco Rodrigues da (Cons.) — Coeducação dos sexos nos estabelecimentos de ensino superior. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 6 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.* Silva, Francisco Rodrigues (Cons.)

— Estado do ensino superior. *Vícios e lacunas.* In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 16 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Silva, Josino do Nascimento — Medidas conducentes a tornar efetiva a inspeção do ensino. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 3 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Souto, L. R. Vieira — Caixas econômicas escolares. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 46 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

Sousa, Enes de — Escola de Minas de Ouro Preto. *Sua organização e ensino.* In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 7 p. Rio de Janeiro. *Tip. Nacional.*

Vieira, Menezes (Dr.) — Organização dos Jardins de Infância. In "Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro" — 10 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*

- Vieira, Menezes* — Organização do professorado para os jardins da infância e para o ensino primário e secundário. In "*Alas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*" — 7 p. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional*.
- AZAMBUJA, *Conselheiro de* — Doutrinas Pedagógicas e Elementos de Instrução Pública. Pará. 1884. *João Cardoso & Cia.* 126 p.
- Relatório acompanhado de considerações gerais sobre o ensino na Província do Amazonas.*
- CAVALCANTI, *João Barbalho Uchoa* — Instrução Pública. Pernambuco. 1884. *Manuel Figueiroa de Faria & Cia.* 164 p.
- Relatório sobre o ensino primário da província.*
- Conferências efetuadas na Exposição Pedagógica — *Por Carlos Leôncio de Carvalho, Antônio de Paula Freitas, Joaquim Abílio Borges, Amaro Cavalcanti e Abílio César Borges.* Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.* 210 p.
- Borges, Abílio César* — Sobre o Ensino no Colégio Abílio. Pg. 183 a 203 de: *Conferências efetuadas na Exposição Pedagógica.* Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.* 210 p.
- Borges, Joaquim Abílio* — Exposição do Colégio Abílio. Pg. 45 a 110 de: *Conferências efetuadas na Exposição Pedagógica.* Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.* 210 p.
- Carvalho, Carlos Leôncio de (Cons.)* — Educação da Infância Desamparada. Pg. 6 a 19 de: *Conferências efetuadas na Exposição Pedagógica.* Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.* 210 p.
- Cavalcanti, Amaro* — O ensino moral e religioso nas Escolas Públicas. Pg. 113 a 137 de: *Conferências efetuadas na Exposição Pedagógica.* Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.* 210 p.
- Freitas, Antônio de Paula (Dr.)* — Higiene Escolar. Pg. 27 a 42 de: *Conferências efetuadas na Exposição Pedagógica.* Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.* 210 p.
- Macaúbas (Barão de)* — Aparelho Escolar Múltiplo, Pg. 14,1 a 181 de: *Conferências efetuadas na Exposição Pedagógica.* Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.* 210 p.
- DÓRIA, *Franklin* — Museu Escolar Nacional. Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.* 8 p.
- Discurso com que o Cons. Franklin Dória fundamentou na Câmara dos Deputados um projeto de sua autoria sobre a criação de um Museu Escolar Nacional.*
- Exposição (Primeira) Pedagógica do Rio de Janeiro — Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.* Seção Histórica e Seção Filosófica — 259 p. Comissão Diretora, da Exposição Pedagógica. Atas — 88 p. Júri da Exposição Pedagógica — 104 p. Pareceres — 240 p.
- Alas, Pareceres e Discursos. Discriminam-se a seguir os dois trabalhos aqui reunidos.*
- Carvalho, Leôncio* — Seção Histórica e Seção Filosófica. 259 p. de: *Exposição Pedagógica (Primeira) do Rio de Janeiro.* Rio de Janeiro. 1884. *Tip. Nacional.*
- Relatório do Secretário da Comissão organizadora da Exposição Pedagógica.*

- Comissão Diretora da Exposição Pedagógica (1.º). 88 p. de: Exposição Pedagógica (Primeira) do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional.*
- Transcrição das atas e trabalhos da Comissão referida, que foi presidida pelo Conde d'Eu e tinha como membros o Visconde de Bom Retiro, e os Conselheiros Manuel Francisco Correia. Carlos Leôncio de Carvalho e Franklin Américo de Menezes Dória.*
- MELO, Alfredo Pinto Vieira de — Educação Científica. Recife. 1884. Tip. R. de Flores. 24 p.
- Vulgarização de princípios filosóficos. científicos e pedagógicos.*
- Pedagogia — Rio de Janeiro. 1884. Tip. Nacional. 84 p.
- Trabalho da 8.ª Conferência Pedagógica dos Professores Públicos Primários dos Municípios da Corte.*
- LIMA, César Augusto Viana (Dr.) — O Ensino Primário no Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda. Rio de Janeiro. 1885. Imprensa Nacional. 98 p.
- Estudo sobre o ensino primário no Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda.*
- ALMEIDA, Pires (Dr.) — Oficina na Escola. Rio de Janeiro. 1886. Lam-baerts & Cia. 24 p.
- Notícia histórica do ensino profissional pôsto em prática em escolas elementares do Brasil, pelo Imperador Pedro II.*
- CAVALCANTI, João Barbalho Uchoa — Instrução Pública. Pernambuco. 1886. Manuel Figueiroa de Faria & Filhos. 166 p.
- Relatório sobre a situação do ensino primário, normal e secundário nessa Província.*
- BORGES, Abílio César — Educação e Ensino. Paris. 1886. Livr. da "Vve. J. P. Aillaud Guillard & Cia". (S/N.º p.).
- Discursos.*
- CALKINS, N. S. — Primeiras Lições de Coisas. Trad. da 40ª Ed. amer. por Rui Barbosa. Rio de Janeiro. 1886. Impr. Nacional. 613 p.
- Manual de ensino elementar para uso dos pais e professores. Uso de processos intuitivos. Metodologia.*
- LEITÃO, Antônio Cândido da Cunha (Dr.) — O Ensino Primário e Secundário em um "Plano Nacional de Ensino". Rio de Janeiro. 1886. Impr. Nacional. (S/n.º p.).
- Bases para a reorganização do Ensino Primário e Secundário no Município Neutro, desenvolvimento da Instrução Pública nas Províncias e elevação do ensino secundário em todo o Império.*
- Luz, J. C. D'Alambari — Trabalho da 9.ª Conferência Pedagógica dos Professores Públicos Primários da Corte. Rio de Janeiro. 1886. Impr. Nacional. 217 p.
- Brazilicus — Guia Pedagógica de Cálculo Mental e Uso do Contador Mecânico ou Aritmômetro no ensino elementar da Aritmética. Rio de Janeiro. 1887. Livr. Clássico de Alves & Cia. 198 p.
- Metodologia do ensino da aritmética.*

- JAGUARIBE FILHO, *Domingos José Nogueira (Dr.)* — *Inteligência e Moral do Homem*. São Paulo. 1887. Tip. King. 170 p.
- Princípios da educação intelectual e moral.*
- HACILMAN, *W. W.* — *Jardim das Crianças*. Trad. de G. L. A. Rio de Janeiro. 1887. S/ Edit. (S/n.º p.).
- Exposição do sistema de Froebel.*
- PASSALÁQUA, *Camilo* — *Pedagogia e Metodologia (Teoria e Prática)*. São Paulo. 1887. Tip. de Jorge Seckler & Cia. 179 p.
- Compêndio para as escolas normais.*
- SOUSA FILHO, *Tarquino de* — *O Ensino técnico no Brasil*. Rio de Janeiro. 1887. Impr. Nacional. 243 p.
- A situação do ensino no Brasil e especialmente a do ensino técnico.*
- CARVALHO, *Felisberto Rodrigues Pereira de* — *Tratado de Metodologia Coordenada*. Rio de Janeiro. 1888. Alves & Cia. 218 p.
- O A., que foi um dos renovadores do ensino primário no fim do século passado, expõe suas idéias sobre a orientação a ser dada à instrução elementar.*
- LIMA, *José de Sousa* — *Educação*. Rio de Janeiro. 1888. Tip. Montenegro. 18 p.
- Conferência.*
- ROMERO, *Silvio* — *A Filosofia e o Ensino Secundário*. Rio de Janeiro. 1889. Centro Bibliográfico. 26 p.
- Critica ao ensino da cadeira de filosofia do Imperial Colégio Pedro II.*
- FERRÃO, *Maria C. Gomes* — *Educação Física. (Da Ginástica)*. Bahia. 1890. Impr. Popular. 112 p.
- Tese de concurso à cadeira de pedagogia da "Escola Normal de Senhoras" da Bahia.*
- LEMOS, *Miguel* — *A Obrigatoriedade do ensino*. Rio de Janeiro. 1890. Ev. da Costa. 2 p.
- Exposição da doutrina positivista em relação à obrigatoriedade do ensino.*
- RIBEIRO, *João* — *A Instrução Pública primária, secundária e técnica*. Rio de Janeiro. 1890. Tip. Montenegro. (S/n.º p.).
- Memória escrita para o concurso ao lugar de Diretor da Instrução Pública do Estado de Minas Gerais.*
- VERÍSSIMO, *José* — *A Educação Nacional*. Pará. 1890. Livr. Universal. 182 p.
- Coletânea de estudos vários, versando o tema central sobre a necessidade de organizar-se a educação do país com sentido nacional.*
- 1891 A 1900
- CAVALCANTI, *João Barbalho Uchoa* — *Instrução Pública*. Rio de Janeiro. 1891. Impr. Nacional. 136 p. c/anexos.
- Relatório.*
- COELHO, *J. Augusto* — *Princípios de Pedagogia*. São Paulo. 1891/1893. Teixeira & Irmãos. 4 tomos em 2 rols. c/ 445 e 601 f
- Tratado de pedagogia geral, calcado sobre o livro de Spencer "A Educação Física, Intelectual e Moral".*

- VERÍSSIMO, *José* — A Instrução Pública no Estado do Pará em 1890. *Pará*. 1891. *S/ Edit.* 205 p.
- Relatório apresentado ao Governador do Pará pelo Diretor Geral de Instrução Pública do Estado.*
- PRESTES, *Gabriel* — A Reforma do Ensino Público. *São Paulo*. 1892. *Le-roy King*. 102 p.
- Coletânea de artigos publicados na imprensa sobre reformas do ensino primário.*
- REIS, *Luís Augusto* — O Ensino Público Primário em Portugal, Espanha, França e Bélgica. *Rio de Janeiro*. 1892. *Impr. Nacional*. 650 p.
- Relatório apresentado à Inspetoria Geral da Instrução Pública da Capital federal.*
- VIEIRA, *Menezes* — O Pedagogium Brasileiro. *Rio de Janeiro*. 1892. **Tip.** *Camões*. (*S/n.º p.*).
- Notícia para a Exposição Universal Colombiana de Chicago.*
- COSTA, *Amélia Fernandes da* — O Ensino Público Primário na Itália, França e Bélgica. *Rio de Janeiro*. 1893. *Impr. Nacional*. 148 p.
- Relatório apresentado à Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária da Capital Federal.*
- FRAZÃO, *Manuel José Pereira* — O Ensino Público Primário. *Rio de Janeiro*. 1893. *Tip. da "Gazeta de Notícias"*. 516 p. *c/gravuras*.
- Relatório apresentado à Inspetoria Geral de Instrução Primária da Capital Federal.*
- CALDAS, *A. e Carvalho, E.* — Manual de Ginástica Escolar. *Rio de Janeiro*. 1896. *Livr. Francisco Alves*. 230 p.
- Guia para uso dos professores.*
- ESTRADA, *L. Duque e FREIRE, Laudelino* In " *Revista do Instituto Didático*". Vol. I — 1895. *Rio de Janeiro*.
- Notícia sobre a evolução do ensino no Brasil.*
- HIGGINS, *A.* — Compêndio de Ginástica e Jogos Escolares. *Rio de Janeiro*. 1896. *Tip. do Jornal do Comércio*. 137 p.
- Apresenta tipos de aulas e exercícios físicos.*
- PIMENTEL, *T. Mendes* — Organização do Ensino Profissional Primário no Estado de Minas Gerais. *Ouro Preto*. 1896. *Impr. Oficial de Minas Gerais*. 26 p.
- Justificação de um projeto de lei sobre o ensino profissional em grau elementar.*
- PORTOCARRERO, *Leopoldina Tavares* — O ensino público primário em França, Espanha e Portugal. *Rio de Janeiro*. 1896. *Ofs. do Instituto Profissional*. (*S/ n.º p.*).
- Relatório de uma viagem de estudos.*
- RENTE, *Marie* — Influência da educação da mulher sobre a medicina social. *Rio de Janeiro*. 1896. **Tip.** " *Al-dina* ". 29 p.
- Tese apresentada à Faculdade de Medicina e Farmácia do Rio de Janeiro.*
- WERNECK, *Américo* — Arte de Educar os Filhos. *Rio de Janeiro*. 1896. *Empr. Graf. Edit. Paulo Pongetti & Cia*. 242 p.

- Conselhos sobre puericultura. apresentado sob a forma de cartas.*
- GOMES, Alfredo — *Ensino Municipal. Rio de Janeiro, 1897. Rodrigues & Cia. 82 p.*
- Crítica e comentário ao decreto de 9 de abril de 1897, que reformou o ensino municipal do Distrito Federal.*
- SILVADO, Brasil — *Educação dos Cegos. Rio de Janeiro. 1897. Impr. Nacional. 48 p.*
- Guia prático para o ensino da leitura aos cegos.*
- PITOMBO, A. C. — *Apreciação acerca dos exercícios físicos nos internatos e sua importância profilática. S/Ed.. Bahia, 1900. (S/n.º p.).*

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE ABRIL

1 — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

3 — É publicada a ata de 24-3-44, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 4.* sessão da 1.* reunião ordinária do ano.

S — É publicado o Decreto número 15.136, de 24-3-44, que autoriza o Ginásio Normal Marista, com sede em Recife, Estado de Pernambuco, a funcionar como colégio.

5 — É publicado o Decreto número 15.175, de 29-3-44, que concede reconhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginasial do Ginásio Marcelino Champagnat, com sede em Curitiba, Estado do Paraná.

5 — É publicado o Decreto número 15.179, de 29-3-44, que concede reconhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginasial do Ginásio N. S. das Lágrimas, com sede em Uberlândia, Estado de Minas Gerais.

6 — É publicado o Decreto número 15.173, de 29-3-44, que autoriza o Ginásio Municipal de Castelo, com sede em Castelo, Estado do Espírito Santo, a funcionar como colégio.

6 — É publicada a portaria número 128, de 7-3-44, do Ministro da Educação, que suspende, definitivamente, a pedido, a inspeção concedida à Escola Técnica de Comércio Dom

Bosco, com sede em Campo Grande, Estado de Mato Grosso.

8 — É publicado o Decreto-lei número 6.404, de 5-4-44, que revigora, no corrente ano, para os estabelecimentos de ensino superior subordinados ao Ministério da Agricultura, as disposições do Decreto-lei n.º 3.143, de 25-3-41, que permite a realização de novas provas dos concursos de habilitação ou exames vestibulares.

8 — É publicado o Decreto número 14.963 de 7-3-44, que autoriza o Ginásio Cardeal Leme, com sede no Distrito Federal, a funcionar como colégio.

10 — É publicado o Decreto número 15.275, de 4-4-44, que concede reconhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginasial do Ginásio Diocesano Santa Cruz, com sede em Castro, Estado do Paraná.

11 — É publicado o Decreto número 15.276, de 4-4-44, que autoriza o Ginásio Guido de Fontgalland, com sede em Maceió, Estado de Alagoas, a funcionar como colégio.

11 — É publicada a portaria número 93, de 6-4-44, do Ministro da Aeronáutica, que fixa em 16 o número de vagas à matrícula, no corrente ano, no Curso-Especial de Saúde.

11 — É publicado o aviso n.º 848, de 8-4-44, do Ministro da Guerra, que manda organizar cursos regionais de graduados na 4.ª Região Militar, nos moldes estabelecidos pelo aviso número 2.201, de 28-8-42.

12 — É publicado o Decreto número 15.165, de 29-3-44, que concede reconhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginásial do Ginásio Batista Fluminense, com sede em Campos, Estado do Rio de Janeiro.

12 — É publicado o Decreto número 15.185, de 29-3-44, que concede equiparação, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginásial do Ginásio do Estado, com sede em Presidente Prudente, Estado de São Paulo.

13 — É publicado o Decreto número 15.336, de 11-4-44, que modifica o art. 66 do Regulamento da Escola Nacional de Engenharia.

13 — É publicada a ata de 27-3-44, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 5.ª sessão da 1.ª reunião ordinária do ano.

14 — É publicada a portaria número 686, de 12-4-44, do Presidente do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria, nos Cursos de Administração da Divisão de Aperfeiçoamento, um curso extraordinário de Língua Portuguesa, destinado aos bolsistas estrangeiros em missão de estudos no Brasil.

15 — É publicado o Decreto número 14.957, de 7-3-44, que autoriza o Ginásio da Escola Normal Conselheiro Rodrigues Alves, como sede em Guaratin-guetá, Estado de São Paulo, a funcionar como colégio.

15 — É publicado o Decreto número 15.037, de 14-3-44, que autoriza o Giná-

sio de Ciências e Letras, com sede na capital do Estado de São Paulo, a funcionar como colégio.

15 — É publicado o Decreto número 15.182, de 29-3-44, que concede equiparação, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginásial do Ginásio do Estado, com sede em Bauru, Estado de São Paulo.

17 — É publicado o aviso n.º 885, de 14-4-44, do Ministro da Guerra, que autoriza o funcionamento, no corrente ano, de uma turma do curso normal da Escola de Moto-Mecanização para 26 oficiais-tenentes e capitães.

17 — É publicado o aviso n.º 887, de 14-4-44, do Ministro da Guerra, que suspende as matrículas em C.P.O.R. e N.P.O.R., no corrente ano.

18 — É publicada a portaria n.º 181, de 29-3-44, do Ministro da Educação, que suspende, a pedido, a fiscalização prévia concedida à Escola Comercial do Ateneu São Luís, com sede no Distrito Federal.

19 — É publicada a portaria n.º 201, de 19-4-44, do Ministro da Educação, que expede instruções para regularização da vida escolar de alunos nos termos dos Decreto-leis n.ºs 5.545, de 4-6-43, e 6.273, de 14-2-44.

19 — É publicada a portaria n.º 202, de 19-4-44, do Ministro da Educação, que estende aos alunos dos estabelecimentos de ensino superior, que ainda estejam funcionando sem reconhecimento oficial, os favores estabelecidos pelos Decretos-leis n.ºs 5.545, de 4-6-43, e 6.273, de 14-2-44, e pela portaria ministerial n.º 201.

20 — É publicado o aviso n.º 34, de 11-4-44, do Ministro da Aeronáutica, que fixa a distribuição dos alunos da 7.ª turma do Curso de Especialistas,

cuja promoção ao 2.º período deverá ser efetuada a 1 de maio do corrente ano.

24 — É publicado o Decreto número 15.176, de 29-3-44, que concede reconhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginásial do Ginásio Divina Providência, com sede em Curitiba. Estado do Paraná.

24 — É publicado o Decreto número 15.177, de 29-3-44, que concede equiparação, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginásial do Ginásio Paranaense, seção feminina, com sede em Curitiba, Estado do Paraná.

24 — É publicado o Decreto número 15.155, de 27-3-44, que autoriza o Ginásio Iguaçu, cont sede em Curitiba. Estado do Paraná, a funcionar como colégio.

24 — É publicado o Decreto número 15.278, de 4-4-44, que concede reconhecimento ao curso ginásial do Ginásio N. S. Auxiliadora, com sede em Batatais, Estado de São Paulo.

24 — É publicada a portaria número 696, de 19-4-44, do Presidente do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria, nos Cursos de Administração da Divisão de Aperfeiçoamento, um Curso de Preparação de Taquígrafos, e aprova as instruções para o seu funcionamento.

24 — É publicada a portaria n.º 207, de 2Ü-4-44, do Ministro da Educação, que dispõe sobre os VI Jogos Universitários Brasileiros.

24 — É publicada a ata de 31-3-44, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 7.ª sessão da 1.ª reunião ordinária do ano.

24 — É publicada a portaria n.º 18, de 19-4-44, do Ministro do Trabalho, que institui concurso para a escolha de

uma cartilha para a alfabetização de operários adultos.

24 — É publicada a portaria n.º 19, de 19-4-44, do Ministro do Trabalho, que abre inscrição para " professor voluntário" do Serviço de Recreação Operária.

25 — É publicado o Decreto número 15.162, de 29-3-44, que conceda reconhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao' curso ginásial do Ginásio Juvenal de Carvalho, com sede em Fortaleza, Estado do Ceará.

25 — É publicado o Decreto número 15.180, de 29-3-44, que concede reconhecimento, sob regime de inspeção permanente, ao curso ginásial do Ginásio Pio XI, com sede em Manhumirim, Estado de Minas Gerais.

26 — É publicado o aviso n.º 966, de 24-4-44, do Ministro da Guerra, que declara que os sargentos das F.S.R. possuidores do C.C.S. de fileira (partes comum e complementares), poderão concorrer à matrícula nos C.R.A.S., ainda no corrente ano.

28 — É publicado o Decreto número 14.957, de 7-3-44, "que autoriza o Ginásio Rui Barbosa, com sede em Jacarezinho, Estado do Paraná, a funcionar como colégio.

28 — É publicado o Decreto número 14.964, de 7-3-44, que autoriza o Ginásio José Bonifácio, com sede em Paranaguá, Estado do Paraná, a funcionar como colégio.

28 — É publicada a portaria n.º 704, de 26-4-44, do Presidente do Departamento Administrativo do Serviço Público, que aprova a proposta do programa de treinamento de funcionários em 1944, apresentada pela Divisão de Aperfeiçoamento.

28 — É publicada a portaria n.º 4, de 18-4-44, do diretor do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, que dispõe sobre cursos de formação de professores especializados em canto orfeônico.

29 — É publicado o aviso de 24-4-44, do Ministro da Educação, que declara que a ortografia em vigor no país é rigorosamente a que decorre do acordo firmado em 1931 entre a Academia Brasileira de Letras e a Academia das Ciências de Lisboa.

II — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO DOS ESTADOS E DO DISTRITO FEDERAL

1 — É publicado o Decreto do Estado do Amazonas, que mantém, durante o ano letivo, 24 escolas de emergência no município de Manaca-puru.

1 — É publicado o ato n.º 541, de 31-3-44, do Estado de Pernambuco, que designa os professores Antônio Vitor de Araújo, Salvador Nigro e Elpídio Domingues Lins, para membros do Conselho Técnico do Curso de Agronomia da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco.

1 — É publicado o Decreto do Estado do Paraná, que declara de utilidade pública um terreno destinado à construção do Colégio Estadual do Paraná.

1 — É publicado o Decreto n.º 1.005, de 31-3-44, do Estado do Rio Grande do Sul, que cria um grupo escolar de 1.º estágio em São Jorge, município de São Francisco de Paula.

1 — É publicado o Decreto n.º 1.007, de 31-3-44, do Estado do Rio Grande do Sul, que dá nova redação ao art. 1.º do Decreto n.º 977, de 8-3-44, que criou uma escola isolada de 1.º estágio junto

ao 3.º Batalhão Ferroviário, sediado em Lagoa Vermelha.

2 — É publicado o Decreto-lei número 973, de 1-4-44, do Estado de Pernambuco, que doa à Escola de Belas Artes o prédio n.º 150 da rua Benfica, em Recife.

3 — É publicado o decreto do governo do Estado do Amazonas, que muda a denominação do grupo escolar "Eduardo Ribeiro" da capital para "Professora Libânia Ferreira".

3 — É publicado o decreto do Estado do Amazonas que mantém três escolas de emergência no município de Uruará, oito no de Itapiranga, três no de Manicoré, nove no de São Paulo de Olivença, nove no de Urucurituba e uma no de Manacapuru.

3 — É publicado o Decreto n.º 18, de 3-4-44, do Estado de Goiás, que concede subvenção de Cr\$ 10.000,00 ao Educandário Santana, da cidade de Goiás.

3 — É publicado o Decreto n.º 19, de 3-4-44, do Estado de Goiás, que concede subvenção de Cr\$ 20.000,00 à filial do Instituto Grambery, de Pires do Rio.

4 — É publicado o decreto do Estado do Amazonas, que aprova os concursos para preenchimento de cadeiras de 2.ª e 3.ª entrâncias nos municípios de Maués e Codajás.

4 — É publicado o Decreto número 1.008, de 3-4-44, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede ao Conselho Regional de Desportos um auxílio de Cr\$ 30.000,00.

5 — É publicado o decreto do Estado do Amazonas que cria, para o corrente ano letivo, duas escolas de emergência no município de Urucuri-

tuba, sete no de Manicoré, seis no de Itapiranga, três no de Manacapuru, uma no de Canutama e uma no de Humaitá.

5 — É publicado o ato n.º 558, de 4-4-44, do Estado de Pernambuco, que dá denominação de " Professor Alfredo Reis" a um dos grupos escolares em construção no interior do Estado.

8 — É publicada a resolução n.º 4, de 29-3-44, da Secretaria Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que adota os programas de ensino primário organizados pelo Departamento de Educação Primária.

8 — É publicado o decreto do Estado do Amazonas, que cria, para o corrente ano letivo, três escolas de emergência no município de Manaus e sete no de Itacoatiara.

8 — É baixada a portaria n.º 282, do Departamento de Educação do Estado da Bahia, que recomenda aos professores e diretores de estabelecimentos de ensino a realização de festividades comemorativas ao " Dia Pan-Americano".

10 — É publicado o Decreto-lei número 985, de 8-4-44, do Estado de Santa Catarina, que declara de utilidade pública um terreno adquirido para ampliação do grupo escolar " José Ba-sílio", em Biguaçu.

11 — É publicado o Decreto número 7.758, de 10-4-44, da Prefeitura do Distrito Federal, que reorganiza, na Secretaria Geral de Educação e Cultura, o ensino-préprimário do Distrito Federal.

11 — É publicado o Decreto n.º 8, de 10-4-44, do Estado do Piauí, que regula a forma de concessão do ensino gratuito «o Colégio Estadual do Piauí».

11 — É publicada a Portaria n.º 25, da Diretoria do Serviço Estadual de Reeducação e Assistência Social no Rio Grande do Norte, que dá instruções para o funcionamento do Abrigo " Juiz Melo Matos", destinado ao recolhimento de menores abandonados do sexo masculino.

12 — É publicado o decreto do Estado do Amazonas, que cria, para o corrente ano letivo, seis escolas de emergência no município de Barreirinha e sete no de Itacoatiara.

12 — É publicado o Decreto-lei número 405, de 10-4-44, do Estado de Sergipe, que autoriza o aproveitamento dos professores da antiga Escola de Comércio Conselheiro Orlando, hoje Escola Técnica de Comércio de Sergipe e dá outras providências.

12 — É publicado o ato do governo do Estado do Rio de Janeiro que concede subvenção a escolas particulares de ensino primário do Estado.

13 — É publicada a ordem de serviço n.º 1, de 3-4-44, do Departamento de Educação Nacionalista da Prefeitura do Distrito Federal, que dispõe sobre o " Plano Geral das Comemorações Cívicas" a ser observado, no corrente ano, nos estabelecimentos educacionais subordinados à Secretaria Geral de Educação e Cultura.

13 — São publicados os decretos do Estado do Amazonas, que mantêm no corrente ano letivo, sete escolas de emergência no município de Borda, 21 no de Manaus, sete no de Codajás, duas no de Parintins e uma em cada um dos seguintes municípios: Itacoatiara, Barreirinha, Manacapuru, Canutama, Maués, Eirunepé, Santa Maria da Boca do Acre e Uapés.

13 — É publicado o Decreto número 1.749, de 12-4-44, do Estado do Rio de Janeiro, que extingue dois cargos de regente classe D do Quadro Permanente .

13 — É publicado o Decreto-lei número 985, de 12-4-44, do Estado de Santa Catarina, que declara de utilidade pública um terreno em Coqueiros, município de Florianópolis, para construção de um grupo escolar.

13 — É publicado o Decreto n.º 11, do Estado de Goiás, que cria a Escola "Presidente Vargas" no município de Goiás.

13 — É publicado o Decreto-lei n.º 21, do Estado de Goiás, que concede uma subvenção de Cr\$ 20.000,00 ao Ginásio Arquidiocesano do Planalto de Formosa.

14 — É publicada a ordem de serviço n.º 2, de 4-4-44, do Departamento de Difusão Cultural da Prefeitura do Distrito Federal, que expede o regimento interno para os estabelecimentos de ensino supletivo (C.E.A. e C.T.A.), subordinados a esse Departamento.

14 — É publicado o decreto do Estado do Amazonas, que desdobra, no corrente ano letivo, as disciplinas da Escola Preparatória, anexa ao Instituto de Educação do Estado

14 — É publicado o Decreto n.º 440, de 13-4-44, do Estado da Paraíba, que concede licença para o funcionamento de uma "Escola de Professores", anexa ao Ginásio N. S. das Neves, em João Pessoa.

15 — É publicado o Decreto do Estado do Amazonas que dá subvenção a escolas particulares.

15 — O Departamento de Saúde Pública do Estado do Rio de Janeiro baixa instruções para o serviço de higiene escolar.

15 — É publicado o ato do governo do Estado do Rio de Janeiro, que dá permissão à escola de Cajueiros, no município de Macaé, para funcionar em 3 turnos, e à escola de Rodolfo Albino, no município de Cordeiro, para funcionar em regime de grupo escolar.

17 — É publicado o Decreto número 1.011, de 14-4-44, do Estado do Rio Grande do Sul, que dá ao grupo escolar " Protásio Alves", de Porto Alegre, a denominação de "Venezuela" .

17 — É publicado o Decreto número 1.012, de 15-4-44, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede ao Colégio Municipal "Lemos Júnior", da cidade de Rio Grande, um auxílio de Cr\$ 30.000,00.

18 — É baixada a Portaria n.º 523, do Departamento de Educação do Estado da Bahia, que recomenda aos professores de todo o Estado a realização de festas comemorativas da data natalícia do Presidente Getúlio Vargas.

18 — É publicado o Decreto número 1.014, de 18-4-44, do Estado do Rio Grande do Sul, que dá a denominação de " Professor Chaves", ao grupo escolar de Livramento, criado pelo Decreto n.º 977, de 20-1-44.

18 — É publicado o Decreto número 1.015, de 18-4-44, do Estado do Rio Grande do Sul, que dá a denominação de " Moisés Viana" ao grupo escolar de Vila Flórida, no município de Santiago.

19 — É publicado o Decreto do Estado do Amazonas, que cria, para o corrente ano letivo, 22 escolas de emergência no município de Manaus, quatro no de Itacoatiara, uma no de Uapés, duas no de Urucutituba, três no de Urucará, uma no de Parintins, uma no de Manicoré, seis no de Mana-

capuru, duas no de Fonte Boa, uma no de São Paulo de Olivença, seis no de Benjamin Constant, oito no de Canutama e duas no de Carauári.

19 — Por Decreto n.º 1.257, do Estado do Rio Grande do Norte, são criadas 192 escolas isoladas, no interior do Estado.

19 — É publicado o Decreto número 2.928, de 17-4-44, do Estado de Alagoas, que cria três cargos de monitor de educação física.

19 — É publicado o Decreto número 2.929, de 19-4-44, do Estado de Alagoas, que estabelece a gratuidade de ensino de qualquer grau, nos estabelecimentos de ensino do Estado.

19 — É publicado o ato n.º 4, de 12-4-44, da Secretaria de Educação e Saúde Pública do Estado de São Paulo, que dispõe sobre a remoção de professores de 3.º estágio, no interesse do ensino.

19 — São publicadas as instruções do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, para a escolha de livros didáticos no corrente ano, bem como a relação dos livros autorizados, com preços de venda ao público

20' — É publicado o Decreto n.º 441, de 19-4-44, do Estado da Paraíba, que cria 50 escolas primárias a serem localizadas no interior do Estado.

20 — É publicado o Decreto n.º 442, de 19-4-44, do Estado da Paraíba, que cria 10 escolas primárias noturnas, a serem localizadas no interior do Estado.

20 — É publicado o Decreto número 1.130, de 19-4-44, do Estado do Rio de Janeiro, que, cria a Escola de Enfermagem do Estado do Rio de Janeiro (E.E.E.R.J.).

21 — Pela Portaria n.º 13, o Diretor do Departamento de Educação do Estado, de São Paulo incumbem à Assistência Técnica do Ensino. Primário a tarefa de atualizar os programas do ensino em uso nas escolas primárias do Estado.

22 — É publicado o Decreto número 7.768, de 20-4-44, da Prefeitura do Distrito Federal, que baixa o Regulamento do ensino primário do Distrito Federal.

25 — É publicado o Decreto-lei número 1.214, do Estado do Amazonas, que restaura a segunda cadeira de português e noções de literatura do Instituto de Educação do Amazonas.

25 — O governo do Estado de Santa Catarina concede duas bolsas escolares de Cr\$ 400,00 mensais a estudantes de engenharia.

25 — É publicado o Decreto n.º 12, do Estado de Goiás, que cria uma escola isolada, anexa ao Preventório " Afrânio de Azevedo, com sede em Goiânia.

26 — É publicado o Decreto número 1.016, de 25-4-44, do Estado do Rio Grande do Sul, que eleva à categoria de grupo escolar as escolas reunidas de Vila Jardim, município de Porto Alegre.

26 — É publicado o Decreto número 1.017, de 25-4-44, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede à Superintendência do Ensino Profissional da Secretaria de Educação e Cultura um crédito especial de Cr\$ 50.000,00.

26 — É publicado o Decreto número 1.018, de 25-4-44, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede ao grupo escolar de Beluno, em São Francisco de Assis, um auxílio de Cr\$ 1200,00.

27 — É publicado o Decreto-lei número 779, de 18-4-44, do Estado do Piauí, que cria o Departamento Estadual da Criança.

27 — É publicado o Decreto-lei número 1.141, de 26-4-44, do Estado do Ceará, que dispõe sobre a fiscalização das escolas normais do Estado.

27 — É publicada a resolução número 449, de 26-4-44, do Estado do Espírito Santo, que aprova os programas para os Cursos de Formação de Professores.

27 — É publicado o Decreto-lei número 1.134, de 26-4-44, do Estado do Rio de Janeiro, que cria 15 cargos provisórios da classe A, no quadro do ensino primário.

28 — Pela portaria n.º 14, o Diretor do Departamento de Educação do Estado do Rio de Janeiro recomenda aos diretores de estabelecimentos oficiais de ensino a rigorosa observância dos textos contidos no art. 133, da Constituição, de 10-11-37. e das instruções publicadas no *Diário Oficial* de 4-7-43.

28 --- É publicado o Decreto número 1.135, de 27-4-44, do Estado do Rio de Janeiro, que extingue um cargo da classe D, da carreira de professor de ensino industrial e cria outro, na mesma carreira, de música e canto orfeônico.

28 — É publicado o Decreto número 1.024, de 27-4-44, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede ao grupo escolar "Matias de Albuquerque", em Aberta dos Morros, um auxílio de Cr\$ 1000,00.

29 — É publicado o Decreto-lei número 781, de 28-4-44, do Estado do Piauí, que concede a subvenção anual de Cr\$ 6.000,00 ao externato "Rui Barbosa", da capital.

29 — É publicado o Decreto n.º 14, do Estado de Goiás, que cria uma escola isolada, mista, na Fazenda "Olho d'Água", município de Corumbá.

30 — É publicado o Decreto-lei número 5.498, de 29-4-44, do Estado do Espírito Santo, que regula o pagamento de aulas suplementares aos professores do Colégio Estadual da Escola Normal "Pedro II" e do Liceu "Muniz Freire".

III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

13 — É publicado o Decreto-lei número 33, da Prefeitura Municipal de Piracuruca (Piauí), que regula a concessão de auxílios a instituições de assistência social ou cultural.

19 — A Prefeitura Municipal de Bandeirantes (Paraná) inaugura duas escolas de ensino primário

24 — É publicado o Decreto-lei número 16, de 23-3-44, da Prefeitura Municipal de Ipiranga (Paraná), que ratifica o Convênio Estadual de Ensino Primário.

28 — A Prefeitura Municipal de Sobradinho (Rio Grande do Sul) apresenta ao Conselho Administrativo do Estado um projeto de decreto-lei que institui um curso de férias, ministrado por professores do grupo escolar estadual daquela cidade, para professores municipais.

IV — NOTICIÁRIO

1 — É designado para exercer interinamente as funções de Secretário de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul, o Dr. Caio Brandão de Melo.

2 — Assume interinamente o cargo de Diretora do Departamento de Educação Primária e Normal, da Secretaria e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul, a professora Sílvia Melo.

2 — É fundada, em João Pessoa (Paraíba), a "Sociedade de Cultura do Estudante Paraibano", anexa ao Colégio Estadual da Paraíba.

5 — É nomeado para exercer o cargo de Secretário de Educação e Saúde do Estado da Bahia, o Dr. Manuel Artur Vilaboim.

5 — Noticia-se que a Sociedade "Jacinto Godói", de Erechim (Rio Grande do Sul) iniciou um movimento de amparo aos menores abandonados.

5 — Noticia-se que o Secretário de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul encaminhou ao Interventor Federal um projeto de decreto-lei que concede autonomia à Universidade de Porto Alegre.

6 — Inaugura-se a distribuição da "sopa escolar" no grupo escolar de Pindorama (São Paulo).

6 — É doada, pela Legião Brasileira de Assistência, a importância de Cr\$. 1.000,00 ao grupo escolar de Matão (São Paulo).

6 — É criado em Guariba (São Paulo) o serviço de "merenda escolar".

6 — Noticia-se a instalação, em Óleo (São Paulo) da cooperativa escolar "Visconde de Mauá".

6 — É doada, pela Legião Brasileira de Assistência, a importância de Cr\$ 600,00 à caixa escolar do grupo escolar de Itajobi (São Paulo).

6 — Noticia-se a inauguração do "copo de leite" nos grupos escolares de Cajobi e de Valinhos (São Paulo).

6 — É lançada a pedra fundamental do grupo escolar de Tapuias, em Itápolis (São Paulo).

6 — Noticia-se a inauguração do pavilhão " Anita Costa" destinado à sopa escolar do grupo escolar " Rafael de Moura Campos", em Botucatu (São Paulo).

6 — Visita a cidade de Porto Alegre (Rio Grande do Sul), o Presidente do Conselho Nacional do Ensino Primário e Normal do Uruguai.

7 — Noticia-se que as caixas escolares dos estabelecimentos de ensino da Paraíba vão iniciar a distribuição de uniformes para os alunos pobres.

9 — O Ministro da Educação encarrega o Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos da organização do projeto de programa da II.ª Conferência Nacional de Educação, a realizar-se em fins do corrente ano

9 — Noticia-se que foi criado na Estrada de Ferro Central do Brasil um curso de instrução elementar, que funcionará junto a todas as oficinas e núcleos ferroviários.

10 — O Liceu " Manuel Viana", de Paranaguá (Paraná), cria a "Bolsa do Estudante", destinada aos menores pobres, de 12 a 18 anos.

10 — Realiza-se em Porto Alegre (Rio Grande do Sul) uma reunião preparatória para a fundação da Delegacia do Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino Secundário e Primário, do Rio de Janeiro.

12 — Instala-se a 13.ª Missão Ruralista Escolar, em Escada (Pernambuco) .

12 — Noticia-se que a Faculdade de Direito de Recife (Pernambuco)

presta homenagem à memória do jurista brasileiro Ministro Rodrigo Otávio.

14 — É comemorado nas escolas de todo o país o "Dia Pan-Americano".

14 — Toma posse no cargo de Secretário da Educação da Bahia o Sr. Manuel Artur Vilaboim.

15 — É instalado o Internato da Casa de Menores "Juvino Barreto", da cidade de Mossoró (Rio Grande do Norte).

15 — É transferido o curso noturno oficial de "Portugal Pequeno", para Ponta da Areia, em Niterói (Rio de Janeiro).

17 — É lavrada, em Farroupilha (Rio Grande do Sul), a escritura de requisição do terreno destinado à instalação da "Colônia de Estudos e Férias".

18 — É doada ao Circulo Operário, por particulares a importância de ... Cr\$ 10.000,00 para os serviços de assistência à infância tuberculosa ou pré-tuberculosa de Porto Alegre (Rio Grande do Sul).

19 — Realiza-se, em praça fronteira ao edifício do Ministério da Educação, no Distrito Federal, o lançamento da pedra fundamental do Monumento à Juventude.

19 — Em todas as escolas do país é festivamente comemorado o aniversário do Presidente Getúlio Vargas.

19 — Noticia-se a instalação do curso da escola normal rural de Manacapuru (Amazonas).

19 — É instalado, em Terezina (Piauí), o Departamento Estadual da Criança.

19 — Em Teresina (Piauí), inaugura-se um jardim de infância fundado pela Legião Brasileira de Assistência.

19 — É fundado o Teatro Infantil "Abelardo Jurema", anexo ao grupo escolar "Rio Branco", da cidade de Patos (Paraíba).

19 — Noticia-se a inauguração de quatro grêmios literários em grupos escolares e colégios de Recife (Pernambuco) e mais quatro em grupos escolares do interior do Estado.

19 — Inauguram-se dois museus e cinco bibliotecas infantis em grupos escolares do interior do Estado de Pernambuco.

19 — Noticia-se a realização, em Recife (Pernambuco), de um concurso escolar intitulado "Páginas Infantis", patrocinado pelo Departamento de Educação do Estado.

19 — É lançada a pedra fundamental de uma creche a ser construída em Recife (Pernambuco), pela Legião Brasileira de Assistência.

19 — Noticia-se a inauguração do grupo escolar "Clara Camarão" em Recife (Pernambuco).

19 — Noticia-se a fundação de oito jornais escolares em grupos escolares e colégios da capital e do interior do Estado de Pernambuco, pela Legião Brasileira de Assistência.

19 — Noticia-se a inauguração do grupo escolar "Clara Camarão" em Recife (Pernambuco).

19 — Noticia-se a fundação de oito jornais escolares em grupos escolares e colégios da capital e do interior do Estado de Pernambuco.

19 — Noticia-se a instalação de nove clubes agrícolas em grupos escolares do interior do Estado de Pernambuco e de um na escola "Aires Gama", da capital do Estado.

19 — É inaugurado, na cidade de Paranaguá (Paraná) o grupo escolar "Estados Unidos da América".

19 — É inaugurado o novo prédio do grupo escolar "Visconde de Guarapuava" na cidade de Guarapuava (Paraná).

19 — É inaugurada a Escola de Trabalhadores Rurais da cidade de Santo Antônio da Platina (Paraná).

19 — São fundados clubes agrícolas nos grupos escolares "Hugo Simas" e "Ministro Osvaldo Aranha" da cidade de Londrina (Paraná).

19 — É criado, na Colônia Esperança, município de Caviúva (Paraná), um grupo escolar que tomará o nome de "19 de Abril".

19 — É lançada a pedra fundamental do grupo escolar do bairro da Colônia Dantas, em Curitiba (Paraná).

19 — Inaugura-se em Porto Alegre (Rio Grande do Sul) o Hospital de Pronto Socorro, que terá um Departamento Cultural, com cursos de aperfeiçoamento para médicos e enfermeiros.

19 — Inauguram-se, no Rio Grande do Sul, seis edifícios escolares, em comemoração do aniversário do Presidente Getúlio Vargas.

20 — Noticia-se que o Sindicato dos Oficiais Marceneiros manterá em 1944, como nos anos anteriores, aulas gratuitas de desenho técnico profissional.

20 — Noticia-se que em Urussuí (Piauí) foi instalada uma escola primária municipal. •

20 — Foi inaugurada em Campo Maior (Piauí) a escola primária Santo Antônio.

21 — Noticia-se a construção no Estado de São Paulo de quatro prédios escolares, por iniciativa particular, em Catanduva, Taquaritinga, Fernando Prestes e Pindorama.

22 — O Diretor do Departamento Nacional do S.E.N.A.I. informa que matriculará, no corrente ano, 20.000 alunos em suas escolas.

22 — Noticia-se que foi inaugurado o novo prédio da Escola Normal "João Neves da Fontoura", em Cachoeira (Rio Grande do Sul).

22 — Noticia-se a instalação da Creche N. S. Medianeira em São Leopoldo (Rio Grande do Sul).

23 — Noticia-se que a Legião Brasileira de Assistência concedeu à Associação Cooperadora da Escola, em Porto Alegre (Rio Grande do Sul), auxílio para a distribuição de sopa a mais de dez mil alunos dos grupos escolares da capital.

23 — Inicia-se, em Porto Alegre (Rio Grande do Sul), o programa comemorativo do centenário do nascimento do professor Apolinário Porto Alegre.

28 — Noticia-se que foi inaugurado o grupo escolar "General Soares Andréa", em Barra do Chuí (Rio Grande do Sul).

29 — Noticia-se que 38 prefeituras municipais do Estado do Rio Grande do Norte já ratificaram o Convênio Estadual de Ensino Primário, de que trata o Decreto-lei federal n.º 4.958, de 14-11-942.

30 — Noticia-se que o Departamento de Educação do Estado do Ceará enviou ao Presidente da Cruzada Nacional de

Educação a importância de Cr\$,
5.000,00 arrecadados nas escolas do Estado e que se destinam ao Fundo Nacional de Ensino Primário.

30 — Realiza-se, no Palácio do Comércio, de Fortaleza (Ceará), uma conferência do Dr. Urbano de Almeida, Delegado Reginal do S.E.N.

A.I., sobre as finalidades do ensino industrial.

30 — Noticia-se que o Departamento de Educação do Estado da Bahia está fazendo distribuir 20.000 livros, 50.000 lápis e 8.000 folhas de cartolina entre escolares da capital e do interior do Estado.

INFORMAÇÃO DOS ESTADOS

ALAGOAS

O Diretor do Departamento de Educação do Estado, Padre Medeiros Neto, fez as seguintes declarações ao "Jornal de Alagoas", de Maceió:

"E' Alagoas, porventura, um Estado onde o ensino primário se encontra desvitalizado? Não. Um Estado que possui 33 municípios e detém 43 grupos-escolares com prédios próprios, se encontra em situação, relativamente privilegiada. Ademais, este número, ainda este ano, será acrescido de dois outros grupos, construídos, técnica e pedagógica-mente. Como noutras unidades da Federação, os nossos grupos tendem a dispor de Biblioteca Infantil, Museu Escolar e de melhor aparelhamento didático-escolar. As atividades e instituições auxiliares do ensino já existem: clubes de leitura, cooperativas, caixas escolares, excursões.

Em 19-11, no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Alagoas foi o Estado mais bem representado no Curso de Férias que ali se fazia, em combinação com a Associação Brasileira de Educação. Estagiaram, ali, por durante 2 meses, 3 professores primários do Estado. Com estes elementos e com a dedicação do professorado, em geral, se pode fazer e marcar uma época de mais atividade na vida educacional dos grupos escolares.

Foi instalada, na Diretoria da Educação, uma Seção de Pesquisas Pedagógicas. Por intermédio desta seção, pude regularizar o seguinte: divisão do programa em etapas letivas, provas de aplicação (mensalmente), provas seletivas (trimestralmente) e absoluta vigilância no aproveitamento dos alunos. A prova clássica, formalística, cedeu lugar às provas com aplicação de testes escolares e questões objetivas. Destarte, o rendimento escolar deixará de ser aparente para tornar-se real. A promoção será uma questão de mérito. E passará o nosso ensino primário de ônus para compensação moral ao Estado. Ademais, com este processo, se farão as classes selecionadas, que oferecerão oportunidade para a criação dos quadros nivelados, dentro do espírito da renovação educacional".

BAHIA

Pelo Decreto-lei n.º 15, de 6 de setembro de 1943, estabeleceu o governo do Estado da Bahia um plano quatrienal para a construção e instalação de escolas públicas.

A parte da construção de novos prédios escolares e terminação das construções, que se acham em andamento, coube à Secretaria de Viação e Obras Públicas. Quanto ao que toca à insta-

Educação a importância de Cr\$,
5.000,00 arrecadados nas escolas do Estado e que se destinam ao Fundo Nacional de Ensino Primário.

30 — Realiza-se, no Palácio do Comércio, de Fortaleza (Ceará), uma conferência do Dr. Urbano de Almeida, Delegado Reginal do S.E.N.

A.I., sobre as finalidades do ensino industrial.

30 — Noticia-se que o Departamento de Educação do Estado da Bahia está fazendo distribuir 20.000 livros, 50.000 lápis e 8.000 folhas de cartolina entre escolares da capital e do interior do Estado.

INFORMAÇÃO DOS ESTADOS

ALAGOAS

O Diretor do Departamento de Educação do Estado, Padre Medeiros Neto, fez as seguintes declarações ao "Jornal de Alagoas", de Maceió:

"E' Alagoas, porventura, um Estado onde o ensino primário se encontra desvitalizado? Não. Um Estado que possui 33 municípios e detém 43 grupos-escolares com prédios próprios, se encontra em situação, relativamente privilegiada. Ademais, este número, ainda este ano, será acrescido de dois outros grupos, construídos, técnica e pedagógica-mente. Como noutras unidades da Federação, os nossos grupos tendem a dispor de Biblioteca Infantil, Museu Escolar e de melhor aparelhamento didático-escolar. As atividades e instituições auxiliares do ensino já existem: clubes de leitura, cooperativas, caixas escolares, excursões.

Em 19-11, no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Alagoas foi o Estado mais bem representado no Curso de Férias que ali se fazia, em combinação com a Associação Brasileira de Educação. Estagiaram, ali, por durante 2 meses, 3 professores primários do Estado. Com estes elementos e com a dedicação do professorado, em geral, se pode fazer e marcar uma época de mais atividade na vida educacional dos grupos escolares.

Foi instalada, na Diretoria da Educação, uma Seção de Pesquisas Pedagógicas. Por intermédio desta seção, pude regularizar o seguinte: divisão do programa em etapas letivas, provas de aplicação (mensalmente), provas seletivas (trimestralmente) e absoluta vigilância no aproveitamento dos alunos. A prova clássica, formalística, cedeu lugar às provas com aplicação de testes escolares e questões objetivas. Destarte, o rendimento escolar deixará de ser aparente para tornar-se real. A promoção será uma questão de mérito. E passará o nosso ensino primário de ônus para compensação moral ao Estado. Ademais, com este processo, se farão as classes selecionadas, que oferecerão oportunidade para a criação dos quadros nivelados, dentro do espírito da renovação educacional".

BAHIA

Pelo Decreto-lei n.º 15, de 6 de setembro de 1943, estabeleceu o governo do Estado da Bahia um plano quatrienal para a construção e instalação de escolas públicas.

A parte da construção de novos prédios escolares e terminação das construções, que se acham em andamento, coube à Secretaria de Viação e Obras Públicas. Quanto ao que toca à insta-

lação das escolas ficou incumbido o Departamento do Serviço Público.

Efetivam-se as primeiras providências para a execução do plano referido. O Departamento do Serviço Público abriu concorrência para aquisição, em grande escala, de móveis escolares. A essa concorrência compareceram três firmas, tendo duas propostas aceitas. Por outro lado, grande quantidade de carteiras será também fabricada na Penitenciária, com sensível economia para o Estado e a vantagem de ter em funcionamento as oficinas daquele presídio.

RIO GRANDE DO SUL

Foi concluído o plano de edificações escolares, cuja execução começou em 1938. O governo do Estado trata da elaboração de outro, que abrangerá construções tanto do ensino primário, como normal e secundário.

O orçamento deste novo plano, segundo o projeto preparado pela Secretaria de Educação será de 15 milhões de cruzeiros.

SANTA CATARINA

O interventor de Santa Catarina, em recente decreto, criou a Liga Pró-Língua Nacional, destinada a funcionar em núcleos autônomos, em todos os educandários do Estado. Conforme consta do texto do decreto assinado pelo interventor Nereu Ramos, aos núcleos visarão difundir o espírito de cooperação nas escolas, não só entre o professorado como entre os educandos, com a finalidade de encaminhar a colaboração dos alunos para a maior expansão e maior solidez do espírito nacional. A Liga Pró-Língua Nacional será dirigida pelos próprios alunos, dentre aqueles que possuam capacidade para atender aos seus objetivos. Cada um de seus mem-

bro procurará entrar em contato com os que tenham dificuldade de pronúncia, principalmente nas zonas de colonização, procurando corrigir os seus erros. Os núcleos formarão álbuns de assuntos, nacionais, organizarão um calendário patriótico, estabelecerão cooperação nas datas festivas e em horas de arte, mantendo correspondência entre si e com todos quantos se interessem pelas suas atividades.

SÃO PAULO

A propósito da passagem do terceiro ano de administração do Sr. Interventor Fernando Costa, no Estado de São Paulo, concedeu o Dr. Sebastião Nogueira de Lima, Secretário da Educação e Saúde, nesse Estado, as seguintes declarações à imprensa:

Ensino primário — O ensino primário é e ainda será por muitos anos o nosso grande e fundamental problema.

A porcentagem de analfabetos, ainda é, infelizmente bem elevada. O número de nossas escolas primárias ainda está muito aquém das necessidades. Não obstante, o número de nossas unidades escolares, isto é, escolas isoladas e classes de grupo escolares, é bem grande e com elas despense o Estado, anualmente, vultosas importâncias. O problema é assaz complexo, mas tem na sua base, a escola. Por ele preocupa-se profundamente o Interventor Federal, Sr. Fernando Costa, no firme desejo de, na medida do possível, combatê-lo eficazmente. Nesse propósito e no desenvolvimento de seu construtivo governo, vai Sua Excelência, em cada ano, criando escolas e grupos escolares, na Capital e no interior, e muitos outros deverá criar. São, a esse respeito, significativos os seguintes dados:

Em 1941, foram criadas 103 escolas e 32 grupos escolares, com 103 classes,

num total de 206 unidades. No fim de 1941, possuía o Estado 12.554 unidades, compreendidas aí não só as classes de grupos escolares e escolas isoladas de tipo comum, como classes de educação infantil, de cursos populares noturnos, de escolas maternas e de experimentais de tipo rural, escolas junto a unidades militares, escolas industriais junto a fábricas e outras que funcionavam junto a instituições particulares.

Funcionaram nesse ano 723 grupos escolares dos quais foram criados, no segundo semestre, 24, sendo um localizado na capital.

Em 1942, foram criadas 143 escolas e 24 grupos escolares, com 74 classes, num total de 217 unidades. No fim do ano de 1942, possuía o Estado 12.721 unidades escolares. Funcionaram nesse ano 739 grupos escolares.

Em 1943, foram criadas 309 escolas e 251 classes em grupos escolares, num total de 560 unidades. O número de grupos escolares criados foi de 2. No fim do ano de 1943, possuía o Estado 13.210 unidades. Funcionaram nesse ano 737 grupos escolares.

Foram criados, até maio do corrente ano, 34 grupos escolares, sendo 6 na capital. Em igual período, foram localizadas 38 escolas isoladas e criadas 175 classes em grupos escolares, num total de 213.

Até o presente, existem, no Estado, 771 grupos escolares, sendo 104 na capital e 667 no interior. O número de unidades, atualmente, é de 13.405.

A disseminação de escolas, compreendidas como tais, isoladas e agrupadas, está ligada intimamente com o prédio escolar. Não é possível o bom ensino sem o prédio adequado, por mais esforçado e capaz que seja o professor, como é o nosso.

Cerca de 40 prédios destinados a grupos escolares já foram concluídos; mui-

tos outros o serão e, para esse fim, o Interventor Federal, Sr. Fernando Costa, pelo decreto-lei n.º 13.787, de 31-12-1943, abriu um crédito de Cruzeiros 60.000.000,00 (sessenta milhões de cruzeiros), cuja aplicação se fará por intermédio da Comissão constituída pelo mesmo decreto e já em plena atividade.

Cr\$ 12.000.000,00 (doze milhões de cruzeiros) deverão ser invertidos anualmente na construção de prédios escolares; é interessante assinalar que dessa importância, Cr\$ 4.000.000,00 (quatro milhões de cruzeiros) deverão ser aplicados na construção de prédios de escolas isoladas comuns ou tipicamente rurais. Em futuro próximo, os nossos professores, particularmente da zona rural, terão a sede de sua escola condignamente instalada e com residência ao lado, dispondo do conforto mínimo indispensável e que bem merecem.

Em 1941, o total das verbas destinadas ao ensino primário atingiu a Cr\$ 101.543.547,90; no ano de 1944, o total dessas verbas atinge à elevada cifra de Cr\$ 131.136.949,00, tendo sido, com isso, plenamente satisfeitos os compromissos assumidos no Convênio Nacional do Ensino Primário, ratificado pelo Governo Federal, pelo Decreto-lei n.º 5.293, de 1.º de março de 1943, e pelo Govêr-no do Estado, pelo Decreto-lei n.º 13.440, de 30 de junho do mesmo ano.

Assistência escolar — A par do desenvolvimento e melhoramento de seu aparelhamento escolar, preocupou-se, também o Governo do Estado em proporcionar aos escolares uma assistência mais constante.

Assim é que, pelo Decreto 13.444, de 2 de junho de 1943, estendeu o serviço de saúde escolar às unidades primárias do interior. Através desse serviço, educadoras sanitárias, com exercício nas Delegacias Regionais do Ensino, executam em cada unidade escolar traba-

lhos de defesa da saúde dos alunos dos nossos grupos escolares e escolas isoladas, em colaboração com os Centros de Saúde.

No período de junho de 1941, a esta parte, 32 gabinetes dentários foram instalados nos grupos escolares do Estado, estando hoje em funcionamento 173 clínicas escolares no Estado.

Ensino Secundário — Pela reforma do ensino secundário, levada a efeito pelo Decreto-lei federal n.º 4.244, de 9-4-1942, o ensino secundário é ministrado em 2 ciclos, isto é, em ginásios e colégios. O Governo atual, em conformidade com essa lei, já criou 22 colégios e mantém 21 ginásios.

Estão atualmente em andamento diversos projetos de criação de outros ginásios no interior do Estado.

De acordo com o concurso realizado ultimamente vão ter provimento regular e efetivo, mais de 500 cadeiras que se achavam providas interinamente, norma-lizartdo-se dessa forma a situação de centenas de professores.

O orçamento de 1941 consignava a verba de Cr\$ 19.890.199,20, para atender aos encargos relativos ao ensino secundário.

No orçamento do corrente exercício, essa verba subiu a Cr\$ 25.991.005,10, O que demonstra eloqüentemente o interesse que tem tido o Governo pela educação secundária de nossa mocidade.

Conta o Estado, atualmente, para ensino secundário, com os seguintes estabelecimentos : 22 colégios, 21 ginásios e 18 escolas normais oficiais. Nestas, como se sabe, é, também, ministrado o ensino secundário.

O Ensino Profissional — E' bem conhecida a organização do nosso ensino técnico-profissional, que vem sendo ministrado eficientemente, através de 19 estabelecimentos oficiais, além dos municipais e particulares e, também, por

intermédio dos Núcleos de Ensino Profissional .

A Escola Técnica "Getúlio Vargas", desta Capital, criada pelo Decreto n.º 13.125, de 15-12-1942 é o estabelecimento de maior vulto existente na organização do ensino profissional do Estado.

Nela transformou-se, sob novos e mais amplos moldes e em nível superior, o tradicional Instituto Profissional Masculino, instalado há mais de 30 anos, nesta Capital.

Para sua adequada instalação, está o Governo construindo no mesmo local em que se acha, prédio amplo, a fim de que possam desenvolver-se suas atividades .

Em consequência da vigência das leis federais, já se acha concluído e em andamento o projeto de enquadramento dos estabelecimentos de ensino profissional, em concordância com o Decreto-lei federal n.º 4.073, de 30-1-1942.

Fêz-se a ampliação das terras da Escola Profissional Agrícola de Pinhal; a construção de novos edifícios para internato de alunos nas Escolas de Pinhal, São Manuel e Jacarei. Além dessas, outras construções foram determinadas, a saber construção de oficinas de electro-técnica e mecânica, na Escola de Santos; construção de pavilhão de fundição e reforma geral do prédio central da Escola de Rio Claro; ampliação das oficinas e reforma do prédio da Escola de Ribeirão Preto; construção do prédio central da Escola de Botucatu; construção do prédio e instalação das oficinas da Escola de Jaú.

Ao S.E.N.A.I., Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, vem o Governo do Estado, por intermédio de elementos da Superintendência do Ensino Profissional, prestando seu apoio e colaboração com a designação de vários técnicos e ou-

tros elementos adextrados nas escolas que atualmente servem naquela importante organização.

Com o Ensino Profissional despendia o Estado, em 1941, Cr\$ 9.394.540,00. No corrente ano, essa cifra eleva-se a Cr\$ 14.640.845,70.

Colônias de Férias, Parques Infantis, Escolas de Aplicação ao Ar Livre — O serviço de Colônias de Férias passou por um impulso apreciável com atividades das mais auspiciosas.

Assim é que além da Colônia Marítima Infantil "Álvaro Guião", em Santos, que foi reaberta, instalou-se a Colônia Vale do Paraíba, em Pindamonhan-gaba. Também foi localizada pelo Departamento de Educação Física em Campos do Jordão, a Colônia da Serra da Mantiqueira. Os parques infantis atravessam uma fase promissora. Sob a orientação do Departamento de Educação Física, já se encontram instalados 4 parques no interior e outros muitos estarão em condições de funcionar dentro em breve, mantidos pelas Prefeituras.

Mantém o Departamento de Educação Física, com excelentes resultados, escolas de aplicação ao ar livre, nas quais, além do ensino pré-primário e primário, é ministrada educação física às crianças, por professoras especializadas; cen-

tro de educação física instalado nas dependências do Estádio Municipal do Pacaembu, que vem proporcionando ao público, a prática racional da educação física com a assistência permanente de médicos e de instrutores especializados.

Desde 1941, o Departamento de Educação Física passou a inspecionar e orientar a prática da educação física em todos os estabelecimentos de ensino secundário e normal oficiais. Nos grupos escolares, é ministrado o ensino de educação física às crianças, por intermédio de competentes professoras, cujos serviços já se vão estendendo-se às cidades do interior.

Como se vê, o Governo do Estado vem cuidando com especial interesse, da educação física das nossas crianças e jovens que freqüentam as escolas e, também, dos homens, em geral, bem certo do papel que representa a cultura física na formação do nossa raça".

RIO DE JANEIRO

O Departamento de Educação iniciou a realização, em caráter experimental, de "missões culturais". Várias dessas missões já percorreram os municípios de Maricá, Saquarema, Araruama, São Pedro da Aldeia e Cabo Frio. No mês de julho, trabalho semelhante será feito nos municípios de Itaguaí, Mangaratiba, Angra dos Reis e Parati.

INFORMAÇÃO DO ESTRANGEIRO

ARGENTINA

Segundo informações do Conselho Nacional de Educação da República Argentina, cuja população é de 13 milhões de habitantes, estavam matriculados nesse país no ano passado em escolas públicas e particulares 2.005.731 alunos primários, que correspondem a 15,42% do total de habitantes.

Para esses alunos havia 14.060 escolas, com 76.368 professores.

As crianças em idade escolar que recebiam instrução, eram 1.929.818 matriculados em 13.615 escolas, que contavam 73.754 professores. Os adultos que freqüentavam escolas primárias eram 75.913 que dispunham de 445 escolas especiais, com 2.614 professores.

tros elementos adextrados nas escolas que atualmente servem naquela importante organização.

Com o Ensino Profissional despendia o Estado, em 1941, Cr\$ 9.394.540,00. No corrente ano, essa cifra eleva-se a Cr\$ 14.640.845,70.

Colônias de Férias, Parques Infantis, Escolas de Aplicação ao Ar Livre — O serviço de Colônias de Férias passou por um impulso apreciável com atividades das mais auspiciosas.

Assim é que além da Colônia Marítima Infantil "Álvaro Guião", em Santos, que foi reaberta, instalou-se a Colônia Vale do Paraíba, em Pindamonhan-gaba. Também foi localizada pelo Departamento de Educação Física em Campos do Jordão, a Colônia da Serra da Mantiqueira. Os parques infantis atravessam uma fase promissora. Sob a orientação do Departamento de Educação Física, já se encontram instalados 4 parques no interior e outros muitos estarão em condições de funcionar dentro em breve, mantidos pelas Prefeituras.

Mantém o Departamento de Educação Física, com excelentes resultados, escolas de aplicação ao ar livre, nas quais, além do ensino pré-primário e primário, é ministrada educação física às crianças, por professoras especializadas; cen-

tro de educação física instalado nas dependências do Estádio Municipal do Pacaembu, que vem proporcionando ao público, a prática racional da educação física com a assistência permanente de médicos e de instrutores especializados.

Desde 1941, o Departamento de Educação Física passou a inspecionar e orientar a prática da educação física em todos os estabelecimentos de ensino secundário e normal oficiais. Nos grupos escolares, é ministrado o ensino de educação física às crianças, por intermédio de competentes professoras, cujos serviços já se vão estendendo-se às cidades do interior.

Como se vê, o Governo do Estado vem cuidando com especial interesse, da educação física das nossas crianças e jovens que freqüentam as escolas e, também, dos homens, em geral, bem certo do papel que representa a cultura física na formação do nossa raça".

RIO DE JANEIRO

O Departamento de Educação iniciou a realização, em caráter experimental, de "missões culturais". Várias dessas missões já percorreram os municípios de Maricá, Saquarema, Araruama, São Pedro da Aldeia e Cabo Frio. No mês de julho, trabalho semelhante será feito nos municípios de Itaguaí, Mangaratiba, Angra dos Reis e Parati.

INFORMAÇÃO DO ESTRANGEIRO

ARGENTINA

Segundo informações do Conselho Nacional de Educação da República Argentina, cuja população é de 13 milhões de habitantes, estavam matriculados nesse país no ano passado em escolas públicas e particulares 2.005.731 alunos primários, que correspondem a 15,42% do total de habitantes.

Para esses alunos havia 14.060 escolas, com 76.368 professores.

As crianças em idade escolar que recebiam instrução, eram 1.929.818 matriculados em 13.615 escolas, que contavam 73.754 professores. Os adultos que freqüentavam escolas primárias eram 75.913 que dispunham de 445 escolas especiais, com 2.614 professores.

Em Buenos Aires, com 2.300.000 habitantes, funcionaram 189 escolas primárias, com 302.872 alunos e 13.709 professores.

Reabriram-se na Escola Normal de Rosário, os cursos de língua portuguesa, a cargo da professora brasileira Maria da Gloria Maia e Almeida, e sob os auspícios do Instituto Argentino-Brasileiro de Cultura.

ESTADOS UNIDOS

Funcionavam em 1940 nos Estados Unidos, 241.686 estabelecimentos de ensino, assim distribuídos: 223.295 escolas primárias e secundárias públicas; 14.574 escolas primárias e secundárias particulares; 603 instituições públicas e 1.148 instituições particulares de educação superior; 291 internatos públicos e 94 internatos particulares para super-normais, e 1391 escolas de enfermagem. Dos estabelecimentos de ensino primário, 113.600 ainda eram escolas de um só mestre.

A matrícula total atingiu quase 30 milhões de alunos distribuídos assim: 21 milhões nas escolas primárias e jardins de infância; 7.100.000 nos colégios de ensino secundário; 1.500.000 nas instituições de educação superior; e os restantes nas academias particulares, nas escolas para indígenas e nas escolas de enfermeiras das universidades.

O pessoal docente em todos os níveis de ensino ascendeu a 1.101.983, dos quais 801.078 eram mulheres e 300.905 homens.

A direção imediata do ensino público esteve a cargo de 116.999 unidades administrativas (comissões de educação). A proporção, segundo a qual os diversos órgãos nacionais contribuíram para a manutenção da educação pública, foi a

seguinte: Governo Federal 1,7% ; município 6,7%; distrito 61,3%.

O custo da educação pública e particular, inclusive inversão de capital, elevou-se a 3.200.000.000 dólares (64 bilhões de cruzeiros) para esse total a instrução privada contribui com 11%.

Em março de 1940 recebiam o benefício do ensino 94,3% da população de 7 a 9 anos; 95,5% da população de 10 a 13 anos; 92,5% da população de 14 anos; 87,6% da população de 15 anos; 68,7% da população de 16 e 17 anos. Cerca de 3/5 (57%) da população de 5 a 24 anos freqüentavam algum centro de ensino.

De acordo com o recenseamento efetuado em 1940, metade dos habitantes da nação, de 25 anos ou mais, havia cursado aproximadamente oito anos e meio de estudos. Por outro lado, 13,7% do mesmo grupo não tinham adquirido ensino superior ao que se ministram no quinto ano primário.

O nível educacional da população expresso em anos de estudos, foi o seguinte : 3,8% não haviam cursado um ano sequer de estudos primários; 9,9% haviam cursado de 1 a 4 anos; 11,6%, de 5 a 6 anos; 35,1% de 7 a 8 anos; 15,2% de 1 a 3 anos de estudos secundários; 14,3%, 4 anos de estudos secundários; 5,5%, de 1 a 3 anos de, estudos universitários ; 4,6%, 4 ou mais dos referidos estudos superiores.

URUGUAI

Os cursos de português e estudos brasileiros, no Instituto Brasil-Uruguaí, em Montevideu, continuam a ter franco desenvolvimento.

Iniciados em 1941, com 400 alunos, os cursos contém agora com mais de 1.600 alunos. Na sua direção acha-se o técnico de educação brasileiro, Dr. Albino Peixoto Júnior.

BIBLIOGRAFIA

ENCYCLOPÉDIA OF MODERN EDUCATION,

Harry N. Rivlin. Editor; Herbert Schueler, Associate Editor, Nezv York, 1943, *The Philosophical Li-brary of New York City*, 902 p. A intenção geral desta obra é a de oferecer material ordenado e de fácil consulta, sobre as modernas tendências, principios e processos da educação. Nela colaboraram 189 especialistas de diferentes países e uma comissão orientadora, composta dos professores Harold Benjamin, Fran-cis M. Crowley, William V. Cunni-nham, Frank N. Freeman, I. L. Kandel, William H. Kilpatrick, Paul Klapper e Edward L. Thorndikc, além dos editores responsáveis, professores Harry Rivlin e Herbert Schueler.

O primeiro grave problema, em trabalho deste gênero, é o da seleção dos verbetes, de sua extensão relativa c justa demarcação entre os vários assuntos, muitas vezes conexos. Os organizadores desta Enciclopédia o resolveram, da melhor maneira, fazendo juntar a cada artigo uma nota bibliográfica, sempre cuidadosamente preparada; indicando, onde con-viesse, os assuntos paralelos a cada tema geral; e apresentando, na ordem alfabética, em que toda a matéria vem disposta, simples títulos de referência ou de remissão. Outro problema, não menos grave, seria o de evitar a inclusão, sobre o mesmo assunto, de opiniões em con-

flito, sob feição polêmica. Especial cuidado houve, porém, ainda neste particular, como se poderá ver pelo cotejo entre os dois artigos escritos, respectivamente, por W. C. Bagley, sobre "essencialistas", e W. H. Kilpatrick, sobre a "escola progressiva". Em certos casos, porém, a exposição de pontos de vista diversos se tornou possível, num mesmo verbete, como no que trata dos "sistemas de promoção escolar", que oferece análise muito objetiva deste importante assunto.

No prefácio, observam os organizadores da Enciclopédia, e com muita razão, que, ao lhe juntarem, no título, o adjetivo "moderna", a um tempo delimitaram c complicaram a tarefa que tinham em mãos. É que o termo "moderno" tem várias conotações. Tanto pode significar o presente, o mais recente, como também o que se oponha ao "fora de moda", ao "tradicional" ou "conservador". Muito prudentemente, comentam : "Para que entendamos a educação de hoje, será preciso considerar alguma coisa mais que a educação do momento. Porque os problemas da educação têm uma base que carecemos de conhecer. Por outro lado, muito do que nos pareça importante nesta hora poderá parecer trivial dentro de poucos anos. Procuramos, por isso, salientar aquelas fases do passado que nos possam esclarecer a educação de hoje, c assim

também as tendências atuais que possam conservar maior interesse no futuro. Por exemplo, ao escolher os educadores, cujas biografias devessem ser incluídas no volume, não fizemos nenhuma tentativa para reunir todos aqueles de mais ativa e reconhecida influencia na educação contemporânea; fizemos incluir, no entanto, os nomes de Comenius, Mann, Pestalozzi e Sarmiento, tanto quanto Dezvey, Piaget, Terman e Thorndike".

Sobre a utilidade de uma enciclopédia deste gênero, observam ainda, não poderá ela substituir a biblioteca especializada. "Uma enciclopédia falha a seus fins se acaso pretenda responder a todas as perguntas que o leitor lhe possa fazer. Deve, sem dúvida, dar uma resposta imediata ao maior número de questões; mas, com isso, deve também suscitar o interesse para novas perguntas e mais aprofundados estudos. É isso, na verdade, o que uma enciclopédia sobre a moderna educação pode oferecer".

Assim cuidadosamente concebido, e probedosamente apresentado, o livro serve como dicionário pedagógico; serve como obra de referência, para resolver, muitas vezes, o embaraço do leitor, na procura de bibliografia especializada; constitui, por fim, resumo de idéias ordenadas, para toda pessoa de cultura, que deseje noções precisas sobre os principais assuntos de educação.

É de notar a atenção dada pelos organizadores à educação comparada, como se vê pelos numerosos verbetes que descrevem os sistemas de educação, em diferentes países, e suas principais tendências. O artigo sobre o Brasil foi confiado ao di-

retor do I.N.E.P., que figura entre os colaboradores do trabalho. — L. P.

- A. ALMEIDA JÚNIOR, *Biologia educacional*, 1944, São Paulo, Cia. Edit. Nacional (*Atualidades Pedagógicas*, vol. 35) 577, p. (2.^a ed.). *A educação deve começar por ver, no educando, o ser vivo em crescimento e desenvolvimento, suas possibilidades, suas capacidades. Não bastará, por certo, ao educador, essa visão biológica. Ela se torna, porém, indispensável a qualquer trabalho plenamente fundamentado, e, daí, a caracterização de certo número de problemas pedagógicos, modernamente apresentados sob este título. O perigo estará em fazê-lo sem a visão do conjunto dos fatos da educação, ou no examiná-lo de ponto de vista unilateral. Nele não poderia incidir o A., que alia profundo conhecimento da especialidade à longa experiência no trato das questões da educação. Professor normalista, médico, catedrático de anatomia e fisiologia em escolas normais, depois professor de biologia educacional na Universidade de São Paulo, onde ocupa hoje a cátedra de medicina legal, exerceu também vários cargos de administração escolar. Em lugar de fazer da disciplina simples aglomerado de capítulos da biologia geral, da fisiologia e da higiene, como é ainda corrente encontrar-se em obras estrangeiras, sobre o assunto, procurou o A. unificar a matéria, dando-lhe conveniente estrutura e desenvolvimento. Parte dos conceitos de vida e evolução, para examinar, em seguida, os da genética e da mesologia; examina depois os problemas da atividade funcional, levando-os até à aprendizagem e eficiência, à inteligência e*

seus fatores, à mão e o uso de instrumentos, e à linguagem; propõe, enfim, as questões da eugenia e da eutecnia, abordando o estudo da hereditariedade e do meio, o valor da higiene e o da educação. Em cada uma dessas partes, a exposição não fica no terreno vago dos conceitos gerais e das hipóteses. Pelo contrário, atendendo a que o livro se destina a normalistas e professores, fundamenta cada afirmação de modo muito claro nos fatos, esclarece cada princípio nos conhecimentos mais recentes e os aplica aos problemas correntes da educação nacional.

O livro atende, assim, a um tempo, às exigências de uma obra de técnica tanto quanto às de cultura geral, pelas múltiplas idéias que ventila, as conexões que estabelece e a forma de apresentação geral. Já no prefácio à 1.^a edição, escrevia o A.: "Procura-se fazer crer — o que está certo — que há segredos da profissão, uma arte de ensinar, privativa dos iniciados; mas também se afirma — e aí começa o erro — que essa arte independe da cultura geral, e, podendo perfeitamente funcionar no vácuo, confere, por si só, competência didática. É essa fé pueril na força mística de uma técnica problemática, de uma técnica sem cultura, que faz que se atribua ao magistério, em tom pejorativo, o chamado espírito primário, e se envolvam os estudos pedagógicos em uma atmosfera de desconfiança e de ridículo. Qualidades inatas e formação técnica são indispensáveis, mas não bastam. Tarefa de natureza complexa, essencialmente espiritual, a educação exige do professor uma cultura geral sólida e variada haurida no convívio diuturno com a li-

teratura e com a ciência. E isso tanto para aperfeiçoar-lhe a técnica como para fornecer-lhe matéria prima substancial e pura". Nesta 2.^a edição, aumentada em vários capítulos, o livro reflete de modo ainda mais completo este justo pensamento do A. — L. F.

CHARMOT, F., S. T., A estrada real da inteligência, trad. de Carlos Galves, Bib. Vida e Educação, vol. 6, Porto Alegre, 1944. Liv. do Globo, 271 p. Esta coleção, dirigida pelo professor Alvaro Magalhães, e que já apresentou vários trabalhos de autores nacionais, e algumas traduções, a eles agora acrescenta à tradução da obra publicado, em francês, em 1931, sob o título "La teste bien faite", de autoria do diretor pedagógico do ' Seminário de Yzeure (Allier). Trata-se de estudos sobre a educação intelectual e o valor das disciplinas fundamentais do curso secundário. A matéria vem dividida em três partes: A finalidade da formação: a inteligência bem feita; O meio da formação: o Humanismo; A formação pedagógica dos professores. Em apêndice são apresentados outros pequenos estudos, sobre a importância prática do estudo do latim para a boa aprendizagem do francês; a utilidade dos exercícios de tradução e versão latina; a Bíblia no ensino secundário.

O título do original francês é tomado da fórmula feliz de Montaigne: "Eu desejaria que se tomasse o cuidado de escolher um preceptor que tivesse antes a inteligência bem feita (une teste bien faite) que muito cheia". Isso porque, como se salienta em várias passagens do livro, sem esse predicado no educador, não se obterá a formação do espírito dos discípulos. Para o A., essa formação

estará sempre também dependente de uma educação humanista, a qual deverá ter conto elementos "a cultura", "a civilização" e "a humanização". "A idéia da cultura se exprime como a idéia da tradição, o patrimônio de cada nação adquirido por aqueles que chamamos os nossos maiores" (p. 89). "A civilização supõe a cultura e oferece-se de longe como um ideal que estimula o esforço dos homens cultivados" (p. 91). "A humanização é uma forma subjetiva: cada indivíduo, humanizando-se, cresce" (p. 92). O A. examina o contingente que, para esses objetivos, podem oferecer as línguas vivas, as ciências e as humanidades greco-latinas, optando por estas últimas. "Resignar-nos-íamos, diz à p. 144, a sacrificar alguma coisa no caudaloso programa dos estudos secundários: não seria, porém, nem o grego nem o latim". E conclui, afirmando que o humanismo não será completo sem uma forte impregnação do espírito cristão, razão pela qual "a ação do mestre educador se toma um apos-tolado" (p. 218), e a melhor educação será sempre a ministrada por sacerdotes e religiosos (p. 228).

No pequeno capítulo em que trata da formação pedagógica dos professores, o A. assim resume a preparação a desejar-se: 1) saber o que se ensina; 2) saber a quem e como se ensina; 3) saber fazer que o aluno pessoalmente trabalhe; 4) colaborar pela oração com o mestre interior. Toda a obra está repleta de reminiscências literárias e da observação de autores antigos e modernos, sobre o tema que versa. Pena é, porém que tenha desprezado a bibliografia especializada sobre o assunto, especialmente

tempos, na Inglaterra e nos listados Unidos. É de lamentar também as apreciações tão acerbas e tão superficiais que faz da vida e da cultura norte-americana, a págs. 138 e 212. — L. F.

OTÁVIO A. LINS MARTINS. O Teste Jota, *Monografias Senai*, n.º 1, 1944, Rio de Janeiro. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Departamento Regional do Rio de Janeiro) 52 p.

O A., que chefia a Divisão de Seleção, do Departamento Regional do Senai, no Rio de Janeiro, apresenta, nesta monografia, uma bem cuidada exposição técnica da orientação seguida na padronização de uma prova para selecionar e classificar candidatos aos cursos de aprendizagem industrial, mantidos por aquela organização. A prova, que recebeu a denominação de teste Jota, consta de quatro partes: operações aritméticas; problemas; questões de vocabulário; questões de reconhecimento de formas. Os itens foram em parte extraídos de provas de diagnóstico, já utilizados pelo Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional de São Paulo, e, em parte, organizados pelo A. e pelo Dr. A. Tavares Bastos, psicologista da Divisão onde o trabalho foi realizado. O teste foi aplicado em duas formas, a primeira, em 409 indivíduos, e a segunda, em 316. São apresentados os resultados referentes a cada uma e a seguir, minuciosamente discutidos, quanto à sua precisão como instrumento de medida. A análise procurou o máximo de precisão do teste pela correlação de cada item com o critério interno, constituído pelo resultado total no subteste que fazia parte. Os coeficientes obtidos são postos em confronto com

os de testes americanos, considerados de boa aferição, e, por esse confronto, se chega a concluir do elevado índice de precisão alcançado pelo teste Jota.

Não foi tentada, declara o A., "a obtenção de itens que apresentassem necessariamente validade máxima. isto é. o máximo de correlação com um critério externo (admitido como fundamentalmente válido) da função que o teste pretende medir". E isso, explica, pela dificuldade de obter-se critério externo, que pudesse ser considerado com aquela condição. O problema da validade, em seu entender, é uma questão essencialmente relativa, pelo fato de depender de critérios externos, nem sempre guia fidedigno. Ao A. parece que. para o problema da validade, nos testes psicológicos, foi encontrado um instrumento de eleição. que é a análise fatorial de Thurs-tone e sua escola. E, atendendo a que a análise fatorial será tanto mais perfeita e concludente quanto mais precisas foram os testes empregadas, como ponto de partida experimental. entende que e mais importante também pensar no aperfeiçoamento dos vários subtestes, por processos cujos resultados são seguros, que cuidar de aumentar-lhe a validade por métodos talvez enganosos.

Em apêndice, oferece o A. uma nota sobre a teoria dos fatores múltiplos. e duas outras sobre o cálculo do desvio padrão e erro de precisão, desenvolvidos com o mesmo rigor técnico da exposição. Excelente bi-biografia sobre os assuntos versados completa o trabalho, com que, de modo tão valioso, inicia o Senai a publicação de suas monografias. — L.F.

FACULDADE DE FARMÁCIA E ODONTOLOGIA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, ANAIS, 1943. NITERÓI, 225 p. Por este volume, a Faculdade de Farmácia e Odontologia do Estado do Rio de Janeiro inicia a publicação de seus Anais. Com o aspecto peculiar às publicações do gênero, apresenta um retrospecto da vida do estabelecimento, desde sua fundação, ocorrido a 24 de fevereiro de 1912; refere-se, depois, com maiores minúcias, à recente reforma por que passou a Faculdade. Nesta reforma, cumpre assinalar a regulamentação do serviço clínico odontológica, o funcionamento dos cursos de electro--radiologistas e de proféticos, a reforma dos museus de zoologia, botânica, mineralogia e parasitologia, e a instalação definitiva da biblioteca da Faculdade.

A parte final do volume é dedicada a uma série de estudos especializados, nos quais são versados assuntos pertinentes a farmácia e à odontologia, todos de autoria de professores ou assistentes das diferentes disciplinas ministradas nos cursos da Faculdade. — A. N.

OSMAR DA CUNHA E MELO, A reação anti-social entro os menores, Rio de Janeiro, 1943, Imprensa Nacional, 90 p.

O autor, que já tratou do problema do desajustamento social do menor, em outras monografias, oferece, com o presente trabalho, os resultados de um inquérito-estatístico sobre a delinqüência infantil no Distrito Federal, em que não só coleta e coordena dados como também analisa os resultados obtidos, segundo a técnica metodológica adequada. Comissário de Vigilância e encarregado da Seção de Estatística do Juízo de Menores na capital do país,

sentiu a urgência de se conhecer o etiologia das reações anti-sociais do menor delinqüente, para a adoção de soluções convenientes, baseadas em dados objetivos.

O trabalho divide-se em três capítulos. Inicialmente, estudou o autor as principais características com que se apresentam os menores, começando por definir o menor delinqüente, cuja atitude anti-social representa o mais alto grau de desajustamento, o contingente de mães analfabetas gundo capítulo, são objetivados os diversos aspectos revelados pelos dados no que se referem à família do menor e, no terceiro, fixam-se as circunstâncias que cercaram as ações delituosas atribuídas a menores. O autor, que ilustrou o trabalho com quinze gráficos, substituiu nas tabelas a divisão clássica dos menores desajustados em abandonados e delinqüentes, por outra, sua, em que os distribui em menores delinqüentes, predelinqüentes, abandonados e desajustados.

Conclui que a marcha da delinqüência infantil, consignada desde 1924 no Juízo de Menores do Distrito Federal, o primeiro criado no Brasil, tende a agravar-se. Fixando em 16 anos e meio a idade crítica do menor delinqüente no Distrito Federal, estabelece a procedência dos menores brancos sobre os pardos e os pretos, e verifica apenas 2,42% de contribuição do menor estrangeiro, o que, no entanto, reputa importante, dado o número restrito de menores estrangeiros residentes no Rio de Janeiro. Nas tabulações apresentadas, umas do período de 1937 a 1939 e outras apenas de 1940 c 1941, quanto à naturalidade dos menores, 53% são naturais da capital do país, pertencendo

os demais à região leste, o que se explica pelas facilidades de inter-comunicação. Apenas 16,5% são oligofrênicos, com 18,95% de anal fabetos, distribuição percentual que se eleva a 42,22% entre as mulheres. Trabalham 66,44%, geralmente a partir dos treze anos e meio, sendo 1,84% e 4,43 anos os limites em que o fazem.

Verificou o autor que 24% dos menores que já passaram pelo Juízo de Menores têm apelido, dos quais 15,51% de sentido pernicioso, denotando conexão com o crime e muitas vezes inspirados pelo cinema, freqüentados por 67,29% deles, e considerado pelo autor " meio de desmoralização moderno, inspirador de reações anti-sociais e fator de desintegração nacional". Fumam 42,33% dos menores varões e gostam de futebol 38,14%, tendo fugido de casa, uma ou mais vezes, 20,29% deles.

No que diz respeito à família ao menor delinqüente, observa o autor que 82,28% têm pais brasileiros, sendo quatro vezes maior o contingente de pai estrangeiro sobre o de mãe estrangeira, nos demais. São órfãos 42%, verificando-se que, entre o menores varões, é maior o número de órfãos de pai, e, entre as mulheres, maior o número de órfãos de mãe.

São filhos naturais 18% dos menores delinqüentes que passaram pelo Juízo de Menores de 1937 a 1941. crescendo o distribuição percentual para 36% se apenas considerarmos o contingente feminino. Filhos de pais humildes na sua quase totalidade, é quatro vezes maior o contingente de mães analfabetas sobre o de pais analfabetos, sendo quase todas empregadas em serviços

domésticos. Aplicado o método de contingência de Pearson, o autor encontrou uma correlação insignificante (0,06) entre a instrução dos pais e a dos menores.

Viviam fora das respectivas famílias 25,71% dos menores, decorrendo das percentagens verificadas ressentir-se disso mais a menor mulher que o menor varão.

Entre 665 menores delinquentes, fichados de 1939 a 1941, 60 são filhos únicos, tendo indicado as mensurações estatísticas, para os demais, em geral, mais de 2 e menos de 5 irmãos. Dormiam em completa promiscuidade 17,39%, dos quais 88,09% em albergues.

Quanto aos distritos de residências dos menores delinquentes, não pôde o autor chegar a conclusões seguras, devido ao número pequeno observado para os distritos municipais e à caracterização imprecisa dos distritos policiais.

Estudando as circunstâncias que cercam a ação criminosa atribuída ao menor, conclui o autor que 39,76% dos crimes ocorridos são delitos de sangue, 34,09% de furto e 15,47% sexuais, prevalecendo os de furto entre as mulheres.

Importante é referir-se que, segundo o autor, há manifesta tendência para aumentarem os delitos sexuais e os de roubo, tendo se fixado em 16/7 anos a idade crítica para os últimos. Agiram isoladamente 76,84% dos delinquentes, elevando-se para 86,54% a distribuição percentual feminina nesse particular. Diversa quanto ao sexo, c a atitude dos menores delinquentes em relação aos delitos que lhe são imputados. Das mulheres, 30/7% negam a autoria, o que se reduz a 20,39% para os menores varões, os quais, aliás, reincidem mais que aquelas, sendo que 70% em crimes da mesma natureza e dentro dum período menor que 1 ano.

Ê de notar certa relação dos distritos policiais e municipais do crime com os de residência do menor: também, da hora com o delito, em geral, praticado entre 9,52 e 15,16 horas, indiferentemente quanto ao dia da semana e à estação do ano. Das ações delituosas imputadas a menores, 57,56% praticam-se no interior de edifícios, de preferência nas residências das vítimas, das quais 58,06% eram adultos e 52,38% mantinham ligações com o réu. — A. N.

ATRAVÉS DAS REVISTAS E JORNAIS

O PROBLEMA DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Domina hoje, em todos os setores educacionais, a idéia de que a escola é essencialmente uma instituição social, a serviço da nacionalidade. Muitos vêm nela o prolongamento do lar, pois aclara e ilumina o futuro dos jovens. Nela se consubstancia, na realidade, o reflexo da sociedade a que serve e para a qual foi plasmada. Cada país, cada época, tem a escola que merece. Cada povo a conforma, dá-lhe fisionomia característica e a modela à sua imagem. E a certeza desta assertiva ressalta do conhecimento dos sistemas educativos e das instituições escolares vigentes nos países de tradição democrática e nos países onde predomina a ditadura sob a forma de governo.

Essa observação pode ser completada se examinarmos, bem de perto, o problema da educação da juventude. Desde logo se nota o atraso da escola, em relação à época. Esse atraso se justifica. Porque sua função consiste em transmitir à infância e à mocidade, a herança cultural humana. Ela guarda, portanto, o passado, defendendo-o. Sua missão é conservá-lo ao abrigo das reformas destrutivas. E daí o seu dever consiste em dar às inteligências imaturas verdades amadurecidas, onde as idéias foram submetidas aos trabalhos do tempo e às pesquisas clarificadoras e definitivas.

Além da escola ser conservadora, há, ainda, o ultra-conservantismo dos pais dos alunos. Têm eles o direito, nem sempre positivo, de dizer algo a respeito da educação a ser ministrada a seu filho. Nesse ponto, muito se mostram, por vezes, intransigentes. Porisso mesmo Cournot observava: " É mais fácil ao Imperador Napoleão I, com toda a sua autoridade, enviar cem mil soldados a mais para os campos de batalha na Rússia ou na Espanha, que obter da confiança e da deferência das famílias, mil internos a mais, para os seus liceus". Porque elas se preocupam com a educação da infância. Daí nem sempre aceitem modificações nos sistemas educacionais. Ora, que cultura desejam os pais para seus filhos? A resposta não exige muito raciocínio. Evidentemente, querem para eles a educação recebida e julgada a melhor, pela experiência, diante dos resultados obtidos. Julgam-na valiosa, para todos os efeitos. E hostis às inovações, as famílias permanecem como guardiãs e conservadoras do "statu-quo", defendendo-o.

Dai se conclui que a escola é, tradicionalista por natureza, e conservadora por necessidade. As forças progressivas tendem a impeli-la para a frente, afim de colocá-la dentro do tempo e do ritmo sociais; todavia, as forças da tradição a seguram, a detêm e a conservam. Muito embora as instituições escolares acompanhem a

curva da história político-social do povo, nem sempre elas descrevem a mesma parábola, dentro da mesma fase temporal, porque, entre as primeiras e a segunda há, para distanciá-las, uma pausa especial necessária. Necessária para atenuar, nos espíritos a amplitude das ondulações sociais, mais ou menos intensas e mais ou menos profundas. E daí a escola não ser uma instituição motora, mas uma instituição-trenadora.

Ora, as reformas desagradam os rotineiros, pelas mudanças trazidas. Irritam ainda os reformadores impacientes desejosos sempre de avançar cada vez mais nesse terreno. Entre estes e aqueles se colocam os moderados. Consideram que não se muda, com facilidade, a natureza das coisas. Entre os dois, campos adversos pesam bem os prós e os contras. Para eles, uma reforma constitui grave compromisso assumido entre conservadores e dianteiros, certos porém de que, desagradam a ambos. No entanto, mostram-se ponderados em face do problema. Quase sempre a sua atuação se limita a ajuntar aqui, a cortar além, a mudar a dosagem das matérias, a modificar processos, sem alterar, de muito, na extensão e a profundidade, o sistema educativo, cujas linhas mestras se alteiam sobre os alicerces da estrutura social existente. Resumem-se, quando muito, a reparações contínuas ou a mudanças de peças inutilizadas. Porque, para eles, reparação quer dizer conservação e continuidade. E daí se limitarem a reformas julgadas imprescindíveis. Porisso mesmo se olharmos de cima e do alto uma reforma, verificamos logo que se trata, na realidade e no conjunto de um reajustamento da escola às necessidades sociais. Todas as reformas procuram não se afastar muito das outras anteriormente feitas. Seu rumo segue, em linhas gerais, o sentido já traçado. Lon-

ge de se contradizerem, de se oporem, de se destruírem, elas se confirmam e se continuam. E assim, se examinarmos bem o edifício das instituições escolares veremos que as reformas bem orientadas lhe têm deixado intacta a economia geral porque não lhes atingiram a constituição interna. Assim ao atentarmos para o caminho seguido pelas nossas instituições escolares, através das reformas, verificamos que elas avançam na mesma direção aberta e palmilhada pelas instituições políticas e sociais existentes em nossa terra. Essa diretriz traçada pela sociedade brasileira para uma democracia cada vez mais estável corresponde à marcha do ensino disseminado aos adolescentes, dentro do sistema educacional vigente. E a última reforma obedeceu, visivelmente, aos postulados acima expostos e ao espírito, de bem servir às instituições político-sociais de nossa terra. Tudo leva a crer que amanhã, como hoje e ontem, a escola brasileira continuará a sentir a pressão da sociedade para a qual foi formada e a se modelar sempre à sua imagem. Se nosso país se encaminhasse para a forma industrializada da vida social, ou se o nivelamento horizontal das classes não deixasse mais lugar para os lazeres intelectuais e para os nobres trabalhos da inteligência, se ainda o estatismo invasor não permitisse mais o alto labor dos espíritos livres, a reforma estaria, não há dúvida, inteiramente desambien-tada. Outra seria. Vasada em moldes rígidos veríamos então entre nós, não a escola que convém à nossa Pátria e às nossas instituições político-sociais, mas outra, em tudo muito diferente. Teríamos a escola uniforme, ditatorial ou igualitária, máquina especial de formar cérebros em série, perfeitamente idênticos uns aos outros. No entanto, a escola onde o indivíduo forma o ca-

ráter, onde a personalidade se apura educada para a vida, onde a mocidade se prepara para a sociedade e para a pátria, essa continua. E continua dentro do humanismo científico e da cultura científica. — TITO LÍVIO FERREIRA ("O Estado de São Paulo").

O PROFESSOR E A ORGANIZAÇÃO NACIONAL

Encerrando a aula inaugural na Faculdade Católica, do Rio de Janeiro, o professor Everardo Backheuser fixou o papel do professor na organização nacional, da seguinte forma:

"A melhor defesa de nosso país, contra tudo e contra todos, está na organização. Já Alberto Torres dissera a verdade, que " a organização é o maior problema nacional". Dela urge cuidar, pois, do tempo desse eminente sociólogo até os nossos dias, o problema se mantém com a mesma precisão assustadora de contornos.

Os técnicos de cada ramo reclamam contra o que se passa no respectivo campo de ação, o que mostra a generalidade, a gravidade, e a premência do assunto.

Pode-se portanto, sem desalentador pessimismo, afirmar que muito haverá a fazer para organizar o Brasil. Mas o primeiro passo será, sem discussão, ensinar a organizar. Não basta de fato " querer organizar", é preciso " saber" organizar. Administrar empresas particulares ou os negócios públicos não é, hoje em dia, arte empírica, mas algo de científico com estruturação consolidada por liames sólidos e lógicos. A organização racional do trabalho é hoje uma técnica que absorve as inteligências e requer conhecimentos especiais.

Se todo o trabalho exige para maior eficiência organização metódica, dentro de bases científicas, com mais forte razão os trabalhos de educação, seja na escola, seja fora de seus umbrais.

O catedrático que dentro das universidades e escolas técnicas superiores prepara as elites dirigentes, o mestre-escola que no âmbito dos estabelecimentos primários modela as massas, o professor secundário que nas escolas de ensino geral ou especializado dá retoques de aprimoramento à educação do primeiro grau e encaminha a transição para o terceiro nível, todos enfim que exercem o magistério, assumem, por isso mesmo, responsabilidades grandes no modo pelo qual cada nação se vem a formar.

O mestre, o professor, é o grande modelador da alma do povo; é o construtor do espírito nacional; é aquele que faz alto ou baixo o nível cultural da sociedade, nível cultural esse que influi decisivamente nos destinos mundiais do país como consequência de sua melhor organização. O mestre, em uma palavra, é aquele que " organiza a organização". — EVERARDO BACKHEUSER ("Formação", Rio).

CAETANO DE CAMPOS

Quando Antônio Caetano de Campos faleceu em São Paulo, deixando em começo o esplêndido trabalho de remodelação do nosso ensino escolar, trabalho em que se consumiu, como um abnegado, até a hora derradeira, deu " O Estado de São Paulo" notícia dessa morte que a todos consternara, acentuando da sua grande figura as linhas dominantes: " médico desvelado pelos seus doentes, cidadão exemplar, patriota modelo, republicano convicto", e, por último " fanático da instrução popular".

Teve esse homem insigne, em sua vida, dois fanatismos, que se igualavam em intensidade e eram resultantes de uma formação moral de imensa afe-tividade — o fanatismo da assistência médica, para os doentes, o fanatismo da

assistência escolar, para os analfabetos. A ambas essas classes de moléstias consagrou, durante uma vida muito breve, mas extraordinariamente eficaz, todas as suas faculdades de inteligência, que eram opulentas mas, mais ainda, todas as suas reservas afetivas, que eram inesgotáveis.

De procedência humilde e família paupérrima, nascido em São João da Barra, no Estado do Rio, órfão de pai desde verdes anos, só encontrou nos primeiros passos a assistência de sua mãe, mulher denodada que, numa época como aquela, de dificuldades de toda a ordem, não quis o filho condenado a vegetar na cidadezinha em que viviam, e impeliu-o para longe, sabe Deus com que sobre-humanos sacrifícios, para que os pais não haviam aprendido, armar-se para as refregas da vida e ser um homem. Esse gesto resoluto daquela mulher, tão perspicaz nas suas poucas luzes, como que inspirada por uma centelha divina, não só deu o resultado de impelir para o alto o filho inteligentíssimo mas, principalmente, fêz dele uma criatura de feito modesto e com-passivo, que partilhava das dores alheias e se votava a amenizá-las e saná-las, com solicitude e com as reservas de carinho cultivadas no regaço materno.

Assim como Emerson deixou, na sua longa existência, e nos seus muitos trabalhos e locubrações espirituais, a marca de uma permanente doçura e magnanimidade, não se pejando nunca de confessar — e o fazia comovidamente — que devia esse traço aos exemplos e à lembrança do ser todo suavidade de maneiras e rasgos altruísticos que fora sua mãe — também Caetano de Campos poderia atestar, na sua existência devotada ao bem alheio, que não fazia senão difundir e espalhar, praticamente, as lições que, desde o berço, no lar paupérrimo, recebera daquela mo-

desta mas denodada senhora que lhe dera o ser, e tanto contribuíra para a sua formação moral e preponderantemente afetiva. E é sabido — aliás, os próprios positivistas ortodoxos o proclamam — que as obras duradouras são aquelas em que entra uma parcela preponderante de bondade humana.

A vida desse remodelador da instrução pública em São Paulo, pelos dados cronológicos, é simples, clara e sem projeções; os tropeços que venceu, desde os primeiros passos, esses guardou-os ele na intimidade, tirando de cada obstáculo vencido e de cada vicissitude ultrapassada, lição e incitamento para vencer os que se lhe opusessem adiante, na penosa caminhada. Depois de um curso em colégio de Friburgo, cujos programas ele ampliava através de leituras da própria inspiração, matriculou-se na Faculdade de Medicina da Corte e ali se diplomou e doutorou em 1867. Embarcou, logo após o doutoramento, para o sul, fazendo como cirurgião militar grande parte da campanha do Paraguai. Interrompidos esses trabalhos por motivo de moléstias que comprometiam a sua precária saúde, veio para São Paulo iniciando a clínica civil na nossa Capital: — nesse ramo, não obstante já trabalharem aqui alguns médicos ilustres, dentro em pouco conquistou fama e largo prestígio, porque acudia não só à clientela da gente de curso em colégio de Friburgo, cujos valimento, que lhe assegurava fartos honorários, como à gente pobre, à gente miserável, que nada pagava e, frequentemente, pedia ao médico, além da receita gratuita, o dinheiro para o remédio da botica.

Tempos houve em que a clínica de Caetano de Campos era a maior e a mais rendosa de São Paulo. Pelo que se sabe, na assistência aos doentes, e

em particular com a gente desassistida de meios pecuniários, era a sua solicitude, a sua paciência, a sua generosidade sem desfalecimentos que completavam os benefícios da agudeza da penetração do clínico. O médico fazia da profissão o sacerdócio ideal que conjuga, na mesma pessoa, a sabedoria e a bondade, que dava remédio para os males corpóreos e, ao mesmo tempo, estimulava com a sua simplicidade caridosa os desalentados pela doença, in-fundindo-lhes coragem e completando, o receituário com o conforto moral que, em muitos casos, vale mais do que todas as terapêuticas, humanas.

Nesse trato com a gente pobre, pôde Caetano de Campos observar que outros males a devastavam, entre eles o da ignorância — por falta de escolas e pelo mau e deficiente aparelhamento das escolas que então funcionavam. Ele sentiu de perto essa miséria que tanto desvalorizava o trabalho humano e que tão fundamentalmente repercutia na nossa organização social. E, ao lado dos estudos a que o obrigava a profissão, entrou a cuidar com desvelo do problema da instrução popular.

Leu o que havia de melhor nas literaturas de países civilizados, detendo-se, principalmente, no que haviam conseguido as nações que lideravam esse movimento de emancipação espiritual — a Alemanha e a Suíça, seguidos de perto pelos Estados Unidos.

Republicano entusiasta do novo credo, enxergando no nosso atraso um dos grandes erros da monarquia, Caetano de Campos deveria ter visto com uma explosão de esperanças a abolição da escravatura negra, logo seguida pela proclamação da República. Por ambas tinha lutado bravamente, e à prática das novas instituições teria que dar como deu, todos os seus desvelos e energias. Observe-se que ele já se dedicava

ao magistério para suprir as falhas e defeitos da instrução pública da era monárquica: para educar os filhos, convertera sua casa em escola e ali fazia um curso que era, por abençoada predestinação, o germe dos cursos que iria futuramente organizar a reger na Escola Normal.

Amigo íntimo de Rangel Pestana e de Cesário Mota, logo que se proclamou a República e aqui se instalou o Governo Provisório de composição trina, seguido pela nomeação de Prudente de Moraes para Governador do Estado, Caetano de Campos foi indicado por Francisco Rangel Pestana aos encarregados do nosso Governo como o homem providencial, capaz de reorganizar a instrução pública e dar-lhe novos rumos e uma eficiência até então desconhecida. Prudente aceitou logo a indicação, como favor do céu; mas Caetano de Campos ainda hesitou, porque chefe de família numerosa, com encargos que tendiam a agravar-se, teria que sacrificar, senão abandonar de todo a sua clínica, e com esse sacrifício impor à família um regime de restrições, vizinhas da pobreza. Mas, ante solicitações e insistência dos amigos, aceitou a investidura — e, mediante os magros quatrocentos mil réis do ordenado que então era atribuído ao diretor da Escola, abandonou a clientela de muitos contos de réis que, em certas ocasiões, lhe dava, num dia de trabalho, o que a Escola lhe pagaria num mês!...

Assumindo aquele posto de abnegação e sacrifício, Caetano de Campos passou a trabalhar como um gigante, remodelando, da raiz à copa aquela árvore mofina que, com o seu trabalho, sob suas vistas e com a sua vigilância carinhosa de todas as horas, dentro em pouco daria conforto e sombra a todas as gerações de estudiosos que tanto

contribuiriam para a elevação dos nossos índices de cultura e civismo.

Foi breve o período em que Caetano de Campos esteve à testa da Escola Normal — menos de dois anos; mas, nesse curso lapso de tempo fez trabalho ingente, deu a orientação inicial à instrução pública de São Paulo e comunicou, por um prodígio de magnetismo pessoal, todo o seu entusiasmo pela causa aos homens de governo. Deve-se recordar que o trabalho máximo de Caetano de Campos foi o de interessar decididamente os governantes de São Paulo pela causa da instrução, que esse homem, eletrizado por uma centelha de visionário, sabia ser a semente da nossa grandeza futura; — com esse trabalho, valorizou o professor, honrou o mestre-escola, deu a este foros e franquias que o professor jamais tivera no Brasil. Convém recordá-lo agora — e a classe dos mestres, hoje tão grande, tão prestigiosa, e tão cercada de vantagens e de acatamento deve ter isso presente às suas cogitações cotidianas — que, até o aparecimento de Caetano de Campos o professor era tido em conta de elemento secundário da nossa organização social. Mestre-escola era ofício de segunda ordem, e a classe se compunha de gente de todos os matizes, em geral devotada ao ofício, animada de um sopro de espiritualidade que era vizinho do sacrifício, mas nunca posta, na gratidão que merecia, como formadora do nosso plasma social.

Essa concepção, corajosamente exposta, sobre o papel que, na idade moderna, foi atribuída ao professor, ele a dava naquele discurso de colação de dezembro de 1890, o primeiro marco da sua vitoriosa pregação: "se a antigüidade teve como tipo ideal o guerreiro façanhudo — se a idade média preconizou o monge que pregava a cruzada, o homem moderno concretiza sua fé no modesto pedagogo".

E, no memorial que, em 1891 apresentou ao Dr. Jorge Tibiriçá deu, em linhas largas mas firmes, o esboço do que poderia ser o nosso ensino pelos tempos afora. Lendo agora essas páginas, tem-se a impressão de uma visão profética, porque tudo quanto se fez de bom e duradouro em São Paulo, ali está, no germe inspirador de algumas linhas, e o que ainda não foi feito, também ali está claramente insinuado. Até o problema do ruralismo, que anda agora, novamente, agitado, tem ali a sua primeira semente, a solicitar o bafejo e os carinhos dos seus futuros cultores. Percebe-se que Caetano de Campos desejava a adoção, para o ensino secundário, de um tipo da escola para a Capital e para os centros de cultura avançada, e um outro tipo mais modesto, com uma seriação diferente, para as zonas do interior. E, nisso tudo, aproveitando o que houvesse de melhor no estrangeiro — mas, insistia ele, "experimentando, adaptando, verificando o que era possível fazer", nunca copiando servilmente a lição de outros povos

Caetano de Campos teve certamente, presciência da morte próxima. Clínico de aguda penetração, sabendo ascultar a máquina humana dos seus clientes e nela perceber os menores desarranjos, sabia, com certeza, que a artério-esclerose nele caminhava em passo acelerado, agravada, sem dúvida, por tantos choques, tantas lutas e, naquele fim de vida, pela mordente preocupação econômica da família, que sacrificara conscientemente, para poder prestar ao serviço público a sua eficaz, mas derradeira colaboração.

Nisso foi movido por uma vocação invencível, que os jornais de então chamaram "fanatismo". Abençoado fanatismo!

Nele se misturava o fanatismo que sempre revelara na assistência aos

doentes e miseráveis; tinha a mesma raiz, que era a da sua profunda consciência de solidariedade humana, que a mãe obscura lhe ensinara em menino e que, pela vida afora, ele tão dignamente viera apurando e enriquecendo. Desse fanatismo colhemos nós hoje todos os frutos.

E, por isso, neste dia, que marca o do primeiro centenário do seu nascimento, elevemos nossos corações para bendizer a sua memória e apontá-lo à geração presente como um dos maiores credores das suas bênçãos e homenagens. PELAGIO LOBO (De "O Estado de São Paulo").

CLUBES DE MENORES OPERÁRIOS

O Clube de Menores Operários, que funcionam desde 1937, tiveram os seus serviços ampliados nestes últimos tempos. Dois novos núcleos para a prática de educação física, jogos e recreação de adolescentes operários, foram inaugurados nos bairros do Ipiranga e da Lapa. São Paulo conta presentemente com 3 clubes.

Uma das conquistas mais interessantes verificadas nessas instituições municipais é a continua elevação do nível intelectual dos jovens operários, em virtude do que muitos deles deixam o clube para matricular-se em ginásios, escolas de comércio, escolas profissionais e outros estabelecimentos congêneres que funcionam à noite.

A Municipalidade está realizando, assim, uma obra de verdadeira elevação da mentalidade do operário nacional, pois em contato com os seus instrutores, médicos e dirigentes, os menores sentem cada vez mais e de forma irresistível o desejo de aprender, de aperfeiçoar-se, de melhorar os seus conhecimentos gerais ou especializados.

Mas, um outro problema lhes surgiu. Acostumados à ginástica, aos esportes,

e a outras atividades do programa de recreação, como biblioteca, canto coral, teatro de brinquedo, de repente tudo isso lhes veio a faltar, pois agora vão ao ginásio e não mais freqüentam o clube à noite.

Nessa situação acorrem eles a superintendência do serviço e pedem lhes seja permitido freqüentar, aos domingos e feriados, pela manhã, os parques de jogos, de sorte a poderem gozar, pelo menos em um dia da semana, das instalações esportivas e dos chuveiros esportivos que a Municipalidade lhes oferece.

Se a parte pedagógica pode ser aperfeiçoada dia a dia, a parte de instalações, no entanto, já demanda mais tempo. Há dois anos o Sr. Prefeito autorizou a construção de duas quadras de bola ao cesto para o Parque de Jogos D. Pedro II, e no ano passado, iluminação por meio de refletores para um dos campos do mesmo parque. As quadras de bola ao cesto, de solo batido com uma mistura de asfalto, foram feitas pela Divisão de Vias Públicas. Poucos clubes do Brasil, mesmo os mais abastados, possuem quadras de acabamento tão primoroso como essas.

Os Clubes de Menores Operários que funcionam das 19 às 23 horas, diariamente, exceto aos sábados e domingos, são infelizmente em número muito reduzido. São apenas três e congregam mais ou menos 350 rapazes.

Mas a sua benéfica influência se estende a milhares de adolescentes operários. E isso devido à localização dos clubes. Muitos grupos de jogadores e esportistas acorrem de todas as partes para disputar pelejas de futebol, bola ao cesto, voleibol, pugilismo atletismo, com os sócios dos clubes.

Não é objetivo do Departamento de Cultura promover pugnas esportivas. E nunca as promove. Apenas consente que rapazes que moram longe dos clu-

bes e não dispõem de locais para a prática de seus jogos prediletos disputem-nos com os sócios dos clubes. Raramente a permissão é negada pois o Departamento de Cultura vê de certo a sua ação educativa largamente ampliada. Os rapazes de fora entram em um meio organizado, incomparavelmente mais elevado que o seu, e no qual a disciplina, a linguagem, os gestos são muito diferentes daqueles a que estão habituados. Disso só lhes pode resultar reais benefícios.

O interesse dos estranhos é espantoso. O Clube de Menores Pedro II é visitado anualmente por mais de 30.000 jovens, o do Ipiranga por mais de 20.000 e o da Lapa por mais de 5.000. O que já representa alguma coisa em prol da organização dos lazeres dos moços operários. — NICANOR MIRANDA ("O Estado de São Paulo").

O ENSINO PROFISSIONAL E O SENAI

No Rotary Club, o Dr. João Luderitz, presidente do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), fez a seguinte palestra:

— O Ensino Profissional, *latu senso*, abrange a educação técnica de todos. adultos e menores, que pretendam exercer ou já exerçam a sua atividade na indústria, no comércio e na agricultura.

Assim, teríamos a considerar três grandes grupos da educação para as profissões: o agrícola, o comercial e o industrial.

Este último ramo de ensino será objeto desta palestra e, isto mesmo, restrito a uma de suas partes, a Aprendizagem dos Ofícios nos Estabelecimentos Industriais.

Deixando de lado qualquer apreciação histórica, não posso, todavia, furtar-me à citação de 3 nomes decisivos na evo-

lução do Ensino Industrial no Brasil: o do Presidente Nilo Peçanha, que criou, em 1909, o ensino profissional oficial, no país; e do Ministro Ildefonso Simões Lopes, que, em 1920, empreendeu a organização desse gênero de ensino dando-lhe um cunho mais técnico e o do Presidente Getúlio Vargas que, em 2 de maio de 1939, baixou o Decreto n.º 1238, com o que se instituiu essa forma de ensino nas fábricas, primeiro passo para a criação dos cursos de aprendizagem industrial e do SENAI.

Obedecendo ao preceito constitucional, que considera a formação racional do operariado o primeiro dever do Estado, em matéria de educação, o Ministro Gustavo Capanema elaborou, em 1942, a lei orgânica do ensino industrial, obra de envergadura notável, que traçou diretrizes seguras para essa espécie de preparo de operários.

Essa lei compreende dois grandes setores do ensino industrial: o primeiro, destinado ao preparo de técnicos especializados e de mestre de ofícios e o segundo, de qualificados. A formação de operários será feita em três tipos de cursos distintos: os cursos industriais, os cursos artesanais e os cursos de aprendizagem. Os dois primeiros funcionarão sob regime de hora integral, variando, apenas em duração e amplitude do ensino.

O último, destinado aos aprendizes da indústria, funcionará sob regime de horários reduzidos.

Correspondendo às diversas modalidades de ensino, previu, a lei 4 tipos de escolas: escolas técnicas, escolas industriais, escolas artesanais e escolas de aprendizagem.

Estão compreendidas no grupo das escolas técnicas e industriais as escolas federais de ensino industrial, as escolas estaduais equiparadas àquelas e as mantidas pelos municípios ou por parti-

culares reconhecidas pelo governo da União.

Nestas condições, funcionam, atualmente, no Brasil 30 escolas técnicas e 35 escolas industriais com cerca de 14.000 alunos matriculados.

A matrícula de aluno decresce todavia, de modo impressionante das primeiras séries para as últimas, em vista das numerosas deserções durante o curso. Muitos dos menores matriculados nessas escolas, vêm-se obrigados, pelas contingências da vida, a abandonar os estudos a meio caminho, a fim de procurar colocação remunerada. Assim, não ultrapassa, em todo o país, de cerca de 500 o número dos que atualmente recebem o seu diploma de artífice, mestre ou técnico.

Ora, a indústria brasileira, em franco desenvolvimento desde 1920 e, mais acentuadamente, neste último quinquênio, em parte devido à guerra, já conta com um milhão e meio de empregados e, sua renovação anual, exige cerca de 8 a 10 mil novos operários qualificados, sem contar o enorme contingente de novos trabalhadores braçais e de simples manipuladores.

O recrutamento da grande maioria desses novos operários, que deverão substituir os velhos trabalhadores que se afastam, terá de ser feito, portanto, entre os menores e adultos, que procurarem emprego nas fábricas, os quais, até agora, aprendiam o seu ofício de modo mais ou menos empírico e com grande lentidão, pela observação do trabalho dos mestres e a execução de pequenos serviços auxiliares.

Com a aplicação de métodos racionais, por uma aprendizagem sistemática, segura e eficiente, sem prejuízo dos vencimentos dos menores, instituiu, a lei, as escolas de aprendizagem junto às fábricas, atendendo aos insistentes apê-

los da indústria brasileira, que se pronunciou, espontaneamente, a contribuir para esse fim.

A fim de organizar e administrar as escolas de aprendizagem, foi criado, pelo Decreto-Lei n.º 4048, de 22 de janeiro de 1942, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, geralmente conhecido por SENAI o qual se acua subordinado diretamente à Confederação Nacional da Indústria.

A originalidade dessa organização educativa está no fato de ter sido transformada, em lei, uma oferta espontânea dos patrões, empregadores da indústria, tornando, assim, obrigatória e generalizada, não só a contribuição para manutenção do SENAI, como a admissão de determinada porcentagem de aprendizes e a sua matrícula de frequência às escolas de aprendizagem, durante o horário normal do trabalho, sem prejuízo dos seus meios-salários.

Inédita é, também, a delegação que fez o Governo à Confederação Nacional da Indústria, para organizar e dirigir o SENAI, o qual é considerado, para todos os efeitos, como entidade empregadora, sujeita às leis trabalhistas.

O SENAI é administrado por um Departamento Nacional e Departamentos Regionais. O primeiro presta contas ao Conselho Nacional, constituído por delegados dos Sindicatos Patronais e representantes dos Ministérios da Educação e do Trabalho.

Nos Estados que ainda não têm Federações de Indústria instaladas, funcionam Delegacias subordinadas ao Departamento Nacional.

As organizações regionais têm caráter executivo e a nacional mantém a orientação de todo o Serviço, recebe o produto da arrecadação no Banco da Brasil e distribue recursos aos departamentos e delegacias, nos Estados, por duodécimos.

A Divisão Administrativa do SENAI abrange os 5 departamentos regionais: Rio Grande do Sul; São Paulo; Distrito Federal e Estados do Rio e do Espírito Santo; Minas Gerais; Pernambuco, que abrange Alagoas e Paraíba. Há uma Delegacia no Paraná e Santa Catarina e outra no Ceará, atendendo esta e o Piauí, Maranhão e Rio Grande do Norte.

Para os longínquos Estados de Mato Grosso e Goiás, Pará e Amazonas, de pequena densidade industrial, nenhuma providência pôde ainda ser tomada, dada a escassez da renda nessas unidades da Federação.

A contribuição dos patrões, para a manutenção do SENAI, foi fixada em Cr\$ 2,00 por empregado e por mês, sendo transformada, mais tarde, para maior facilidade de arrecadação do IAPI e das Caixas de Previdência, na porcentagem de 1%, sobre a folha mensal de pagamento de cada empregador

A contribuição começou a ser arrecadada a partir de abril de 1942 e, neste ano, montou a 13 milhões de cruzeiros, tendo contribuído 25.000 patrões em média, com, aproximadamente, 600.000 empregados. Em 1934, elevou-se a 16 milhões de cruzeiros a receita arrecadada e, decerto, irá nesta progressão ascendente, à medida que aumentar o número de contribuintes, nesta fase de progresso vertiginoso da indústria.

O SENAI foi instalado no dia 17 de agosto de 1942, iniciando, desde logo, suas atividades.

Grandes foram as dificuldades a vencer, para implantação de um serviço dessa natureza.

A tarefa preliminar que se impunha foi o de um levantamento estatístico, destinado a averiguar o número de operários de cada ramo de indústria, bem como a sua natureza e distribuição pelos municípios, a fim de que daí pudesse ser deduzido o vulto da arrecadação e determinada a localização e o tipo das escolas de aprendizagem. Terminado o levantamento de cuja execução foi incumbido o IAPI, foram escolhidos os locais para 36 escolas de aprendizagem de diferentes tipos, desde as menores, para 100 aprendizes, até as maiores, para 5.000 alunos. Prevê, esse plano inicial, a instalação de 6 escolas para 7.800 aprendizes, no Distrito Federal e no Estado do Rio; de 14 escolas para 9.000 aprendizes, no Estado de São Paulo; de 4 escolas para 1.600 aprendizes, no Estado de Minas Gerais; de 6 para 700 aprendizes, no Paraná e Santa Catarina; de 4 para 1.600 aprendizes no Rio Grande do Sul, e de 1 em Pernambuco e outra no Ceará, para 200 alunos cada uma.

Este é o programa para 1944, pelo qual poderão ser atendidos 21.100 aprendizes e trabalhadores menores de fábricas.

Para atender à sua execução, foram obtidos, por doação, vários terrenos nos Estados do Rio Grande do Sul, Pernambuco e São Paulo.

Além desses, foram adquiridos muitos outros terrenos, no que foram gasto-. até agora, Cr\$ 6.500.000,00.

Já foi iniciada a construção de prédios em Recife, Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre, Nova Hamburgo e Caxias.

Para instalação dessas escolas adquiriram-se máquinas e ferramentas no valor de Cr\$ 8.500.000,00.

Atos oficiais:

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

DECRETO-LEI N. 6.527 — DE 24 DE
MAIO DE 1944

Cria, na Prefeitura do Distrito Federal, a Escola Técnica de Assistência Social e dá outras providências.

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180, da Constituição, e nos termos do art. 31 do Decreto-lei n.º 96, de 22 de dezembro de 1937, decreta:

Art. 1.º Fica criada, na Secretaria Geral de Saúde e Assistência da Prefeitura do Distrito Federal, a Escola Técnica de Assistência Social, destinada ao preparo de visitadoras sociais, educadoras domiciliares, puericultoras e nutricionistas.

§ 1.º — Poderá, outrossim, a referida Escola, aperfeiçoar os conhecimentos do pessoal já em função nos serviços dessa natureza, subordinados à Prefeitura do Distrito Federal.

§ 2.º — A Escola Técnica de Assistência Social poderá ainda, promover o preparo das atendentes em geral.

Art. 2.º A Escola Técnica de Assistência Social ficará diretamente subordinada ao Secretário Geral de Saúde e Assistência.

Art. 3.º Para os cursos de visitadoras sociais educadoras domiciliares

puericultoras e nutricionistas, será exigido como base de conhecimento geral, o certificado de licença ginásial.

Art. 4.º O ensino nos diversos cursos da Escola será ministrado de acordo com o Regulamento a ser baixado oportunamente.

Parágrafo único — Para o curso de atendentes, o Regulamento da Escola estabelecerá as condições de matrícula.

Art. 5.º Os serviços da Escola Técnica de Assistência Social serão superintendidos por um Diretor, devendo a escolha recair em pessoa especializada em assuntos relacionados com serviço social, com prática de ensino em cursos semelhantes e tirocínio em trabalhos de assistência social.

Art. 6.º O corpo docente, o pessoal técnico auxiliar e o pessoal administrativo, serão compostos por serventuários da Prefeitura do Distrito Federal.

Parágrafo único — A Prefeitura do Distrito Federal poderá, em razão das conveniências do serviço ou das necessidades do ensino, contratar para os cursos da Escola Técnica de Assistência Social, professores, que regerão uma ou mais cadeiras, assim como pessoal para os quadros técnico, auxiliar e administrativo.

Art. 7.º As atribuições do Diretor da Escola bem como as do corpo do-

tente e do pessoal administrativo e técnico auxiliar serão discriminadas no Regulamento da Escola.

Art. 8.º Para os efeitos do art. 5.º deste Decreto-lei, fica criado no Quadro Permanente da Prefeitura um cargo isolado de Diretor de Estabelecimento, padrão 03, de provimento em comissão.

Art. 9.º Nos termos do item III, do art. 7.º do Decreto-lei n.º 96, de 22 de dezembro de 1937, o Prefeito do Distrito Federal baixará o Regulamento para a Escola Técnica de Assistência Social.

Art. 10. Fica o Prefeito do Distrito Federal autorizado a abrir o crédito necessário para atender, no corrente exercício, às despesas decorrentes do presente Decreto-lei.

Art. 11. O presente Decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 12. Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 24 de maio de 1944, 123.º da Independência e 56.º da República.

GETULIO VARGAS.

Alexandre Marcondes Filho.

DECRETO-LEI N.º 6.574 — DE 8 DE JUNHO DE 1944

Dispõe sobre a definitiva localização da Universidade do Brasil e declara de utilidade pública os prédios e terrenos da Vila Valqueire (antiga Fazenda do Valqueire), no Distrito Federal.

O Presidente da República; Considerando a conveniência de dar à Universidade do Brasil localização mais

adequada do que a prevista na Lei n.º 452, de 5 de julho de 1937;

Tendo em vista o disposto no art. 5.º do Decreto-lei n.º 3.365, de 21 de junho de 1941;

E usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da Constituição, decreta :

Art. 1.º Os estabelecimentos de ensino e os demais serviços componentes da Universidade do Brasil, a serem reunidos em cidade universitária, edifi-car-se-ão nos terrenos da Vila Valqueire (antiga Fazenda do Valqueire), no Distrito Federal.

Parágrafo único. Fica revogado o parágrafo único do art. 10 da Lei número 452, de 5 de julho de 1937.

Art. 2.º Fica declarada a utilidade pública dos prédios e terrenos compreendidos em toda a área da Vila Valqueire (antiga Fazenda do Valqueire), no Distrito Federal, necessários à construção da Universidade do Brasil.

Art. 3.º O presente Decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 4.º Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 8 de junho de 1944, 123.º da Independência e 56.º da República.

GETULIO VARGAS.

Gustavo Capanema

PORTARIA MINISTERIAL N. 276, DE 6 DE JUNHO DE 1944

Dispõe sobre os preços dos estabelecimentos de ensino

O Ministro de Estado da Educação e Saúde, Considerando que a fixação de preços dos estabelecimentos de ensino,

medida que tomou em caráter transitório o Coordenador da Mobilização Econômica, pela Portaria n.º 218. de 13 de abril de 1943, é de evidente interesse público;

Considerando ser medida de justiça que o preceito estabelecido pelo Coordenador da Mobilização Econômica somente vigore a partir da data de sua publicação;

Resolve, de acordo com o Coordenador da Mobilização Econômica:

Art. 1. Os estabelecimentos de ensino de todo o país não poderão elevar

os preços cobrados a seus alunos além dos limites em vigor a 17 de abril de 1944.

Art 2. O Departamento Nacional de Educação examinará desde logo o aumento de preços, verificado em cada estabelecimento de ensino secundário e de ensino superior entre o ano escolar de 1943 e o de 1944, e representará ao Ministro da Educação contra a' majoração porventura excessiva.

Rio de Janeiro, 6 de junho de 1944.