



fim do curso, melhor compreensão da instrução recebida como instrumento de trabalho.

## 2. REPETÊNCIA E APROVEITAMENTO ESCOLARES.

*Dados gerais* — O fenômeno de repetência na escola primária sul-rio-grandense é alarmante, bem mais que o da evasão, a ser estudado dentro em pouco.

Enquanto a matrícula efetiva corresponde a 83% da matrícula geral, o número de aprovações anuais, se tivermos em vista números do ano de 1950, corresponde a 63% da matrícula efetiva. Há, portanto, um coeficiente de reprovações de 37 em 100. Em 1950, para uma matrícula efetiva de 374.218, houve 135.785 reprovados. A maior soma de repetência ocorreu no primeiro ano, em que, para uma matrícula efetiva de 189.738, houve apenas 102.733 aprovações, isto é 54 em 100. O segundo ano obteve 73% de aprovações, numa matrícula efetiva de 88.206 alunos; o terceiro ano contou com 70% de aprovações numa matrícula efetiva de 60.667; o quarto ano teve 76% de aprovações sobre a matrícula efetiva de 35.562 alunos.

Pelo exposto, verifica-se que a primeira série é que conta com a grande percentagem de reprovações, percentagem essa que reduz a de todo o sistema, em virtude da grande matrícula que há nessa série, matrícula essa que corresponde a aproximadamente 51% (mais da metade) de toda a matrícula das escolas primárias. Vê-se aí, desde logo, uma conseqüência das reprovações: a acumulação de alunos na primeira série, fato explicador do fenômeno observado nas escolas, em que há vários primeiros anos, superlotados, enquanto as terceiras e quartas séries, em número bem menor, geralmente contam com menos de 30 alunos. Justamente onde é necessário trabalhar com poucos alunos, isto é, na primeira série, a fim de lhes obter a adaptação ao ambiente escolar, o que exige atenção quase pessoal para cada aluno, justamente aí se dá a aglomeração. Só isto é, em grande parte, responsável pelo elevado coeficiente de reprovações.

*Normas e sua praticabilidade* — Lemos em um dos boletins do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais que “toda atividade de classe exige uma cuidadosa investigação de seus resultados. Embora o trabalho do professor se realize em obediência a um plano, previamente elaborado, tendo em vista o contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino, melhor adaptação dêste às necessidades do educando, e, conseqüentemente, maior rendimento da aprendizagem, nem sem-

pre reunirá condições que satisfaçam os fins previstos. É, pois, imprescindível verificar, freqüentemente, os resultados, não só para corrigir certos aspectos da técnica empregada pelo professor, mas, ainda, para conhecer a capacidade dos alunos relativamente ao domínio das dificuldades constantes do programa de ensino”.

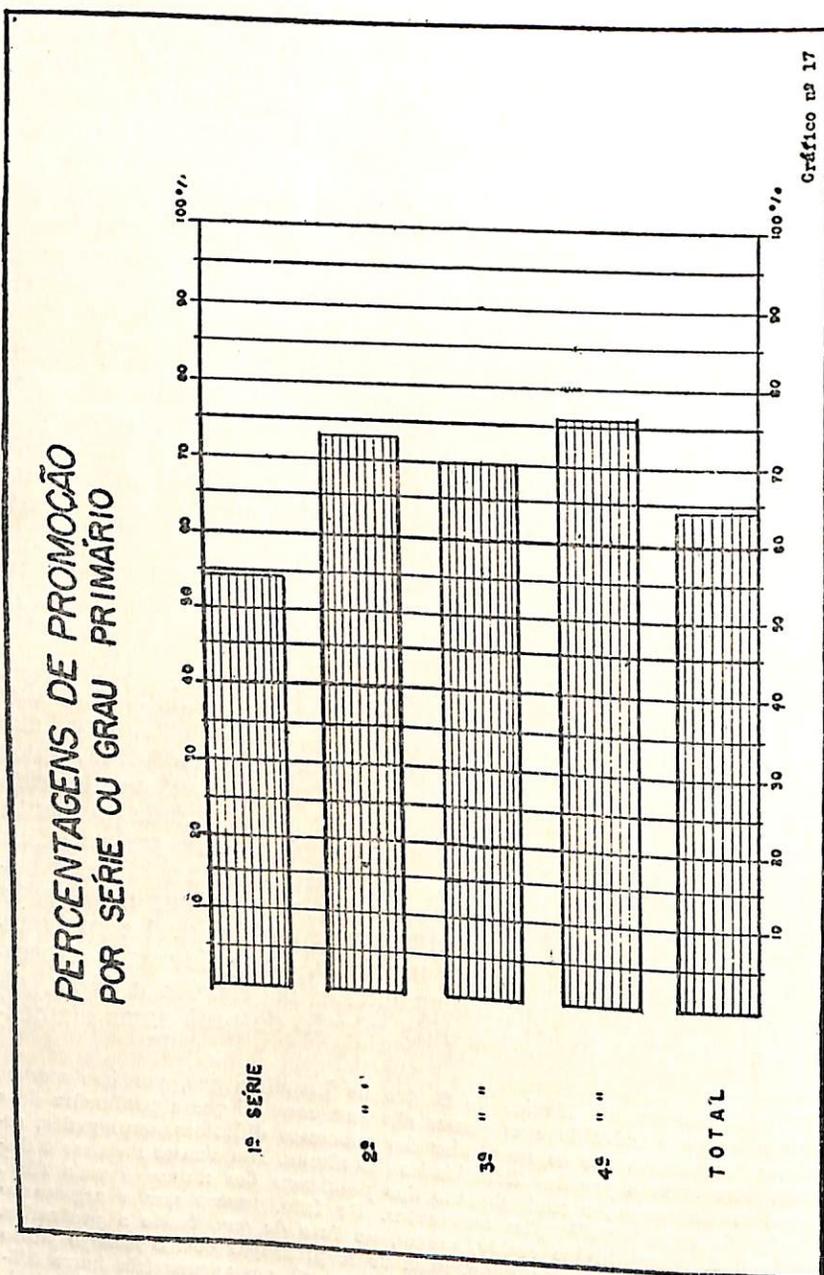
De modo geral não há como não concordar com essas afirmações do Centro. Desde logo, porém, uma restrição se impõe. — Como é possível cumprir tais recomendações em classes superlotadas, com apenas três horas diárias de trabalho escolar? \*

O programa deve ser cumprido; em relação a êle é que o próprio Centro organiza as provas finais, anualmente, para verificar se os alunos estão em condições de ser promovidos à série seguinte. — Poderá o professor, com a exigua disponibilidade de tempo que se lhe oferece, perder tempo com a revisão dos processos empregados, considerando as necessidades do educando?

A impressão que temos é a de que o professor, de modo semelhante ao que está acontecendo na escola secundária brasileira, “dá a matéria” como pode, deixando o aluno entregue à própria sorte...

Na organização das primeiras séries, distribuídas conforme os alunos sejam repetentes, fortes, médios e fracos, chegamos a notar certo fatalismo por parte das professoras. Quem tivesse a seu cargo um primeiro ano fraco, já estava de antemão satisfeito com a possibilidade de uma grande percentagem de reprovações. Mas, pelos dados obtidos no próprio Centro, verificamos que também, nas turmas fortes, há reprovações, fato que nos levou a interrogar professoras a respeito. Em face da exigência de se obter uma leitura oral com enunciação clara, pronúncia, como um todo, das palavras e expressões concatenadas, alguma capacidade de escrita a lápis, alguma capacidade de cálculo e de solução de problemas elemen-

\* Ponderou-nos um técnico do Centro de Pesquisas que, por isso mesmo, porque o tempo é reduzido e as classes são numerosas, é que a professora deve verificar freqüentemente os resultados dos processos didáticos empregados, sobretudo para estar a par das dificuldades dos alunos. Em classes menores e dispendendo de mais tempo, o conhecimento dos problemas dos alunos é mais fácil, não exigindo essas verificações constantes. De fato, parece que o argumento é razoável. A nossa dúvida reside, porém, no fato de que, tendo a professora a cumprir um programa definido, além de se preocupar com o manejo muito difícil de uma classe numerosa, dificilmente poderá, em apenas três horas diárias de atividades, achar ocasião para verificações e readaptações do plano didático. Além disso, o regime de três horas cria um clima de apressamento, responsável pela superficialização do ensino.



tares, etc., julgam as professoras das turmas fortes que têm a obrigação de apresentar os alunos sabendo o máximo. Se alguns não conseguem acompanhar o ritmo da classe, se alguns se vêm na contingência de perder aulas, vão ficando para trás e, afinal, são reprovados.

Se, em vez de se pedir que as professoras façam os alunos dominar as dificuldades constantes do programa, para, depois, medir em função desse programa, se lhes deixasse a liberdade de ensinar o que fôsse possível, tendo em vista as necessidades e dificuldades do aluno; se, então, se organizassem as provas da aferição da aprendizagem conforme o relatório de cada professora a respeito do que fez e conseguiu da classe, mediante revisões e readaptações dos planos de aula, seria possível que as reprovações fôssem em número mais reduzido e que as crianças aproveitassem bem mais da escola. Além disso, ao fim de algum tempo, mediante o estudo desses relatórios anuais dos professores, tornar-se-ia possível a reorganização do currículo e a formulação de programas mínimos em bases perfeitamente experimentais.

O Centro de Pesquisas, na organização das provas finais, parte do princípio de que se deve exigir de todos os escolares padrões mínimos de aproveitamento para a promoção, levando em conta o desajustamento causado pelas transferências das crianças de uma para outra escola, problema que, no meio sul-rio-grandense, mereceria especial atenção, em virtude das constantes mudanças de domicílio dos escolares.

Não nos parece, porém, que a mobilidade demográfica no Rio Grande do Sul seja tão acentuada. Já vimos num dos primeiros capítulos que o êxodo das áreas rurais para as áreas urbanas, ali, é menos acentuada que em outros Estados do Brasil em geral. Embora a migração de sul-rio-grandenses para Santa Catarina e para o Paraná seja bastante acentuada, dentro do próprio Estado não acontece o mesmo, pois os censos de 1940 e 1950 nos demonstram que tal mobilidade é inferior a 2%. Há, sim, conforme logo veremos, mobilidade escolar, isto é, os alunos mudam de escola, mas dentro de uma mesma área, sobretudo nas urbanas, onde a pluralidade de escolas favorece.

Mas que houvesse mobilidade da população, que ela fôsse acentuadíssima; só por si tal fato justificaria mais certa diversidade de critérios de promoção que unidade. Se não, vejamos.

*Os critérios estatísticos* — A idéia de um critério mínimo tende facilmente a se converter em um máximo, mesmo quan-

do se tomam os cuidados experimentais de aplicação prévia das questões constantes das provas a grupos representativos da população escolar submetida anualmente a exames para determinação do grau de dificuldade das mesmas. Tais aplicações experimentais têm por fim determinar a distância interquartil, considerada grupo médio, o quartil inferior, considerado grupo fraco, e o quartil superior considerado grupo forte. Se o critério de aprovação for determinado pelo limite entre o quartil inferior e o grupo médio, desde que a aplicação experimental tenha configurado curva normal, a suposição é de que as reprovações não devem ultrapassar de 25% dos alunos submetidos às provas, quando forem aplicadas em tôdas as escolas. Se, considerando o desvio típico (desvio padrão), o grupo entre a média menos um desvio e a média mais um desvio, será de cerca de 68%, sendo o grupo inferior de 16% e o superior também de 16%. Mas os dados colhidos nas escolas visitadas, bem como os que nos foram fornecidos pela Diretoria de Estatística Educacional, nos mostram que nas segundas, têrças e quartas séries a percentagem das reprovações se abeira de 30%, ao passo que, nas primeiras séries, ultrapassa de 50%. cremos que o fato se explica por uma extrapolação dos resultados experimentais, que de nenhum modo é autorizada pela técnica estatística e pela teoria das probabilidades, embora seja muito corrente. Os quartis, a mediana, os centis ou decis obtidos para uma distribuição de freqüência, bem como a média e o desvio típico, valem para o universo que constitui essa distribuição. Se se tratar de outro universo, mesmo quando o primeiro está contido no segundo, como se dá com o caso em vista, aquêles resultados podem servir como têrmos de comparação entre os dois universos, podendo, entretanto diferir mais ou menos. Se considerarmos o primeiro universo como amostra do segundo, os centis e desvios obtidos para o primeiro indicam apenas a tendência que deverá ser observada no segundo, sendo sempre capazes de sofrer correções, como tão bem deixa supor a teoria dos erros e de suas possíveis correções em estatística.

A extrapolação não nos parece, pois, legítima no caso em apêço. Fazendo-a, conseguimos demonstrar apenas que, em relação ao grupo experimental, o segundo grupo apresenta tantos alunos *relativamente fracos*. Daí para um critério de aprovação, vai grande distância.

Resta saber ainda se o grupo considerado fraco é realmente fraco, pois assim foi julgado apenas em relação a um grupo. O que acontece é que os fracos são assim considerados em face das questões organizadas de acôrdo com o programa.

Ora, se o programa fôsse outro, a curva poderia apresentar uma assimetria para a esquerda ou para a direita, modificando-se inteiramente a situação dos alunos testados. Há, portanto, na elaboração das provas, critério subjetivo, o de que os programas são exatos. Se as experiências são repetidas, de modo a se organizarem questões mais fáceis ou mais difíceis, a fim de se conseguir distribuição de freqüência que corresponda a uma curva normal, será tomado o partido prévio e injusto de se reprovar pelo menos 16% dos alunos submetidos às provas.

*Ambiência e promoções* — O êrro fundamental, a nosso ver, está sobretudo em se querer determinar o que a criança deve aprender, e não o que ela pode aprender.

Ora, todos sabemos que êsse *pode* é condicionado por condições biopsicológicas e sociais. Estudos norte-americanos com gêmeos univitelinos, entregues a orfanatos e criados, depois, em ambientes sociais diferentes, demonstram que a atuação diferenciadora do meio é quase absoluta. No livro *Estudos de Organização Social*, Donald Pierson reúne alguns artigos de especialistas como Louis Wirth e Frank N. Freeman, baseados em experiências e pesquisas feitas, que demonstram não que o indivíduo é 30% produto da hereditariedade e 70% do ambiente, mas que essas percentagens devem aproximar-se respectivamente de 10% e 90%.

Se assim é, não há como não reconhecer a necessidade de pluralidade de critérios para avaliar a aprendizagem dos alunos de tôda uma extensa região como a do Rio Grande do Sul, onde, conforme demonstramos no capítulo inicial dêste trabalho, há pelo menos três subáreas culturais, sendo que, trabalho, em face do fenômeno de expansão das zonas primitivas de colonização, se processam ativamente os contatos e invasões de penetração culturais, dando margem a novas diferenciações. Um aluno de 3ª série primária da zona fronteiriça do Uruguai não deve necessariamente apresentar o mesmo nível de aprendizagem e de desenvolvimento cultural que um aluno de 3ª série de área de Pôrto Alegre.

A preocupação com um mínimo uniforme de aprendizagem, para todo o Estado, nos parece como algo transplantado da organização viciosa do ensino secundário em nosso País, em que um aluno que cursa a 3ª série ginásial no Acre tem o direito e o dever de cursar a 3ª série do Colégio Pedro II, se vier residir no Rio. Na verdade, porém, o próprio Colégio Pedro II não reconhece isso, pois, valendo-se do fato de que não pode atender a todos que o procuram, submete os can-



*Resumo* — Pelo exposto conclui-se que tôda a questão de promoções na escola primária está mal posta. Nem se podem traçar ou determinar critérios únicos e rígidos para a promoção, dadas as diferenciações regionais ou de áreas dentro de um mesmo Estado, nem se pode determinar o *quantum* de um programa que deve ser ensinado no período de um ano, sem prévia experimentação, em que as professoras serão, forçosamente, quem deve ter a palavra mais significativa. Além disso, é quase paradoxal exigir que um programa traçado para ser cumprido em 180 dias letivos de quatro horas, deva sê-lo, nos grupos escolares de três turnos, em apenas três horas diárias. A gradação do ensino não só deve ter em conta êsses fatos, mas ainda as diferenças culturais, regionais, que tanto influenciam as possibilidades de aprendizagem da criança.

Sendo nas escolas isoladas a reprovação bem maior que nas urbanas, deve-se ainda não perder de vista que, em tais escolas, a professora tem que atender, dentro de uma só sala de aula, a alunos agrupados por três ou quatro graus de ensino, o que implicaria, forçosamente, critério próprio de verificação de aprendizagem.

Se todos êsses fatos fôsem tomados em consideração, certamente os coeficientes de repetência cairiam muito, tendo-se afinal, nas promoções, algo de mais representativo da realidade escolar. Como consequência segunda, diante de provas de exames, como as que estão sendo elaboradas pelo Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais do Rio Grande do Sul, não mais para o fim de aprovar ou reprovar, mas para determinar o nível atingido pelas diferentes escolas, teríamos que admitir ser o currículo de quatro anos muito reduzido, reduzidíssimo mesmo, quando o horário cotidiano se encolhe para apenas três horas, chegando-se por fim àquela escola primária, que hoje é quase universal, de seis anos de currículo. Sabemos que tal consequência acarretará despesas muito maiores que as feitas atualmente, mas não vemos outra solução.

### 3. FREQUÊNCIA E EVASÃO ESCOLARES.

*Critérios jornalísticos* — Prática muito comum no jornalismo brasileiro é avaliar a evasão escolar ou em termos de diferença entre a matrícula geral e a matrícula efetiva, ou em termos de diferença entre a matrícula da 1ª série e da 2ª. Ainda recentemente, um jornal de Belo Horizonte criticava a organização da escola primária de Minas Gerais desta forma (*Informador Comercial*, 20-5-54).

Evidentemente, a partir de números verificados no Rio Grande do Sul, não podemos generalizar para todo o Brasil. Cremos entretanto, que há, quer num, quer noutro processo de avaliar sumariamente a evasão escolar, um equívoco.

Antes de mais nada, a diferença entre a matrícula geral e a matrícula efetiva não responde pela evasão escolar, porque aquela corresponde à soma das matrículas feitas durante o ano. Ora, segundo pudemos observar no Rio Grande do Sul, grande parte dos alunos deixa uma escola e se matricula em outra, sem qualquer processo de transferência, de modo que o mesmo aluno pode ser computado mais de uma vez na matrícula geral.

*Evasão durante o ano letivo* — Para obviar àquele inconveniente, tomamos, nas escolas visitadas, que abrangeu representação das escolas estaduais, urbanas e rurais, escolas municipais e escolas particulares, em regiões diferentes quanto aos aspectos econômico, social e cultural, a matrícula em março de 1953 e em dezembro do mesmo ano, com abstração da mobilidade havida durante o ano letivo. A diferença entre as duas, a nosso ver, seria índice da evasão havida durante o ano de 1953.

Em 20 grupos escolares estaduais, encontramos a matrícula realizada em março de 1953, como sendo igual a 11.721, ao passo que a registrada em dezembro do mesmo ano era de 11.660. A evasão durante o ano teria sido, pois, de 61 alunos, isto é de aproximadamente 0,5%; quase nada.

Em 15 grupos escolares municipais ou escolas reunidas, encontramos, para março de 1953, a matrícula total de 3.031 alunos, e para dezembro do mesmo ano 3.147 alunos, isto é, mais 116 alunos que no começo do ano, ou um *superavit* de pouco mais de 3%.

Em 8 escolas particulares encontramos, no mês de março de 1953, a matrícula total de 1.844 alunos e, no mês de dezembro, a de 1.187, isto é, mais 31 alunos, ou um *superavit* de 1,6% aproximadamente.

Em 10 escolas isoladas municipais e estaduais (respectivamente 6 e 4), encontramos, para o mês de março de 1953, a matrícula de 501 alunos e, para o mês de dezembro, 463, com uma evasão de 38 alunos, isto é, cêrca de 7,5%.

No total de 53 escolas primárias de diversos tipos, encontramos, em vez de evasão real, um aumento de matrícula de 48 alunos. Onde a evasão tem alguma significância é nas escolas isoladas, quer municipais, quer estaduais. Pela amostra ela seria de aproximadamente 7,5%.

Comparando-se, porém, a matrícula geral das escolas primárias do Estado com a matrícula efetiva, a evasão do Rio Grande do Sul durante um ano letivo seria de aproximadamente 18% dos alunos matriculados.

Se tivermos, porém, em consideração que, nos meios urbanos, essa diferença é mais representativa de mobilidade que de abandono, e que a matrícula nas escolas urbanas corresponde a aproximadamente 2/5 da matrícula total, teríamos, então, que calcular, para 1953, 18% de cerca de 300.000, que seriam os matriculados nas escolas rurais e isoladas de todo o Estado e sob as diversas esferas administrativas. Teríamos assim a evasão representada por mais ou menos 54.000 alunos, isto é, por cerca de 10,8% da matrícula total. Não cremos que essa percentagem de evasão durante um ano letivo seja assustadora, se tivermos em vista o que acontece em outras unidades da Federação.

A segunda forma pela qual os jornais têm procurado medir a evasão escolar é estabelecer a diferença entre a matrícula da 1ª série num ano, e a da 2ª no ano seguinte, fazendo o mesmo em relação às demais séries. Evidentemente este critério está errado, porque não leva em consideração a repetência. Se todos os alunos da 1ª série fôssem promovidos e se, ainda assim, encontrássemos matrícula menor na 2ª série, então, sim, poderíamos falar em evasão medida por tal diferença.

*Evasão de ano para ano* — Talvez tenhamos uma idéia mais aproximada da evasão real de ano para ano, se tomarmos em consideração a diferença entre o número de reprovações e o número de alunos repetentes matriculados no ano seguinte. Ainda assim, porém, estaremos incidindo no pressuposto de que só a reprovação é causa de abandono da escola.

Pela amostra de 53 escolas de todos os tipos (grupos escolares, escolas reunidas, escolas isoladas e escolas rurais, tanto estaduais, como municipais e particulares), apuramos aproximadamente 40% de reprovações em 1953, isto é, de 17.145 alunos efetivamente matriculados, 6.859 foram reprovados. Pois bem, na matrícula apurada em março de 1954, encontramos apenas 1.785 alunos repetentes nas mesmas escolas. De acordo com esses dados, apenas 26% dos alunos reprovados voltam à escola em que se matricularam no ano anterior. Se transportarmos essas percentagens para os dados gerais, tendo em vista a matrícula presumível de cerca de 500.000 alunos em todas as escolas primárias gaúchas, teremos que concluir que a evasão escolar, no Rio Grande do Sul, anda por

perto de 150.000 de ano para ano. Se adicionarmos a esse número mais a evasão verificada durante o ano letivo, nas escolas isoladas e rurais, presumida em cerca de 50.000, teremos para os dias atuais, a evasão presumível de mais ou menos 200.000 alunos, isto é, de 40% sobre a matrícula.

Sabemos da precariedade dessas percentagens, cuja exatidão deve deixar a desejar, pela forma de seu cálculo. Não nos parece, porém, que ela peque por exagero porque só tomamos em consideração, para seu cálculo, a diferença entre a matrícula de março e a de dezembro de um mesmo ano, e a diferença entre alunos reprovados num ano e alunos repetentes, matriculados no ano seguinte. Se forem verdadeiras, fica demonstrado o papel importante que têm o atual sistema de promoções pôsto em prática não só na escola gaúcha, mas também em muitos outros Estados, no fazer com que as crianças desistam de estudar, isto é, de adquirir as técnicas culturais básicas, que julgamos indispensáveis a um ajustamento razoável à vida moderna, em sociedade. Demonstra isso, ainda, a responsabilidade do referido processo de promoções pela presença do analfabeto em potencial. E, finalmente, demonstra o desperdício de dinheiro, pois o preço médio do aluno que realmente aproveita a escola, sobe assustadoramente, apesar de nossos professores serem mal pagos e nossas escolas não serem, via de regra, bem instaladas...

*Causas da evasão* — Acreditamos que a razão de o repetente ou o reprovado abandonar a escola está em que seus pais, ao efetuar sua matrícula, se dispõem a um sacrifício de ordem econômica: as despesas que a frequência necessariamente acarreta, por melhores que sejam as condições assistenciais da escola, o que não acontece nas áreas suburbanas e rurais, e a privação do trabalho do menor em casa, nas plantações, na criação de animais, na entrega do leite, etc. Ora, a reprovação significa prejuízo maior, dá a impressão de que o menino "não serve para estudar", melhor, portanto, será aproveitar o seu trabalho.

Realmente de 282 casos de abandono da escola, durante os anos de 1952 e 1953, que estudamos, tendo em vista informações das professoras, 82 foram para trabalhar, 106 por motivo de doença (31 dos quais voltaram à escola em 1953 e 1954, havendo, portanto, um abandono real, por esse motivo, de 75), 10 por incapacidade ou não aproveitamento (eliminados) e 84 por motivos não identificados. É possível que uma grande parte destes tenha tido também como motivo o trabalho, que é, pois, predominante.

Interrogados os alunos das escolas visitadas sobre se tinham irmãos que abandonaram a escola primária sem a terminar, foi acusado o número de 337 menores nestas condições. Os motivos apontados para isso foram muito variados, mas pudemos agrupá-los da seguinte forma:

Porque não aprendiam .....	28
Para trabalhar .....	114
Não quiseram mais estudar .....	80
Por vontade dos pais (provavelmente trabalho)	37
Por doença .....	23
Causas não bem esclarecidas .....	55
 Total .....	<hr/> 337

É legítimo supor que, entre os 80 que não quiseram mais estudar, os 37 que saíram da escola por vontade dos pais, e os 55 cujas causas não foram bem esclarecidas, uma boa parte tenha tido como razão principal o trabalho. Apenas 28 teriam desistido da escola por desânimo, por se julgarem incapazes.

Em face desses dados e dos que apuramos anteriormente, é que julgamos possível associar o fator econômico e a repetência como causas principais da evasão escolar. Depois delas, surgiria com bastante importância o fator saúde.

Nos grupos escolares em que havia gabinete médico e onde os alunos eram examinados periodicamente (7 escolas na amostra colhida) se acusava predominância de verminoses (cêrca de 75% dos meninos doentes e 46% dos meninos examinados), sendo reduzida a taxa de desnutrição (cêrca de 10% dos meninos examinados). Julgamos, entretanto, que tais percentagens são pouco significativas, porque os exames realizados são quase todos clínicos, não se contando com recursos de análises de laboratório. A própria "abreugrafia" tinha sido suspensa em 1953-54, por falta de filmes no mercado, quase nada se sabendo sobre as moléstias pulmonares.

É possível que em outras regiões do Brasil o abandono da escola por motivo de doença e desnutrição seja bem mais ponderável; no Rio Grande do Sul, acreditamos que não seja tanto, em virtude do regime de pequenas propriedades e do generalizado uso da horticultura e da criação doméstica de aves e outros animais. Tivemos, nas escolas visitadas, a impressão geral de crianças saudias, quer nas cidades, quer nas áreas rurais.

*Frequência e faltas* — Há, porém, uma terceira forma de evasão, representada pela diferença entre a matrícula efetiva

e a frequência média. É ao que poderíamos chamar semi-evasão. No Rio Grande do Sul ela não é alarmante. Quer tendo em vista os dados gerais do Estado, relativos a 1950, quer a amostra que colhemos, achamos a percentagem de 87% de frequência média sobre a matrícula efetiva. Nas áreas urbanas, segundo a amostra, a percentagem de faltas, no dia da coleta dos dados, era de apenas 7%; já nas áreas rurais ela subia para 19%. Acreditamos, por isso, que as áreas rurais são mais responsáveis pela diferença entre a matrícula efetiva e frequência média, que as urbanas.

Entre as causas das faltas, interrogados alunos e professores, encontramos predominância para as causadas por doença (51%), seguidas das causadas por necessidade de trabalho (15%), sob a forma de auxílio ao pai ou à mãe (28%); as chuvas e o mau tempo respondiam por 15% das faltas; 6% não tiveram justificação de qualquer espécie. Interessante é observar que, interrogados os alunos sobre faltas do ano anterior, tendo em vista o frio e as geadas, este motivo aparece como não sendo significante, apesar dos rigorosos invernos gaúchos.

Em resumo, parece que cêrca de 40% das crianças que se matriculam nas escolas sul-rio-grandenses abandonam a escola ou no decorrer de um mesmo ano letivo (10 a 11% da matrícula efetiva) ou de um ano para outro (29 a 30%). Dos que abandonam de um ano para outro, a maior percentagem é constituída por alunos repetentes. Todavia, as causas que, segundo os dados da amostra colhida, predominam na evasão escolar são as econômicas (necessidade de trabalhar) associadas ao desânimo em face do insucesso escolar (reprovação); além destas, são significativas as relativas à saúde, embora em escala muito menor.

Já no que diz respeito à frequência escolar, isto é, ao que convencionalmente chamamos "evasão parcial", figuram como causas principalmente as relativas à saúde, seguidas das relativas ao trabalho (econômicas) e das relativas à intempérie (chuvas). Se o contingente de evasão é grande, o de faltas às aulas é relativamente pequeno.

O melhor meio de evitar a evasão estaria na revisão dos processos de promoção, que, por sua vez, implicaria a reorganização do currículo escolar primário tendo em vista mínimos mais realizáveis dentro das atuais condições da escola primária. Se se desejar, porém, que toda criança sul-rio-grandense ou brasileira obtenha, ao fim da escola primária, os mí-

nimos que são até agora exigidos, não há como evitar a ampliação do currículo ou para maior número de anos letivos ou para maior número de horas diárias de trabalho escolar. Parece que o aconselhável seria uma conjugação das duas medidas, o que implicaria em aumento de despesas com a educação popular, inclusive de maior inversão na construção de novos e necessários prédios escolares.

*O currículo em alguns países do mundo* — Para se ter idéia da duração do currículo escolar primário em alguns países americanos, europeus, asiáticos e africanos, damos abaixo alguns dados colhidos do *World Handbook of Educational Organization and Statistics*, da *Encyclopaedia of Educational Research* e do *Annuaire International de l'Education* da UNESCO:

CARACTERÍSTICAS DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS EM ALGUNS PAÍSES

PAISES	N.º de séries ou anos escolares	Idade dos alunos	N.º de horas de permanência diária na escola
Austrália.....	6	7 a 12	5
Bélgica.....	6	6 a 11	6
Bolívia.....	6	7 a 12	5
Bulgária.....	7	8 a 14	5
Canadá.....	7	6 a 12	6
Ceilão.....	5	6 a 10	6
China (nacionalista).....	6	6 a 11	5
União S. Africana.....	6	7 a 12	6
Síria.....	5	6 a 10	5
Itália.....	5	6 a 10	6
Iraque.....	6	7 a 12	5
Filipinas.....	4	7 a 10	6

Não há como não reconhecer a inferioridade do nosso currículo escolar primário em termos de extensão de tempo. Realmente pretendemos fazer, em muito menos tempo, o que outros povos fazem em muito mais com o reconhecimento de que, ainda assim, dia a dia, a escola primária tem mais funções a preencher. Daí a orientação quase universal para dividir o currículo primário em dois ciclos, que uns acham dever ser de 5 e 2 anos, respectivamente, e outros de 4 e 3. Só depois do segundo ciclo primário é que começariam os estudos médios ou secundários, divididos, por sua vez, em dois ciclos com diversos ramos.

#### 4. OS PAIS E A ESCOLA.

De modo geral, não encontramos reação dos pais em desfavor da escola primária. Colhemos a sua opinião por dois modos diferentes: através de entrevistas pessoais, não sistematizadas (com passageiros de ônibus, de bondes, de trem, tranzizadas, lavradores que encontramos à beira das estradas, etc.) e por meio de questionários apresentados aos pais de alunos das escolas visitadas.

Pela primeira forma recolhemos a opinião de 210 pais, sendo 98 em Pôrto Alegre e 112 nos municípios do interior. Em Pôrto Alegre, onde predominam as escolas públicas de três turnos, demos preferência a este assunto. Dos 98 entrevistados, 71 eram operários ou empregados que tinham pequeno salário, 16 pertenciam ao que poderíamos chamar, talvez imprópriamente dum ponto de vista rigorosamente sociológico, classe média bem remunerada, e 11 julgavam-se ricos ou bem arrançados economicamente. Do primeiro grupo, 64 se pronunciaram a favor do regime de três horas diárias, isto é, cerca de 90%, ao passo que os outros 7 acharam que as crianças não estavam aprendendo nada, sendo, depois, reprovadas. Os que se manifestaram a favor do regime de três horas, alegaram como justificativa que, indo à escola, das 8 às 11 ou das 14 às 17 horas, as crianças sempre tinham tempo de ajudar em casa, de vender jornais e fazer outros pequenos serviços remunerados. Todos achavam muito ruim o período de 11 a 14 horas, confirmando, assim, a informação que nos deram duas diretoras de escola a respeito da dificuldade que tinham de lotar as classes para o turno intermediário. Vê-se, pois, que a razão fundamental da aceitação do regime de três horas é de ordem econômica, pouco tendo que ver com a maior ou menor eficiência da escola.

Dos 16 pais que situamos na classe média melhor remunerada, 13 se manifestaram decididamente contra o regime de três horas, que tornava a escola ineficiente, tumultuada, acarretando a repetência e perda de tempo por parte das crianças. Para evitar as reprovações no fim do ano, tinham que tomar professores particulares, em domicílio, para os filhos, o que não saía barato, além de prejudicar os afazeres domésticos das espôsas. Os outros 3 se mostraram indiferentes, por que tinham os filhos em escolas particulares, que julgavam como ótimas.

Dos 11 que se situavam entre a classe rica ou bem arrançada economicamente, nenhum tinha filhos em escolas públicas; 8 os mantinham em regime de semi-internato, isto é, as

crianças passavam o dia inteiro na escola; 3 os tinham internados, sendo que as crianças só passavam o sábado e domingo em casa; destes, dois mantinham os filhos no Colégio Sinodal de São Leopoldo, reputado como excelente pelos pais.

Nas escolas dos demais municípios visitados quase não encontramos o regime de três turnos, razão pela qual nos preocupamos em inquirir sobre outros aspectos da escola.

Dos 112 adultos que ouvimos em entrevistas pessoais, assistemáticas, 34 viviam na zona rural e 78 em sedes municipais (cidades médias e pequenas, isto é, com menos e com mais de 10.000 habitantes). Inquiridos sobre a utilidade da escola e a necessidade de os filhos a frequentarem, nenhum deixou de responder afirmativamente. No que toca às causas dessa utilidade, variaram as respostas, concentrando-se as dos camponeses num pragmatismo quase imediato, e as dos habitantes de cidades em fins mais mediatos e remotos.

Dos 34 que habitavam em áreas rurais, 22 viam na escolarização dos filhos uma necessidade de progredir no próprio meio rural, enumerando as dificuldades que teriam se não fossem capazes de gerir economicamente as próprias atividades, isto é, viam na escola primária uma instituição que levaria os menores à melhoria da própria economia no trabalho agrícola ou pastoril. Tais respostas nos levaram a perguntar sobre se achavam que a escola devia ensinar seus filhos a plantar e a criar animais. De todo o grupo, 20 responderam negativamente, achando que isso eles deviam aprender fora da escola; o que importava era saber ler, escrever e fazer contas, habilidades necessárias à economia da família e individual. 12 dentre eles não souberam, entretanto, justificar muito claramente a utilidade da escola; achavam simplesmente que era necessário aprender. Dos que apresentaram justificação mais ou menos no sentido em que resumimos as respostas, há pouco, apenas três eram analfabetos. Dos que não souberam apresentar justificação, 9 eram analfabetos.

Interrogados sobre a qualidade da escola que os filhos frequentavam, apenas dois, dentre os 34, apresentaram restrições à competência das professoras, 7 acharam que os prédios escolares eram muito ruins, 9 se queixaram da distância que os filhos tinham que percorrer (mais de uma légua) para irem às aulas. É interessante observar que 17 confessaram que seus filhos não frequentavam a escola com muita regularidade, principalmente nas épocas de plantio e de colheita. 15 acharam que, nessas épocas, não devia haver aulas, podendo, nas entre-safras o dia letivo ser mais longo. 8 advogaram a realização do horário escolar, diário, depois de 1/2 dia,

porque, pela manhã, o trabalho dos meninos era necessário em casa.

Evidentemente, essa amostra é muito pequena para ter significação geral; cremos, entretanto, que serve para indicar alguns dos problemas que a organização da escola deve ter em vista nas zonas rurais. Demonstra, além disso, como seria útil e significativo ouvir os pais na organização do currículo, dos horários e dos períodos letivos, o que certamente levaria à diferenciação bem maior das escolas primárias que poderiam atender, sem prejuízo, a problemas e situações locais.

Dos 78 adultos que residiam em sedes municipais, não obtivemos a mesma riqueza de respostas e impressões. Sua crítica mais sentida à escola era relacionada às reprovações. Um advogado, nosso companheiro de viagem, de Porto Alegre a Santa Cruz, numa das corcoveantes e incômodas litorinas da Viação Férrea, nos declarou que há, por parte das escolas públicas sul-rio-grandenses, “uma filosofia rigorista, que é a das reprovações; só passa quem sabe muito”.

Apenas 5 de todo o grupo fizeram críticas às professoras, entretanto. Os demais atribuíam as reprovações a diversas causas: vadiação das crianças, perturbação dos estudos pelo rádio, pelo cinema e pelas revistas de quadrinhos (57 assim se manifestaram); exigência demasiada dos programas escolares (9 manifestações); provas finais muito difíceis (5 manifestações).

Mediante questionários, procuramos colher, de forma sistematizada, a opinião dos pais sobre as escolas primárias que visitamos. Responderam ao questionário 819 pessoas apenas.

Estabelecida uma escala de valorização qualitativa da escola em *muito boa*, *boa*, *regular* e *má*, obtivemos 212 respostas que classificavam a escola como *muito boa*, 556 como *boa*, 22 como *regular*, 9 como *má* e 20 deixaram de responder o questionário, neste ponto. Na justificação das 768 respostas que consideramos plenamente favoráveis à escola, predominam os elogios à direção e ao corpo docente das escolas, seguidos do testemunho dos filhos que, segundo os pais, estão satisfeitos com a escola. São poucas as respostas que se referem às instalações e condições materiais da escola (12 ao todo). Das 31 respostas que julgamos desfavoráveis à escola, 27 apresentam como motivo a pouca disciplina, 3 a distância e 1 não apresenta justificação.

Na parte referente à crítica ao currículo escolar, o quadro abaixo dará idéia da importância atribuída às diferentes disciplinas, sobre as quais pedimos que se manifestassem.

JUÍZO DO PAIS SÔBRE AS MATÉRIAS DO CURRÍCULO PRIMÁRIO

MATERIAS ESCOLARES	JULGAMENTO		
	Importante	Pouco importante	Inúteis
Leitura.....	812	5	2
Escrita.....	811	8	—
Matemática.....	808	8	3
Geografia.....	477	300	42
História.....	298	500	21
Ciências Naturais.....	392	385	42
Religião.....	470	301	48
Canto e Música.....	124	357	336
Desenho.....	287	252	280
Jardinagem.....	175	280	364
Horticultura.....	294	434	91
Ginástica.....	350	302	167
Trabalho c/ ferramentas.....	287	392	140
Apreciação artística.....	280	357	182
Trabalhos domésticos.....	562	252	5
Cuidar da saúde.....	749	69	1

Se considerarmos as respostas com que se julgaram inúteis certas matérias, vemos que a maioria delas se concentra em canto, jardinagem e desenho, seguidas de ginástica, trabalho com ferramentas e apreciação artística. Salienta-se a importância atribuída à aprendizagem de cuidados com a saúde e de trabalhos domésticos. Há predominância das disciplinas e técnicas mentais. Os pais ainda julgam a escola primária como instituição que deve, sobretudo, ensinar a ler, escrever e calcular.

Nestas condições, se a amostra colhida representar a média da opinião pública, a escola primária não parece ter objetivos definitivamente pragmatistas, isto é, de orientação econômica, profissional ou social. Apenas atenua esta conclusão a importância atribuída aos cuidados com a saúde e aos trabalhos domésticos, o que nos dá a impressão de que os pais associam, mais ou menos conscientemente, as atividades escolares às atividades familiares.

Se, porém, combinarmos os resultados colhidos e representados no quadro acima, com os das entrevistas pessoais, relatados há pouco, verificamos que se atribui à aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo, sentido pragmático. Tal

aprendizagem é julgada útil como instrumento de melhoria econômica.

Por outro lado, se os resultados configurados na tabela podem levar o especialista em educação elementar à conclusão de que os pais de nossos alunos ainda se ressentem de informação e de compreensão dos objetivos do currículo escolar primário, é preciso não esquecer que nunca, antes, tinham sido consultados sobre o assunto, não tendo tido tempo, portanto, de sobre o mesmo pensar, além do fato de tratarmos com pessoas que na sua grande maioria, eram de pouca instrução, raras tendo conseguido ingressar numa escola secundária. Talvez que, se, em vez de os têmos interrogado, mediante nossos questionários, pela forma de mencionar matérias escolares, o fizéssemos mais concretamente, teríamos obtido respostas mais interessantes e mais significativas. Assim, por exemplo, interrogar um adulto nas condições descritas, sobre a utilidade da aprendizagem do desenho, talvez o tenha levado a considerar o assunto apenas de um ângulo acadêmico, ao qual quase todos os entrevistados se manifestavam nitidamente refratários. Se lhe fizéssemos perguntas como: “acha útil seu filho aprender a fazer a planta de um estábulo, o mapa de um terreno, o esboço de uma cocheira?” — provavelmente obteríamos maior número de respostas positivas. E, assim, quanto às demais matérias do currículo. Houve, portanto, falha de nossa parte, na formulação dos questionários, que, talvez, invalide grande parte das respostas dadas.

Para comprovar isso, basta ter em vista que as perguntas relativas a “cuidar da saúde” e a “trabalhos domésticos”, feitas em estilo mais objetivo, despertaram imediatamente a atenção. Se perguntássemos pela utilidade do ensino de higiene ou do ensino de economia doméstica, é bem provável que tivéssemos mais respostas negativas, de acordo com o que aconteceu com a pergunta sobre desenho.

Mesmo, porém, que o inquérito não tenha tido, quanto ao fim objetivado, resultados fidedignos, terá servido contudo para demonstrar que, se interrogados os pais por meios convenientes, saberão manifestar-se sobre o que esperam e desejam da escola primária. Eis que, então, além da valiosa cooperação dos professores, já demonstrada como possível, teríamos também a dos pais na elaboração do currículo e dos programas do ensino elementar. As vantagens de tal modo de proceder não precisam ser encarecidas; consistiriam, no mínimo, em chamar a atenção das famílias para o trabalho da escola, e em fazê-las sentirem-se responsáveis, também, por esse trabalho.

*A assistência ao aluno primário* — Já indicamos anteriormente o peso do fator econômico na evasão e no absentismo escolares. Esse fenômeno não é exclusivamente sul-rio-grandense, tem âmbito nacional. Falando, porém, em fator econômico, talvez nos expressemos mal; trata-se, rigorosamente, de pauperismo, fato predominante em tôdas as áreas rurais brasileiras e em largas faixas das áreas urbanas. Mesmo em São Paulo e no Distrito Federal as encontramos.

Daí, o dever um sistema educacional considerar também as necessidades do elemento humano que freqüenta as escolas que o compõem. Como o Rio Grande do Sul, *todos os Estados brasileiros apresentam anualmente grande contingente*, que se abeira de 45% das matrículas realizadas, *de alunos reprovados*, isto é, de alunos que não conseguem aproveitamento satisfatório nas escolas. Outro contingente, também respeitável, cerca de 20%, abandona a escola no primeiro ano letivo, sendo que, do restante, não mais de 50% chegam ao fim do curso elementar de quatro anos de currículo. Entre as causas mais apontadas de tais fenômenos figuram o pauperismo, a subnutrição e as doenças. O pauperismo impossibilita as crianças de obterem o material escolar necessário aos estudos, força os pais a retirá-las das escolas para trabalhos domésticos ou de lavoura ou de pequenos empregos, parcamente remunerados. A subnutrição e as doenças reduzem as possibilidades de aprendizagem e de aproveitamento escolar, além de contribuírem poderosamente para a baixa freqüência.

No Rio Grande do Sul tôdas essas causas atuam, embora em menor escala que noutros Estados. Já estudamos, há pouco, o que julgamos ser a principal causa das reprovações: o currículo inadequado e as exigências dos exames. Já vimos que as condições de vida, em geral, no Estado são satisfatórias. Mas o pauperismo e as doenças também existem, na faixa litorânea, nas áreas marginais de algumas cidades, em certos pontos das subáreas coloniais, das zonas de pastoreio e das fronteiras.

Em virtude desses fatos vêm o Estado e alguns municípios se preocupando com a assistência educacional. Há mesmo, segundo dissemos no capítulo em que tratamos da organização administrativa da Secretaria de Educação e Cultura, uma Superintendência organizada para esse fim, a de Educação Física e Assistência Educacional. Em 1954, para a aquisição de material radiográfico, material para enfermarias, gabinetes médicos e dentários, aparelhagem radiográfica e aparelhagem para laboratórios, foi essa Superintendência dotada com a verba de 470 mil cruzeiros. Evidentemente é ainda muito pouco

para atender às necessidades de tôdas as escolas estaduais. Já vimos, páginas atrás, que a assistência médica se limita a exames clínicos, além, naturalmente, dos exames biométricos que têm em vista diagnosticar a capacidade dos escolares para a educação física. Luta a assistência médica com a dificuldade dos exames de laboratório e radiográficos, em virtude da escassez de material no mercado, decorrente das atuais dificuldades cambiais.

Os gabinetes dentários, existentes nos grupos escolares, fazem o exame de todos os escolares, mas tratam apenas dos reconhecidamente pobres. Graças a esse critério, pudemos ter idéia da população tida como pobre, que se utiliza dessas escolas. Em média, 40% dos alunos eram assim considerados, nas unidades que visitamos.

Quanto ao fornecimento de vestuário, calçado e material escolar, incumbia às caixas escolares tal atribuição. Como informamos anteriormente, esta é, das instituições escolares a mais difundida, mesmo porque há, em lei, a obrigatoriedade de sua existência em tôdas as escolas, mediante a contribuição mensal, por parte do país, de Cr\$ 20,00. Evidentemente, os recursos assim obtidos são insuficientes, motivo pelo qual o Estado e as Prefeituras têm progressivamente suplementado as distribuições efetuadas pelas caixas escolares, embora de modo não plenamente satisfatório.

Com o objetivo de fornecer merenda escolar aos alunos mais necessitados, o Estado, no orçamento de 1954, consignou a verba de 3 milhões de cruzeiros. Também esta quantia é insuficiente para o objetivo visado, motivo pelo qual, os cuidados com a alimentação dos escolares se concentram no período hibernar, quando a subnutrição é mais sentida pela falta de resistência às intempéries.

Notamos, por parte das diretoras e das professoras dos grupos escolares, esforços suplementares, com o objetivo de alargar os benefícios assistenciais que o Estado e os municípios proporcionam reduzidamente, de acordo aliás com suas possibilidades orçamentárias. Assim, pela venda de merendas às crianças mais arranjadas, pela obtenção de doações, pelo baixo preço com que procuravam obter os fornecimentos, conseguiram certas vantagens econômicas que aplicavam em favor do aluno pobre.

Não pudemos obter dados seguros a respeito da extensão desses serviços assistenciais, quer por parte do Estado, quer por parte dos municípios. Apenas em Santa Maria, a Diretora do Ensino Municipal nô-los pode oferecer. Assim, pro-

cura atender aquela Diretoria às necessidades, relativas a material escolar, de todos os alunos das escolas municipais, que, em 1953, foram 5.167. A verba para êsse fim é pequena, cêrca de 30 mil cruzeiros anuais, além dos recursos das caixas escolares. Desenvolvem, porém, as professoras, sob a orientação da Diretoria do Ensino Municipal, uma campanha educativa junto aos alunos beneficiados, a fim de que bem conservem os livros recebidos e os devolvam no fim do ano letivo para redistribuição no ano seguinte. Essa campanha vem obtendo resultados satisfatórios, capazes de permitir boa economia de recursos. Por isso, em 1953, foi possível distribuir aos mais pobres dentre os considerados pobres, 427 pares de sapatos, 243 uniformes escolares, 454 agasalhos para uso no inverno, além de sopa e merenda escolar.

Quase todos os municípios visitados operavam de forma semelhante no setor de assistência ao escolar, embora não nos pudessem fornecer dados numéricos sôbre sua extensão, pois se bem que as escolas prestassem contas do que distribuïam, não havia apuração dos totais de benfícios concedidos.

Do exposto conclui-se que, embora ainda insuficientemente, o Estado e os municípios sul-rio-grandenses vêm, ano a ano, aumentando suas despesas com a assistência educacional, num progressivo esforço de dar aos pobres condições de matrícula e freqüência escolar.

*O aluno em face da Escola* — A variabilidade das idades, nas salas de aula, por parte dos alunos, que os há, em cada classe, com um intervalo de três, quatro e, às vêzes, mais de cinco anos, entre o mais moço e o mais velho, nos faz, desde logo, pressupor um mosaico de interêsses, por mais homogênea, intelectualmente.

Com raras exceções, os alunos mais velhos não se sentem bem entre os mais novos, principalmente quando se dá o fato possível de que êstes se avantajem em progresso escolar. Se ao adulto a posição de inferioridade, quando é salientada por qualquer forma de confronto, provoca complexos e rebeldia, quanto mais em menores, onde o impulso de auto-afirmação e superação de dificuldades é mais puro, menos socializado e disciplinado por contingências ambientais. Necessariamente, sem disfarces, com tôda a crueza de que é possível a idade infantil, hão de surgir os mecanismos de compensação. O menino que, por ter entrado tardiamente na escola, ou por ter sido reprovado várias vêzes, se encontra, aos 12 anos de idade, na mesma classe que um menino de 8 anos, há de certamente querer revelar sua superioridade em outros setores. Esta for-

ma de auto-afirmação pode vir a ser a de maior capacidade de resistência à professorã e à escola.

Fora do ambiente escolar, tivemos oportunidade de conversar com 15 alunos nestas condições, isto é, que, apesar de terem 12 e 13 anos de idade, se achavam nos dois primeiros graus primários. Dêles, apenas 4 conseguiam os primeiros lugares e demonstravam satisfação por isso. Outros três também obtinham bons êxitos, mas achavam que isso não era grande vantagem, pois a maioria dos colegas eram “pirralhos” ou “piãzinhos”. Os demais 8 procuravam fugir às nossas perguntas sôbre sua situação na classe, mas, quando lhes fizemos ver que muita gente ilustre só tinha aprendido a ler tardiamente, quando lhes contamos que certos homens considerados como dos mais sábios da humanidade só tinham entrado na escola na adolescência e que muitos dêles não se tinham caracterizado por brilho nos primeiros anos de estudos, então os meninos se dispuseram a conversar sôbre aquilo que os envergonhava. Acusavam os “piãzinhos” de tudo fazerem para agradecer às professoras; não trabalhavam em casa como os mais velhos, por isso podiam se esforçar mais, obtendo melhores notas; as professoras gostavam dos menores, dos “filhinhos de mamãe”; etc. É possível que nem tôdas essas respostas correspondam a algo de objetivo e concreto, mas demonstram que os meninos mais velhos se ressentem de sua posição entre os mais novos. Numa época, em que as teorias de Adler sôbre complexos de inferioridade calaram tão fundo na opinião humana universal, cremos que tal fato devia merecer um pouco de atenção.

Pensamos que algumas das coisas ditas pelos meninos mais velhos correspondem a fatos reais de psicologia infantil. Os meninos de menos de 10 anos, isto é, entre os 7 e os 10 anos, procuram adaptar-se aos adultos, servindo-os, demonstrando-lhes solicitude. É um período em que, segundo os teóricos da lei da recapitulação filogenética, a criança revive um período de submissão e obediência, onde qualquer sinal de aprovação de submissão é particularmente caro. Mas, ao passo que se aproximo da puberdade, como no caso dos meninos de 11, 12, 13 anos, sem voltar ao egocentrismo das primeiras idades, começa a chocar-se com a suposta tirania do adulto, tornando-se, progressivamente, incapaz de submissão, de agrados e de atenções para com seus pais e professores. Enquanto a criança de 7 a 10 anos é capaz de estudar para ser agradável aos mestres e aos pais, a de 11 anos, em diante, poderá proceder de modo inteiramente inverso. Daí a impressão que estas têm de que aquelas são “bobinhas”, “puxas”, etc.



Ainda por amostragem, procuramos descobrir, mediante perguntas, quais as atividades escolares mais apreciadas e quais as mais detestadas, entre as que se processavam na escola. A tabela abaixo dará disso uma idéia. Os números representam as respostas favoráveis ou desfavoráveis à atividade mencionada à esquerda.

JUÍZO DOS ALUNOS SÔBRE ATIVIDADES ESCOLARES

ATIVIDADES	Muito apreciadas	Detestadas
Matemática.....	446	113
Desenho.....	242	46
Cópia.....	89	43
Leitura.....	115	8
Brincar.....	119	10
Punições.....	—	21
Redação.....	88	59
Música.....	41	38
Estudos sociais e naturais.....	26	17
Geografia.....	30	15
História.....	28	15

Para ter-se uma idéia da espontaneidade da resposta, transcrevemos, a seguir, as perguntas que as motivaram:

- a) "Que é que você mais gosta de fazer na escola? Coisas que você tem de fazer e gosta de fazer?"
- b) "Que é que você não gosta de fazer na escola? Coisas que você tem que fazer, mas não gosta de fazer?"

A atividade mais lembrada pelos meninos foi a relativa aos exercícios matemáticos, fato que indica, a nosso ver, ser o ensino e a aprendizagem dessa atividade ainda um problema, na escola elementar sul-rio-grandense. Surge também o registro de punições, embora em pequeno número, o que nos faz pensar que o seu uso não é muito freqüente. Apenas oito meninos se manifestaram contra a leitura, que é, assim, algo que a maioria gosta de fazer, embora não o mencione. Outras conclusões da tabela poderá o leitor fazer por sua própria conta, levando, porém, em consideração que nem sempre a atividade lembrada, quer por manifestações favoráveis, quer por manifestações desfavoráveis, deve ser julgada só pelo número des-

tas. Através de perguntas pessoais, numa tentativa de esclarecer o que fôra escrito, notamos que eram geralmente lembradas aquelas atividades em que os alunos sentiam haver problemas próprios. Muitas vêzes, o registro a favor significava apenas que o aluno queria ter prazer em tal atividade, muito embora sentisse dificuldades na mesma.

De modo geral, o quanto obtivemos dos alunos quer oralmente, quer por escrito, permite-nos concluir que a escola é apreciada positivamente pelas crianças, embora estas saibam sentir e manifestar-se sôbre problemas próprios, criados pela vivência e pelas atividades escolares. Daí a necessidade de estudos e pesquisas em tórno de tais assuntos, de que não de resultar esclarecimentos úteis para o reajustamento do currículo, dos programas e da metodologia de ensino, à problemática do escolar primário.

## CAPÍTULO VII

### O PROFESSOR PRIMARIO E SUA FORMAÇÃO

#### 1. ASPECTOS GERAIS.

Ao primeiro exame, o magistério que está em exercício nas escolas primárias do Rio Grande do Sul se apresenta como composto de dois grandes grupos: os professores que tiveram formação pedagógica e os que não a tiveram.

Em geral as escolas mantidas pelo Estado nas cidades, quer de mais, quer de menos de 10.000 habitantes, contam com professoras formadas. Já no setor do ensino rural, mantido pelo Estado, se encontra um bom número de professores sem curso normal. Por informação da Superintendência do Ensino Rural, da Secretaria de Educação e Cultura, soubemos que, em março de 1954, havia em exercício, nas escolas a ela subordinadas funcionalmente, 486 professores, dos quais 121 tiveram formação pedagógica especializada para o ramo de ensino elementar a que se dedicavam, ao passo que 365 tinham sido admitidos mediante exame de habilitação.

Nas escolas municipais predominam, quer nas áreas urbanas, quer nas áreas rurais, professores sem formação pedagógica, geralmente admitidos mediante concurso de habilitação.

No ensino particular, segundo dados que obtivemos e relativos a 1951, estavam em exercício 8.970 professores primários, dos quais 7.456 possuíam diploma de escola normal ou de outro centro de formação pedagógica, ou, ainda, se registraram como professores, anteriormente à vigência dos atuais dispositivos legais, de modo que não é possível determinar com exatidão, entre eles, quais os que tiveram formação pedagógica. Os restantes 1.334 são apenas os que tiveram licença para lecionar, embora não tivessem formação pedagógica, estando, porém, sujeitos a exame de suficiência que estaria para ser regulado pela Secretaria.

De acordo com a amostragem colhida, quanto a este particular, para um total de 190 professoras ouvidas, quer estaduais, quer municipais, quer particulares, encontramos 78 que tinham feito curso normal e 112 sem formação pedagógica.

Das formadas, 30 obtiveram o diploma em escolas particulares, 1 em escola municipal e 47 em escolas estaduais. Das que lecionavam em escolas estaduais, apenas 4 não eram formadas (9%); das que lecionavam em escolas municipais, apenas 3 tinham curso normal (menos de 3%); das que lecionavam em escolas particulares 32 não tinham formação pedagógica (50%). Acreditamos que, talvez com alguma correção, as percentagens acima representam a situação real do magistério primário no Estado, isto é, que cerca de 90% dos professores estaduais tenham formação pedagógica de 1º ou 2º grau; que mais de 90% dos professores municipais não tenham formação pedagógica; e que mais ou menos 50% do magistério particular, em ensino primário, tenha feito curso normal. Esta suposição decorre das informações e dados parciais que obtivemos na Superintendência do Ensino Primário, consultando relatórios de 1951 a 1953. Não deixa, porém, de tratar-se de suposição, embora com fundamento na amostragem colhida e nessas informações.

#### 2. AS ESCOLAS NORMAIS.

O Sistema de formação de professores primários, no Rio Grande do Sul, se apresenta de forma mais variada que em outros Estados, em virtude da multiplicação de iniciativas nesse setor, quer por parte do Estado, quer pela iniciativa particular e pelos municípios.

Entre o que faz o Estado e o que resulta da iniciativa particular, não há diferenças essenciais, pois que esta deve orientar-se pelas normas estaduais. Mas o próprio Estado mantém três sistemas de formação de professores dos quais dois resultaram da aplicação da Lei Orgânica do Ensino Normal, sancionada pelo Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, antes da Constituição Federal do mesmo ano.

De acordo com a exposição de motivos que antecedeu aquela lei (que por uma interpretação do texto constitucional relativo à educação e à cultura, deixou de ser cumprida por alguns Estados, sendo que, nos dias atuais, vários dos que se dispuseram a cumpri-la, lhe voltam as costas), dois níveis eram julgados necessários na formação do pessoal docente de grau primário, em virtude das diferenças de ordem econômica e cultural existentes entre as várias regiões do país, e ainda dentro dessas regiões, em zonas claramente determinadas, por essas mesmas condições. O primeiro desses níveis correspondia ao ciclo inicial dos cursos de segundo grau, em quatro

anos de estudos, e habilitaria regentes de ensino primário; o outro, correspondente ao segundo ciclo dêsse mesmo grau, e a fazer-se em três anos, após a conclusão do primeiro, formaria professores primários.

Assim, de acôrdo com a lei federal, surgiram no Rio Grande do Sul o Instituto de Educação da Capital, transformação de uma antiga escola normal, as escolas normais do interior, de 2º grau, e as escolas normais de 1º grau.

O Instituto de Educação, que se tem como estabelecimento padrão, dêsse ramo de ensino, no Estado, conta com as seguintes subunidades de ensino:

- a) creche, para crianças até dois anos de idade, servindo mais aos filhos de professores e funcionários do estabelecimento que ao público, permitindo, entretanto, a observação por parte das alunas-mestras do comportamento da primeira infância e do seu tratamento;
- b) escola maternal, para crianças de 2 a 4 anos;
- c) jardim de infância, com três séries, para crianças de 4 a 6 anos;
- d) escola primária com 5 séries, que, atualmente, não funciona no próprio prédio do Instituto;
- e) curso ginásial;
- f) escola de professores que compreende o curso de formação de professores primários, em três anos, e o curso de administradores escolares, destinado a professores em exercício, e ministrado em dois anos.

As escolas normais de 2º grau, que são estabelecimentos oficiais ou particulares, além do curso ginásial e do curso de formação de professores primários, dispõem ainda, geralmente, de um jardim de infância e de uma escola primária.

As escolas normais de 1º grau, oficiais e particulares, obedecem às normas gerais fixadas pela lei federal, inclusive quanto ao currículo.

Ao lado dêsse sistema em dois graus, tendo como padrão o Instituto de Educação da Capital, o Estado organizou, em forma típica, de acôrdo com o seu Plano do Ensino Rural, escolas normais rurais, que tendem a substituir as de 1º grau que foram organizadas segundo a lei federal. Temos, assim, já um primeiro desvio de decreto-lei baixado pelo Governo Provisório da República, em 1946.



### 3. UMA REFORMA EM PERSPECTIVA.

Outro desvio parece que se consubstanciará na aprovação do plano de reforma elaborado pelos órgãos técnicos da Secretaria da Educação, cuja justificação foi feita nos seguintes termos:

“A experiência e a prática têm demonstrado que a atual organização (do ensino normal) não satisfaz aos interesses e às necessidades do ensino, pois, além de um excessivo número de disciplinas que integram as séries dos Cursos de Formação de Professores, acarretando grande sobrecarga em horas de trabalho escolar continuado, ainda obedece a um regime por demais rígido, inflexível, dificilmente adaptável aos interesses e capacidades individuais, e, mesmo, bastante distanciado de apresentar organização com base científica, nos princípios da administração escolar moderna.

Visa, de modo geral, o plano de reforma:

1 — equipar o Estado de um estabelecimento de nível superior, que prepare professores de ensino normal de escolas de 1º e 2º graus, professores fiscais, técnicos de educação, superintendentes, diretores de escolas normais e primárias, supervisionadores de ensino, orientadores educacionais, professores primários especializados;

2 — dotar o Estado de grande número de Escolas Normais oficiais e particulares, de 1º e 2º graus, com organizações tais que correspondam às necessidades das comunidades e que, resultando de convênios entre o Estado, os Municípios e instituições particulares, possibilitem o início de um sistema de organização mais descentralizado, e mais próximo dos desejáveis princípios de administração local dos sistemas escolares;

3 — reestruturar o regime escolar, substituindo a unidade letiva anual pela semestral, permitindo o término de cursos assim como matrícula e promoção duas vezes ao ano, e, em algumas localidades, onde as possibilidades permitirem e as necessidades exigirem, até três vezes, com o funcionamento dos chamados cursos trimestrais de verão;

4 — substituir a organização atual das disciplinas, que integram os currículos, por cursos que constituam problemas a resolver e a discutir, em unidades de estudo, independentes, visando situações de vida.”

Esta primeira parte do plano elaborado demonstra perfeitamente que a Secretaria de Educação, por seus órgãos técnicos, se orienta por uma concepção bem mais ampla de flexibilidade dos currículos e programas do ensino normal, tendo

em vista não só o problema geral de formação do magistério primário, mas também a de adaptação dessa formação a problemas e condições locais, fugindo, assim, ao velho estilo brasileiro dos cursos indiferenciados e uniformes para todo o país. Se aprovado e executado, será, no modo de ver do coordenador e principal responsável por esta monografia, uma sadia reviravolta em desfavor da lei federal de 1946, por demais rígida e uniformista \*

Mas o plano, de que transcrevemos apenas uma parte, vai mais além ainda, pois ao lado dos cursos básicos e obrigatórios, prevê cursos facultativos, cursos propedêuticos, destinados quer à preparação pré-profissional, quer à especialização dos alunos candidatos ao magistério. Além disso, prevê a possibilidade de revisão constante dos cursos e chega a preconizar a organização de uma Divisão de Extensão, junto ao Instituto de Educação ou ao Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais, que permita assistir as pessoas e entidades que não encontrarem, nas suas comunidades, a solução dos problemas educacionais no campo do ensino normal.

De modo geral, não há como não aplaudir esse projeto, embora, talvez com maior acuidade de análise, se pudesse contribuir para sua melhoria. Acreditamos, porém, que, por suas linhas de flexibilidade e experimentação, uma vez que seja pôsto em prática, há de corrigir-se mediante bases muito mais seguras, por experimentais, que mediante uma prévia discussão de base dialética. Todo plano que prevê experiência e revisão deve ser realizado, mesmo que se indiquem possíveis limitações. É que a prática, mais que qualquer outra argumentação, dirá das possíveis emendas, a não ser que experiências já realizadas possam, de antemão, contribuir para sua revisão prévia, o que não é, porém, o caso do Brasil, em tal setor de formação profissional e de cultura pedagógica, porque ainda não saímos definitivamente do velho estilo da escola única. O Rio Grande do Sul, se cumprido o plano, dará o primeiro passo em tal sentido.

Continuemos, porém, a examinar a situação atual do ensino normal.

#### 4. AS ESCOLAS NORMAIS DO INTERIOR.

As escolas normais particulares, naquele Estado, têm assistência mais direta do Estado, que, para cada uma delas, nomeia dois professores fiscais, permanentes, os quais têm a

\* Quando o presente livro estava para sair da impressão, já a reforma se tinha concretizado em lei, estando na fase de regulamentação.

seu cargo, um dêles a orientação do curso de formação de professores, além de uma disciplina dêsse curso, e o outro, a escola primária anexa, onde também pode reger uma classe.

As escolas normais de primeiro grau, chamadas regionais, se destinam a formar regentes do ensino primário, aproveitados nas unidades isoladas, isto é, situadas nas zonas suburbanas e em sedes distritais, do Estado, e nas escolas municipais e particulares das zonas rurais. Seu funcionamento ainda se realiza a título precário, sendo de prever-se o seu desaparecimento depois de ampliada a rede de escolas normais rurais, segundo o plano, a que já nos referimos, de ensino rural.

Os professores das escolas normais regionais são recrutados no próprio magistério primário, mediante o aproveitamento de elementos já experientes, os quais exercem as cadeiras dessas escolas a título de desdobramento de horário de professor primário. É uma situação muito semelhante à que encontramos em Santa Catarina, onde os professores dos cursos normais regionais são professores em exercício nas escolas primárias próximas, percebendo gratificação pela função extra que é exercida no curso normal.

Em 1953, o Rio Grande do Sul dispunha de 43 escolas normais de 2º grau, 10 de 1º grau e 2 normais rurais. Das de 2º grau, 11 eram oficiais e 32 particulares; das de 1º grau, 7 eram oficiais e 3 particulares.

Nos cursos de formação de professores, das escolas de 2º grau, estaduais, estavam matriculados 1.598 alunos, nas escolas normais, 626, e no Curso de Administradores do Instituto de Educação, da Capital, 32.

Nas escolas particulares, o curso de formação de professores, apresentava a matrícula de 2.206 alunos, para todo o Estado, ao passo que o de regentes (1º grau) tinha a matrícula de 334 alunos em todo o Estado.

Naquele mesmo ano, formaram-se, pelo Instituto de Educação, 115 professores; pelas escolas normais oficiais, de ambos os graus, 136; e pelas escolas normais particulares, 477; perfazendo tôdas um total de 725 novos professores formados.

Tendo-se em vista que, em 1954, só o Estado precisou admitir 1.096 professores, chega-se à conclusão de que a rede escolar, destinada ao ensino normal, é ainda insuficiente para atender às necessidades do sistema escolar primário, no Rio Grande do Sul, pois, tendo as unidades mantidas pelo Estado capacidade de absorver a totalidade dos professores formados

cada ano, não sobra o menor contingente para as escolas municipais e particulares.

Daí o recurso de que lançam mão os municípios, admitindo, mediante concurso, elementos sem formação pedagógica, para depois, com cooperação do Estado, submetê-los a cursos de férias, intensivos, que lhes devem dar o necessário preparo técnico para a função docente. Por mais precária que seja, esta é, não há dúvida, nova maneira de formar professores.

Visitamos diversas escolas oficiais e particulares, sem notar-lhes nada que as diferencie das demais existentes no país, as quais, tenham ou não sido uma adaptação ou aplicação da lei federal, mais ou menos seguem o que nela é estabelecido. Aliás, a novidade do Decreto-lei de janeiro de 1946 foi a instituição do ensino normal de 1º grau, só praticado por alguns Estados. No mais, foi uma consagração do que já existia.

#### 5. AS ESCOLAS NORMAIS RURAIS.

O que é típico no Rio Grande do Sul, são as suas novas escolas normais rurais, que, entretanto, nos pareceram, quanto à organização do currículo, uma leve modificação das normais de 1º grau. Por isso, tivemos curiosidade de lhes fazer visita mais demorada. Fomos a Osório e a Santa Cruz do Sul, especialmente para esse fim.

A Escola Normal Rural de Osório, situada nos arredores da cidade do mesmo nome, na região litorânea do nordeste do Estado, que se liga à Capital por uma estreita faixa de asfalto, suficiente, porém, para um trânsito quase contínuo, foi instalada em 1952, a título precário, em pequenos edifícios de uma antiga estação experimental da Secretaria de Agricultura.

Em consequência deste fato, suas instalações são bastante rústicas, embora a Secretaria de Educação e Cultura tenha procurado introduzir melhoramentos no que lhe transferira a congênera da Agricultura. Apesar disso, porém, e de outras deficiências que julgamos naturais em uma experiência de tal ordem, tivemos boa impressão da escola.

Seus alunos, na quase totalidade, provêm das camadas populares das zonas rurais. Gente simples e modesta, cujos pais vivem os problemas de uma agricultura que ameaça esgotar-se ante o esgotamento das terras. Suas ambições, ao pretenderem ingressar no magistério rural do Estado, não são apenas as de quem deseja obter posição social e econômica menos áspera que a dos pais, porque, em nossas conversas com os alunos, notamos que eles têm perfeito conhecimento dos problemas que a população de sua área deve enfrentar, espe-

rando, mediante a escola, em que exercerão suas funções, contribuir para lhe melhorar a sorte. Tivemos a impressão de que não se trata apenas de uma esperança, é quase uma convicção, verdadeira fé nas possibilidades da escola primária. Por isso, nada quisemos dizer aos jovens estudantes, cuja simplicidade e atenção tanto nos cativaram, de nossas próprias dúvidas a respeito da função que pretendiam fôsse desempenhada pela escola primária. Temos para nós que os problemas das áreas rurais, mormente das que se encontram na situação da de Osório e suas vizinhanças, em regime de produção escassa pelo depauperamento progressivo das terras, são de ordem econômica e tecnológica, exigindo por isso muito mais que os simples recursos culturais à disposição das instituições escolares. Sem assistência econômica e técnica, pela ajuda financeira, a distribuição de fertilizantes, o empréstimo ou aluguel de maquinaria, talvez facilitados pela organização em cooperativas de produção e consumo, tais zonas dificilmente se reerguerão, quer dum ponto de vista econômico, quer dum ponto de vista cultural. A educação será grande fator na sua recuperação, mas ela sôzinha quase nada conseguirá, porque não poderá criar os meios materiais de que tais zonas precisam. Quando observamos, no panorama mundial contemporâneo, a recuperação quase milagrosa das terras áridas e quase desertas da Palestina, o que não teria acontecido sem as inversões extraordinárias de que foram capazes os judeus, se compreende perfeitamente que, se a educação aí atuou, foi de modo indireto, isto é, pela formação adequada das mentes de quantos dirigiram e realizaram o trabalho de recuperação. Sem os recursos materiais de que puderam dispor, porém, os judeus não se teriam fixado, novamente, na Palestina.

A escola, como a entendem os jovens alunos de Osório e seus professores, poderá fazer muito, mediante o esclarecimento popular a respeito da moderna tecnologia agrícola, desde que se tornem acessíveis ao povo os recursos materiais exigidos por essa tecnologia.

É verdade que vimos os estudantes e seu professor de agricultura a tentar a recuperação de pequenos lotes de terras exauridas, em paciente e tenaz trabalho de remover o muro, que colhiam do chão das matas de uma encosta de morro, para alguns canteiros da várzea, que dezenas de anos de uma agricultura primitiva e arrasadora havia transformado em terras de capinzal raquítico. Havia certo orgulho no que faziam, pois estavam convictos do resultado a obter. Nem nós disso duvidamos; apenas fizemos a pergunta das possibilidades econômicas de um tal trabalho. Poderiam os lavradores repe-

tir os mesmos processos, laboriosos e demorados, com suficiente compensação de rendimento?

Aliás, tudo na Escola Normal Rural de Osório nos parecia tentativa de recuperação, desde os prédios, simples e rústicos, que já existiam e que foram readaptados ao seu novo objetivo, até as construções mais novas, em madeira de pinho, embora suficientes. O aspecto geral dos alunos e de seus professores era o de camponeses. Gente simples, boa e confiante nas suas tarefas. Nenhum mestre de ar catedrático, nem o bulício ruidoso de adolescentes que freqüentam estabelecimento de ensino secundário nas áreas urbanas.

Contamos 89 alunos já matriculados em 1954, dos quais 60 internos e os restantes semi-internos, predominando nestes os do sexo feminino. Vinham de Osório e suas zivinhaças, para a Escola, a pé, andando alguns quilômetros por dia. Não se queixavam disso, sentindo o problema apenas nos dias de chuva, quando chegavam à Escola com os sapatos molhados e sujos, devendo conservá-los assim por quase todo o dia. Pen-sava, porém, o diretor que ainda haveria de obter uma camionete ou um micro-ônibus para o transporte dos semi-internos.

Além de seus 89 alunos regulares, contava a Escola ainda com 73 outros de freqüência livre, que apenas compareciam para prestar exames. Eram professores contratados, mediante aprovação em exame de suficiência, que, entrando em exercício, ficavam dispensados da freqüência, recebendo, da matéria lecionada, súmulas mimeografadas e exercícios a serem realizados por eles mesmos, sôzinhos.

Ainda no mês de julho, durante as férias de inverno, a Escola realiza um curso de férias para professores municipais da região, sendo que as Prefeituras interessadas custeiam a alimentação fornecida pela Escola. Nas grandes férias de verão, são realizados cursos de aperfeiçoamento para professores estaduais, inteiramente gratuitos. Naturalmente, quer num, quer noutro caso, os professores são recrutados entre os que exercem o magistério em áreas rurais.

Quanto aos que exercem as cadeiras da Escola, ou são professores diplomados e possuidores de curso de aperfeiçoamento do Instituto de Educação, ou são técnicos rurais, formados pelo Instituto Agro-Técnico de Viamão, que é uma escola profissional de grau médio mantida pelo Estado. Enquanto os primeiros se encarregam das disciplinas intelectuais, os segundos têm a seu cargo as disciplinas técnicas, relativas à vida nas áreas rurais. Quer o Diretor, quer o corpo docente

nos deram a impressão de mocidade quase juvenil, havendo mesmo quem pouca diferença apresentasse, em idade, dos alunos.

Vimos os docentes de técnicas rurais a ensinar praticamente os alunos, em trabalho de campo, de enxada na mão, em identificação perfeita com o que deve ser a vida de agricultores e camponeses. Por outro lado, ao entrarmos numa sala de aula, onde uma jovem pôrto-alegrense ensinava matemática, observamos todo o quadro negro tomado por imensa expressão algébrica, dessas que desafiam a paciência e a habilidade de mecânica mental por parte dos nossos adolescentes de curso secundário. Já noutra sala, ampla e provida de dois tipos de mobiliária, mesas individuais e mesas para trabalho coletivo, vimos um grupo de alunos, sob a direção de outra jovem professora, se exercitarem em artes aplicadas, com motivos e meios da ambiência rural. Por êsses pequenos contrastes, pudemos aquilatar da orientação geral da Escola, que parecia esforçar-se em realizar os trabalhos escolares numa ambientação adequada aos fins em vista, sem deixar, porém, de sofrer certos percalços, como o da jovem professora de matemática com seu imenso carroção algébrico...

Outro fato interessante e digno de nota foi encontrarmos um alojamento amplo, de madeira, que servia de dormitório aos alunos e que fôra construído com economias da própria Escola.

Em que pèse à rusticidade das instalações, que quase chegavam à pobreza, fizemos bom juízo da Escola de Osório, sobretudo porque essa mesma rusticidade nos pareceu perfeitamente funcional. Apenas uma falta essencial, que mereceria ter reparo imediato: a ausência de uma escola primária rural, onde os alunos possam praticar. Em 1955 formar-se-á a primeira turma de professores; terá, não há dúvida, como bagagem cultural, além do conhecimento de certas disciplinas ingenuas básicas, boa compreensão dos problemas rurais; mas irá enfrentar a função docente, entrando pela primeira vez numa escola primária...

A outra Escola de formação de professores rurais, que visitamos, em Santa Cruz do Sul, embora apresentasse instalações um pouco melhores, se localizava também em antigo campo experimental da Secretaria de Agricultura, mediante aproveitamento do que já existia, com pequenas readaptações. Apresentava a matrícula já realizada em 1954, de 87 alunos, dos quais 61 eram rapazes internos e o restante moças semi-internas. Apresentavam, em geral, aspecto mais sadio que os de Osório, em virtude de serem oriundos de zonas vizinhas prósperas, quer do planalto, quer da depressão central.

Quase todos eram descendentes de antigos imigrantes italianos e alemães. Demonstravam entusiasmo pela profissão que iam abraçar, boa compreensão dos problemas que deveriam enfrentar na sua futura atividade docente, entregando-se com excelentes disposição aos estudos e trabalhos escolares.

Notamos maior afinidade entre os professores de técnicas rurais e os alunos, que entre estes e os professores de disciplinas intelectuais, cuja maturidade e o fato de exercerem outras funções profissionais, na cidade muito próxima, não permitiam maior vivência com os jovens estudantes.

Não há em Santa Cruz o problema de terras cansadas, existente em Osório, de modo que alunos e professores podiam orgulhar-se dos resultados de seu trabalho no campo e na criação de animais. De outro lado, porém, tinham que enfrentar as enchentes de um córrego que atravessava os terrenos da Escola, nas épocas chuvosas, e lhes destruía as plantações. Mesmo assim, todavia, narravam com prazer que, em 1953, tinham suprido a si próprios e a Escola de Osório com feijão, e que haviam colhido várias toneladas de tomates, alfaces, etc.

Acreditamos que os alunos de Santa Cruz possam ter êxito melhor nos seus propósitos pedagógicos, porque se destinam a zonas mais prósperas, onde as terras podem produzir muito mais e onde o camponês se não sente derrotado pela aridez, pelas colheitas raquíticas e outros males que tais. Terão ainda, a seu favor, o fato de já encontrarem em toda a região colonial um sistema de cooperativas bem desenvolvido, além de crescente mecanização da agricultura, facilitada pelo fato anterior. A escola primária que pretendem realizar terá, pois, ambientação favorável aos seus meios e fins.

Entretanto, como em Osório, também é urgente o estabelecimento de uma escola primária para prática dos alunos, coisa que ainda não existe.

Da fé geral, quer da população, quer das autoridades locais, nesse tipo de escola de formação de professores rurais, diz bem o fato de todos acharem que ela devia acolher maior número de alunos, o que não é possível em virtude da exigüidade das instalações. A Prefeitura de Santa Cruz, por exemplo, pleiteia que, pelo menos, três dos professores formados cada ano se destinem às escolas primárias do Município.

A respeito do currículo desses centros de formação de professores, podemos dizer apenas que são a combinação do que prescreve o Decreto Federal de 2 de janeiro de 1946, no que diz respeito ao ensino normal de 1º grau, e uma orientação mais ruralista, no sentido de realçar o valor da aprendizagem de

técnicas agrícolas, quer artesanais, quer de trato da terra e de animais. Além disso, as moças estudam e praticam economia doméstica e pequenas indústrias rurais domésticas, nas próprias dependências da escola, sendo, até certo ponto, responsáveis pelo cardápio cotidiano e pelo aproveitamento das sobras ou resíduos aproveitáveis domesticamente.

Informou-nos, porém, a Superintendência do Ensino Rural que o atual currículo se acha em fase experimental, devendo ser modificado à medida que a prática e os resultados colhidos o aconselharem. Espera-se, assim, que, para 1955, já se realizem algumas modificações e reajustamentos.

## 6. ASPECTOS DA INICIATIVA PARTICULAR.

Além destas duas Escolas Normais Rurais, pertencentes ao Estado, há ainda sete outras, particulares, cujo currículo e cuja orientação obedecem ao que foi delineado acima. Cumpre, aliás, observar que o ensino com ambientação ruralista, no Rio Grande do Sul, foi iniciado por particulares, contando, desde logo, com a cooperação financeira e o estímulo do Estado e dos municípios. Teria sido a pioneira, em tal setor educacional, a Congregação fundada pelo Pe. M. J. B. Champagnat, isto é, os irmãos Maristas, que têm exercido a mais ampla ação educativa de caráter particular no Rio Grande do Sul e no Brasil.

Em Santa Maria, na Cooperativa dos Ferroviários, que mantém uma grande Escola Profissional a cargo dos Maristas, vimos organizada a Campanha de Alimentação e Saúde da Criança Ferroviária, por êsses religiosos, tendo à sua frente um irmão, cuja alcunha, pelas redondezas, era a de "padre dos cabritos", em virtude do entusiasmo com que saía pelo interior a animar a criação de cabras, tendo como principal motivação o baixo custeio, de tal criação, cuja resultado seria não apenas a carne, mas ainda leite sadio e forte. Tivemos oportunidade de observar a garotada de algumas escolas primárias, onde já chegara a propaganda do "padre dos cabritos", empunhar canecas de alumínio ou de folha de Flandres, cheias de leite de cabra e bebê-los sem repugnância, certas de que estavam se alimentando bem. Não é apenas disso, porém, que cuida o "padre dos cabritos"; junto a todas as escolas primárias, mantidas pela Cooperativa dos Ferroviários, está fazendo com que alunos e professores se interessem pelo plantio de hortas e pomares e pela criação de animais domésticos.

A Cooperativa mantém ao longo das linhas ferroviárias 87 escolas primárias, para os filhos dos empregados da Viação

Férrea, as quais atendem também outras crianças, quando estas não dispõem de escolas estaduais ou municipais. Vimos algumas delas, sob organização de grupos escolares ou de escolas isoladas, construídas de madeira, tendo nos fundos e aos lados suas hortas e pomares. Algumas mantêm, além do currículo primário, seção de artes domésticas para moças (costura e costura).

O professorado para as escolas primárias da Cooperativa é recrutado entre jovens que tenham curso médio (geralmente ginásial ou básico de comércio). Depois de admitidos, submetem-se a cursos intensivos de formação pedagógica, em que cooperam Irmãos Maristas e professores da Escola Normal de Santa Maria. Existem em exercício, nestas condições, cerca de 120 docentes primários, a respeito dos quais, quer a observação quer as informações foram muito satisfatórias.

#### 7. DISTRIBUIÇÃO GEOGRÁFICA DAS UNIDADES DE ENSINO NORMAL.

Em março de 1954, era a seguinte, a distribuição das escolas normais existentes no Estado, tendo em vista as diferentes regiões fisiográficas e as áreas culturais de que tratamos no primeiro capítulo.

##### *Região litorânea* (subárea cultural riograndense):

Escolas de 1º grau:

Osório — 1 escola normal rural.

Escolas de 2º grau:

Rio Grande — 1 escola oficial e 1 escola particular.

##### *Depressão Central* (em parte subárea riograndense e em parte subárea colonial primitiva):

Escolas de 1º grau:

Taquari — 1 escola oficial.

Rio Pardo — 1 escola oficial.

Escolas de 2º grau:

Pôrto Alegre — 1 escola oficial e 4 escolas particulares

Gravataí — 1 escola particular.

Canoas — 2 escolas particulares.  
Cachoeira — 1 escola oficial.  
Santa Maria — 1 escola oficial.

##### *Encosta da Serra* (subárea colonial primitiva):

Escolas de 1º grau:

Santa Cruz do Sul — 1 escola normal rural.

Guaporé — 1 escola oficial.

Escolas de 2º grau:

Santo Antônio — 1 escola particular.

Taquara — 1 escola particular.

Novo Hamburgo — 1 escola particular.

Monte Negro — 1 escola particular.

Garibaldi — 1 escola particular.

Bento Gonçalves — 1 escola oficial e 1 particular.

Lajeado — 1 escola particular.

Santa Cruz — 1 escola particular.

##### *Serra do Sudeste* (em parte subárea riograndense, e em parte subárea gaúcha):

Escolas de 1º grau:

Piratini — 1 escola oficial.

Escolas de 2º grau:

Camaquã — 1 escola particular.

Pelotas — 1 escola oficial e 1 particular.

##### *Região da Campanha* (subárea gaúcha):

Escolas de 1º grau:

Cacequi — 1 escola particular.

Escolas de 2º grau:

Bagé — 1 escola particular.

D. Pedrito — 1 escola particular.



mitir algum lucro financeiro. No que diz respeito às zonas carentes, o Estado e os municípios têm que arcar sòzinhos com a responsabilidade e o custeio.

#### 8. PERFIS E IDEAIS DO MAGISTÉRIO PRIMÁRIO.

Vejamos, agora, alguns dos ideais dos professôres que encontramos em exercício e qual o seu comportamento e atitude em face da escola primária.

Dos professôres com curso normal de 2º ciclo podemos distinguir três grupos distintos: os formados pelas escolas normais antigas, com currículo de 4 anos, os formados pelo Instituto de Educação e os formados pelas escolas normais do interior.

Em geral, os que fizeram o antigo curso de 4 anos, em virtude do tempo de serviço que já têm e dos regulamentos de remoção e promoção, exercem funções administrativas e técnicas de certa importância, ou, se ainda regentes de classes, ocupam lugares nas escolas mais importantes quer da Capital quer das cidades mais próximas. Quase todos realizaram cursos de aperfeiçoamento, ou em Pôrto Alegre, ou em outros Estados (Minas, São Paulo e Distrito Federal). Criticam, desdenhosos, a atual organização do ensino normal, que, segundo pensam, não mais atende os problemas específicos de formação do magistério primário. No seu tempo, a prática pedagógica era mais eficiente; o curso normal tinha caráter profissional, cultural e técnico ao mesmo tempo; quem nêle ingressava desejava ser professor e nada mais; com a organização atual, muitos se matriculam nas escolas normais tendo em vista fazer, depois, um curso em faculdade de filosofia ou preparar-se para outra carreira; dos objetivos e das necessidades, próprios do ensino primário, cuida-se muito ligeiramente, pois se consomem os três anos do currículo normal em estudos de psicologia, sociologia, biologia, etc., de cuja relação com a pedagogia se trata apenas ligeiramente; em face da grande matrícula, a prática é posta em segundo plano, sendo que a professoranda raras vezes tem oportunidade de entrar em contato com crianças. Por tôdas as razões, portanto, segundo a opinião unânime das que foram consultadas a êste respeito, seu antigo curso foi melhor, mais bem dosado, mais funcional que o atual. Não satisfeitas com essa crítica, de cujas linhas gerais não discordamos grandemente, procuravam, através da conversa, demonstrar que estavam em dia com seus conhecimentos pedagógicos, que sabiam ver as deficiências da escola primária e os problemas com que luta. Notamos realmente

que possuíam bons conhecimentos de psicologia, de didática e de administração escolar, sabendo equacionar diversas das questões que lhes apresentávamos. Nenhuma delas achou possível, por exemplo, cumprir o currículo primário em quatro anos, com um período cotidiano de três horas de aulas. Tôdas sabiam explicar o fenômeno da repetência não apenas por fatores psicológicos, isto é, em termos de maturidade e aptidão, mas em função de ambiência, de estado econômico e cultural da zona habitada pelos alunos, além de por deficiência da própria escola.

Evidentemente, tôda essa capacidade, que revelavam, de apreciação e crítica, não era apenas produto dos estudos escolares que tinham realizado na antiga escola normal; resultava, sobretudo, de sua longa experiência profissional, de estudos posteriores, da vivência de debates que sempre estiveram presentes no desenvolvimento do sistema educacional do Rio Grande do Sul.

Já as professôras mais novas não podiam contar com êsse lastro de experiência funcional. Destas, sobretudo, das formadas pelo Instituto de Educação da Capital, tivemos a impressão de grande vivacidade, quase sempre colocando-se, talvez pelo prazer da discussão, em ponto de vista contrário ao nosso. Mais severas em suas críticas, quando lhes perguntamos sôbre a situação das escolas em que trabalhavam, achavam, porém, que era muito difícil mudar a situação. A ausência de meios materiais, o excesso das matrículas, os percalços da vida moderna e outras coisas semelhantes dificultavam muito a obra da escola primária. Não culpavam o Estado nem a Administração estadual da educação; justificavam os fatos pelo crescimento das cidades, o que consideravam normal, embora prejudicial; além disso, referiam-se à desagregação da família, ao pouco caso dos pais pela obra da escola, à desproporção entre o crescimento das necessidades e dos meios de custeio. No fundo, pensamos nós, dessas razões que não eram bem razões, talvez estivesse a auto-satisfação com o seu próprio regime de trabalho, pois que o desdobramento da escola em vários turnos diários lhes reduzia o tempo de permanência nela, facilitando-lhes outras atividades. Considerando as atividades extraclasse, geralmente a cargo de professôras especializadas em educação física, canto, artes aplicadas, desenho, etc., as que são responsáveis pela regência de uma classe não permanecem mais que duas horas e meia por dia numa escola desdobrada em três turnos, e cêrca de três a tres e meia horas numa escola desdobrada em dois turnos.

Não lhes negamos, contudo, a observação real, que fizemos, de atividade e inteligência. Resolvem com facilidade os pequenos problemas que o manejo de classe lhes oferece, movimentam as aulas e controlam os alunos sem dificuldade. Tivemos, mesmo, a impressão de que as poucas horas que passam na escola são ativíssimas. Terminado, porém, o horário, apressam-se em deixar o ambiente escolar; outros afazeres reclamam a sua presença.

Encontramos algumas que trabalham em escolas particulares, outras dão aulas particulares em domicílio, outras ainda exercem, no tempo vago, profissões diferentes e não raras continuam seus estudos em cursos superiores. Esta, aliás, é uma preocupação muito comum entre as professoras jovens de Porto Alegre e das maiores cidades do Estado. Almejam o ingresso numa Faculdade de Filosofia, com o propósito de melhorar, de subir, de ser professor de ensino secundário. Consideram os cursos de aperfeiçoamento, que se lhes oferecem, do ângulo das vantagens concretas; sonham com a possibilidade de uma bolsa de estudos no Rio e, mesmo, nos Estados Unidos ou na Europa. A tal ponto isso é verdadeiro, que a Secretaria de Educação se viu na cingência de exigir pelo menos cinco anos de efetivo exercício para conceder licença tendo por fim o aproveitamento de bolsas em faculdades de ensino superior ou em cursos fora do Estado. Tivemos a oportunidade de observar, nas ante-salas da Secretaria, algumas dessas jovens a comentar as peripécias por que passavam, a fim de obter as cobiçadas bolsas de estudos; pretendiam jogar com influência, mas confessavam que o Secretário em exercício e os Superintendentes de Ensino eram muito rigorosos e exigentes; mesmo assim, porém, não desanimavam, jogando as cartadas de que eram capazes para conseguir o objetivo em mira...

Já as professoras formadas por escolas normais oficiais de cidades menores do interior, embora de 2º ciclo, se mostravam mais tímidas, menos arrojadas. É verdade que fazem melhor conceito das escolas oficiais e que, por isso, se julgam superiores às colegas diplomadas por escolas particulares. Suas ambições, porém, não foram despertadas pelas atividades dos centros urbanos de maior agitação e vida mais intensa. Preocupam-se, nos concursos de admissão ou de promoção, em obter lugar nas escolas situadas em cidades em que tenham parentes e possam desfrutar de vida familiar.

Das conversações que com elas mantivemos foi possível verificar que em geral estão bem informadas sobre os problemas e processos modernos de educação; algumas chegam a

tentar a aplicação de métodos modernos, o que leva, frequentemente, a rotinas sem vivacidade, isto é, à simples substituição de um mecanismo por outro. Observa-se este fato pelos cadernos dos alunos; na associação dos motivos de aulas com a expressão espontânea, por meio de desenhos ilustrativos, não vimos a variação que era de esperar-se, pelo menos do caderno de um para o caderno de outro aluno, quer quanto aos assuntos, quer quanto às ilustrações. De modo parecido, nos trabalhos paralelos de classe, tais como organização de albuns, de mapas e quadros documentativos ou expressionistas, observamos a mesma constância de motivos e meios, fato que nos pôz supor nova rotina já constituída. Pareceu-nos isso o produto de superficialidade quanto ao espírito com que foram abordados os novos métodos, talvez decorrente de inadequada prática docente durante o período de formação profissional nas escolas normais, ou de simples conhecimento, por informação, dos métodos em vista.

Mais se robusteceu esta opinião interpretativa, quando muitas das professoras, com formação pedagógica idêntica, que não procuravam pôr em prática métodos modernos, nos informaram que, apesar de ter ouvido falar sobre esses métodos, na escola normal, não os punham em prática por serem muito difíceis, exigindo grande prática e muito jeito...

Apesar destas deficiências, observamos em tais professoras boa vontade para com a escola, desejo de cumprir bem sua função, pouca preocupação com a remoção ou a obtenção de outro lugar ou posição em escolas supostamente melhores. Isto, naturalmente, quanto àquelas que já tinham conseguido localizar-se numa cidade em que puderam ambientar-se, por nela ter parentes ou por outros motivos, entre os quais figurava a participação na vida social e recreativa, a possibilidade de matrimônio, um noivado em perspectiva ou o próprio casamento. Raríssimas, apenas duas, foram as que manifestaram esperança e desejo de obter um lugar na Capital. Porto Alegre, disseram muitas, é bom só para passear...

Acreditamos, por isso, que, em face dos cursos de aperfeiçoamento, em crescente realização por parte do Estado, é bem possível que as professoras diplomadas pelas escolas normais de 2º ciclo, no interior, venham a constituir o grande contingente humano que fará da educação urbana das diferentes subáreas culturais do Rio Grande do Sul, um modelo dentro do Brasil.

Encontramos também, em nossas viagens pelo interior, segundo dissemos há pouco, 30 professoras diplomadas por escolas de 2º ciclo de iniciativa particular. Não notamos grande

diferença de cultura intelectual entre estas e as anteriores. São, é verdade, mais tímidas ainda, receando ou não gostando de dar informações. Como as anteriores não gostam do trabalho na roça, isto é, em escolas isoladas, mas, enquanto aquelas, por necessidade, aceitam cargos iniciais nas unidades rurais, estas não se afastam das cidades, pois, em geral, são filhas de pais que possuem recursos suficientes para não levá-las a aceitar uma escola em comunidades sem conforto. Formadas quase sempre em escolas católicas, dirigidas por freiras, revelam ter recebido educação de moldes tradicionais, um tanto avessa quer ao modernismo artístico, quer ao pedagógico e científico. Neste sentido mostram-se em campo quase oposto ao em que se encontram as outras, cujo perfil cultural temos procurado traçar, as quais se voltam para o moderno, sem restrições de primeiro plano, dispostas a uma atitude apreciativa, embora despida de certo criticismo. Já estas, as que se formaram em escolas particulares, apresentam, geralmente, uma recusa de primeiro plano, como se o moderno implicasse necessariamente o desvirtuamento de valores. Também a orientação que imprimem ao seu trabalho docente é nitidamente tradicionalista, embora conscientemente racionalizado, pois defendem sua posição com argumentos que, embora conservadores, são elaborados inteligentemente. Assim, por exemplo, um argumento em favor dos exames rigorosos, que nos foi repetido por várias delas, embora com modalidades próprias, era o de que não adiantava promover os meninos que não tivessem dominado bem a matéria de uma série ou grau primário, porque, depois, iriam encontrar dificuldades, principalmente quando tentassem ingressar no ginásio; seria melhor, conseqüentemente, fazê-los repetir enquanto mais novos, porque a frustração teria menores conseqüências; entre dois males se devia escolher o menor. É claro que tais professoras não compreendiam o caráter específico e unitário da escola primária, quando subordinavam toda sua atividade aos estudos posteriores dos alunos em escolas de grau médio; mas não se pode negar que sua argumentação era, do ponto de vista particular em que se colocavam, racional.

#### 9. AS PROFESSÓRAS MUNICIPAIS.

Tivemos pouca oportunidade de conversar com professoras diplomadas por escolas normais regionais, isto é, de 1º ciclo. Entre as 10 com que pudemos entrar em contato e as professoras municipais que apenas dispunham de cursos de emergência, realizados durante períodos de férias, não encontra-

mos diferenças essenciais, razão pela qual reunimos a todas num só grupo: o de professoras rurais e distritais, que em sua quase totalidade não tiveram curso normal de 2º ciclo. Com exceção de algumas poucas, que trabalhavam em escolas estaduais, em geral estas professoras ganham muito pouco. Assim, por exemplo, o município de Cruz Alta paga aos professores de suas escolas o salário mensal, médio, de Cr\$ 525,00; Bento Gonçalves paga, em média, Cr\$ 560,00 mensais; Caxias do Sul paga Cr\$ 750,00; Santa Maria, Cr\$ 750,00; Farroupilha, Cr\$ 480,00; Livramento, Cr\$ 1.090,00; Rio Grande, Cr\$ 1.500,00; Uruguaiana, Cr\$ 1.130,00; 6 outros pequenos municípios da Região Litorânea, da Serra do Sudeste e das Missões pagam menos de Cr\$ 400,00, em média. Os números acima foram obtidos dividindo o total das despesas mensais com o corpo docente de cada município pelo número de professores em exercício. Não conseguimos de todos os municípios visitados informações completas e seguras, sendo de apenas 14 as que pudemos considerar como tais. Dêstes 14, a média mensal dos salários mensais dos professores municipais, obtida pela divisão da soma das despesas dos 14 municípios com professores, pela soma do número de professores, é de Cr\$ 647,00, que corresponde quase ao salário mínimo vigente no Estado em janeiro de 1954 (Cr\$ 600,00). Já os professores estaduais iniciam sua carreira percebendo Cr\$ 2.100,00 mensais, fato que documenta a disparidade de padrão remunerativo entre o Estado e os municípios.

São os professores municipais gente simples, quase humilde; não dispõem de grande cultura intelectual e técnica; pouco conhecem de diferenças entre métodos pedagógicos, trabalham empiricamente, sem filosofia educacional bem definida, sem qualquer fundamentação do seu trabalho em conhecimentos psico-sociológicos; *mas, via de regra, como são eficientes!* Não diremos que suas escolinhas preencham os fins e funções que se atribuem modernamente às escolas primárias; não diremos que ela seja antiquada ou moderna, nem poderemos supor que obedecem a critérios científicos de planejamento e execução; mas são, dentro de seus limites, funcionais, ativas, adequadas ao meio. Em nenhum outro tipo de escola primária, que conhecemos no Brasil, sentimos tão nitidamente a integração da professora à sua tarefa; em nenhuma vimos o ambiente e o mestre se identificarem tão bem. Escola simples, escola de primeiras letras, nada mais. Escola bem aceita, porém; escola flexível, aulas movimentadas, compreensão e respeito entre alunos e professores, entre mestres e pais.

Julgamos que isso acontece por diversas razões: em primeiro lugar, as professoras municipais são recrutadas no seu próprio ambiente rural; pela prática das provas de suficiência, ao serem admitidas, assumem o cargo com o galardão do merecimento, sem nenhum favor político; embora as provas, a que se submetem, sejam de conhecimentos, fazem, depois, cursos de férias que, por sumários que sejam, lhes abrem algum horizonte; finalmente, têm no exercício do magistério, mais que profissão remunerada, um meio de auto-afirmação e de projeção social na pequena comunidade a que servem. Conhecem as dificuldades econômicas e financeiras dos pais, penetram na vida das famílias com muito mais facilidade que suas colegas das zonas urbanas, acompanhando seus alunos em tôdas as dificuldades que possam surgir, sabendo de suas doenças, da necessidade que têm de ajudar os pais nas épocas de plantio e de safra.

Vimos professoras rurais que, sem nenhuma obrigação regimental, davam aulas extraordinárias, à tarde, para atender a alunos que, em razão da colheita de uva, na zona de Bento Gonçalves, Caxias e Farroupilha, se viam obrigados a faltar às aulas da manhã. Vimos outras que, na entre-safra de cereais, estendiam um pouco mais o horário das aulas, para compensar as faltas de outras épocas; vimos quem soubesse deixar seu pequenino aluno dormir no fundo da sala de aula, porque estava com ataque de vermes e precisava repousar, pois em casa tinha muito que fazer; encontramos algumas que, aos domingos e feriados, saíam a visitar os pais, a fim de obter maior freqüência. A par disso, encontramos ainda as que se sujeitavam a longas caminhadas, de alguns quilômetros, de suas residências à escola, com chuvas e geadas, sem faltarem nunca. Observamos como os alunos as iam esperando à beira das estradas, para, em grupo palrador e alegre, irem ao trabalho escolar. Às vezes o coloninho estendia uma flor à professora que lhe respondia com um afago na cabecinha loira. Eram, sem dúvida, bons companheiros.

Os pais, de seu lado, nos declaravam que preferiam as professoras "dali mesmo" às moças da cidade, que não sabiam compreender a vida na roça...

Já em outro capítulo, fizemos referências aos processos didáticos postos em ação nas escolinhas isoladas; não revelam nada de extraordinário; não são modernos; as professoras simplesmente procuram ensinar as primeiras letras, o cálculo e certas noções de ciências sociais e naturais da melhor maneira que podem. Não dispõem de material didático elaborado, mas sabem recortar e aproveitar gravuras de jornal, caixi-

nhas de fósforo, bolinhas de gude, laranjas, tabuinhas, tudo arranjado por elas mesmas, para exemplificar e motivar o ensino. Não se queixam da disciplina dos alunos, apesar da heterogeneidade das idades; conseguem um respeito natural, espontâneo. Se aplicam castigos, como o ficar em pé na frente da turma, o fazer ilções na sala, depois das aulas, isso é aceito pelas crianças como certo e justo, pois que não se afasta de sua linha de vida, no ambiente doméstico, onde os erros e falhas resultam em punições, quase sempre mais severas.

Outro fato característico destas professoras é o seu esforço para que os alunos, em suas escolas, tenham o padrão estadual de ensino; consultam as provas que a Secretaria de Educação elabora para medir a aprendizagem nas unidades estaduais. Demonstram interesse pelos cursos intensivos, de férias, nas sedes municipais e acham que seria algo de extraordinário se pudessem fazer o curso das escolas normas rurais, ordinário se pudessem fazer o curso das escolas normas rurais, como algumas já o conseguem fazer; por meio de correspondência e prestando exames nas épocas legais. Não pensam em mudar de escola, não se queixam dos salários, que, como vimos, são baixos. Algumas nos apresentaram problemas relativos a alunos que não conseguiam apreender, receosas de que, ante o insucesso, os pais os retirassem da escola. "Seria uma pena — disse certa professora da zona colonial — pois com certeza vão ficar analfabetos se isso acontecer."

Como não há regra sem exceção, seria natural que encontrássemos também, no magistério municipal, uma ou outra professora visivelmente desajustada, embora tivesse disposto dos mesmos meios que as outras; davam-nos a impressão de moças que buscaram, na função docente, apenas uma profissão que lhes permitisse viver ou obter algum rendimento, sem os trabalhos mais penosos da agricultura ou das lidas rurais. Felizmente, porém, na amostra que nos permitiu traçar o perfil anterior, constituíram minoria pouco significativa.

É interessante relembrar, aqui, o fato descrito anteriormente, de uma professora municipal, nas vizinhanças de Pôrto Alegre, que ensinava tabuada a seus alunos, por meio de um cantochão monotonamente ritmado. À pergunta, que lhe fizemos da razão desse processo, respondeu-nos prontamente que a tabuada era uma só aprendida pelos meninos quando decorada e que aquele era um bom meio de decorar, pois, segundo dissera uma professora, num curso de férias, que fôra freqüentado pela declarante, a lei do exercício, em aprendizagem, era o mesmo que lei de repetição sistematizada; o cantochão da tabuada estava de acôrdo com essa lei, e os alunos aprendiam, sem necessidade de castigos!... Perguntei, de mim para mim,

qual seria a reação de meus colegas, técnicos de educação, e da professora de didática ou de psicologia que tentara explicar às professorinhas de roça as principais leis de aprendizagem, se ouvissem aquela justificação...

Realmente, os alunos aprendiam a tabuada, vindo depois a sua aplicação por meio de contas e problemas aritméticos. Examinamos os cadernos e anotamos alguns problemas típicos; por exemplo, "se uma vaca produz três litros de leite na ordenha da manhã e 2 litros na ordenha da tarde, quanto o leiteiro ganha por mês com essa vaca, sabendo-se que vende o litro por três cruzeiros?" Outro exemplo: "fazendo uma roça, o agricultor plantou 68 fileiras de 20 covas cada uma, pondo em cada cova 3 grãos de milho; a metade das covas deram três pés de milho e a outra metade dois. Quantos pés de milho nasceram e quantos grãos foram gastos?" A redação era tal qual a reproduzimos. Acharmos este último problema um pouco complexo, mas vimos que grande parte dos meninos tinha encontrado a solução. Alguns enfeitaram o caderno com desenhos relativos ao assunto e, por isso, mereceram da professora um "muito bem", escrito a lápis vermelho.

Disse-nos ela que aqueles eram os mais adiantados e que tinham aprendido tabuada pelo mesmo método com que os novos estavam agora aprendendo, pelo cantochão... Dizendo isso, sorria como se fôsse uma vitória. Olhamos a pobreza da escola, as paredes de madeira cepilhada, o tôsko quadro negro, a inexistência de qualquer material didático, a simplicidade das carteiras, modestos bancos escolares, feitos de tábuas comuns... A professora tinha razão; seus métodos funcionavam; seus alunos estavam aprendendo; sabiam fazer contas com grãos de milho e com litros de leite! — Poderia aquela escola produzir mais do que isso?

E assim vimos as escolhinhas municipais do Rio Grande do Sul, encravadas nas zonas rurais, modestas, pobres, com suas professoras de roça, tão modestas e simples quanto elas; escola distante, primeiro fundamento de um sistema educacional e de uma cultura popular; escola funcional, entretanto.

#### 10. AMBIENTAÇÃO E PARTICIPAÇÃO SOCIAL DAS PROFESSÔRAS.

Vejamos agora, entre as professoras que não trabalham nas áreas rurais, qual o grau de sua integração na comunidade e de suas relações com as famílias dos alunos, levando em conta as respostas que deram aos nossos questionários.

Os resultados obtidos quanto às relações entre professoras e famílias de alunos, nas áreas urbanas, nos surpreende-

ram um pouco, não em si, mas pela franqueza com que as professoras fizeram as declarações. Assim, apenas 40% delas declararam que conversam freqüentemente com os pais de alunos sobre os problemas destes; 56% declararam que conversam às vezes e 4% declararam que não o fazem nunca.

Quisemos em seguida avaliar seu interesse pela maior ou menor organização social de seus alunos e, por isso, lhes perguntamos se os levavam a organizar-se em clubes ou associações escolares. 61% responderam afirmativamente, ao passo que 39% negativamente.

A participação das professoras na vida social da comunidade urbana em que exerciam sua atividade docente, poderia ser avaliada pelo fato de participarem ou não de clubes recreativos, clubes desportivos e culturais. Feita a pergunta a este respeito, pedindo-se que fôsse declarado o nome do clube, a fim de, por esse meio, vermos confirmada a natureza de suas atividades sociais, obtivemos os seguintes resultados: 73% das professoras ouvidas pertencem a um ou mais de um clube; 27% não pertencem a nenhum clube.

Estabelecendo uma associação entre essas respostas e a que fizemos sobre se pretendiam obter transferência ou remoção da escola de uma para outra cidade), verificamos que 68% das que não participavam das atividades de quaisquer clubes, desejavam ser transferidas. Entretanto, a percentagem das que assim se manifestaram, isto é, como desejosas de transferência, sobre as demais, foi de apenas 17%. O motivo mais constante que alegavam para isso era o desejo de estar mais próximo de parentes, ao qual se seguiu em ordem de importância o de pretender continuar a estudar; o primeiro, entretanto, abrangia 76% das justificações, ao passo que o segundo apenas 16%, sendo que 8% compreendiam motivos vários.

Das que participavam das atividades sociais de clubes recreativos, desportivos, culturais, etc., poucas apresentaram razões para justificar o seu desejo de não transferência, de permanência na escola em que exerciam suas funções. Quase todas justificavam apenas com a expressão "porque estou satisfeita"; um pequeno número declarou, entretanto, que era porque morava com seus parentes (9%).

Do exposto conclui-se que não deve ser muito intensa a mobilidade de professoras no Rio Grande do Sul, por motivo de remoção ou transferência. Pelo que pudemos apurar, nos relatórios da Superintendência do Ensino Primário, não parece que as remoções atinjam, anualmente, a mais de 25% do

magistério em exercício, o que realmente é pouco se compararmos essa percentagem com o que se passa em outros Estados, onde, por meio dos concursos de remoção, mais de 50% do professorado se mobiliza por ano, trocando de lugar. Acreditamos que o fato observado no Rio Grande do Sul, de uma distribuição mais ou menos equitativa ou equilibrada de unidades de ensino normal por tôdas as regiões fisiográficas e áreas culturais do Estado, têm contribuído para essa maior estabilidade do professorado, visto que, nomeado para um cargo na própria região em que estudou, se formou e tem a residência dos parentes, evita desde logo a mobilidade natural em outros Estados, no sentido interior-capital. Além disso, todo o grande contingente de professores municipais e particulares está livre de tal mobilidade.

## CAPÍTULO VIII

### O ENSINO DE NÍVEL MÉDIO E SUPERIOR \*

#### 1. O ENSINO SECUNDÁRIO.

Além da Superintendência do Ensino Normal, dispõe ainda a Secretaria de mais duas que tratam de ensino de nível médio; a Superintendência do Ensino Profissional e a Superintendência do Ensino Secundário.

Enquanto a primeira oferece alguns aspectos interessantes a serem considerados, a segunda tem em vista apenas os estabelecimentos estaduais de ensino secundário, preocupando-se com sua administração, seu custeio, provimento de professores e desenvolvimento da rede escolar.

Do ponto de vista técnico, pouco pode a Superintendência do Ensino Secundário realizar em virtude de se ater à legislação federal, que regula os estabelecimentos de ensino sob todos os aspectos, nenhuma margem deixando para a experimentação e aplicação local de princípios novos quanto a currículos e organização escolar. Assim, a ação da Superintendência deve limitar-se à aplicação de verbas, distribuição de auxílios e subvenções, instalação de unidades escolares, formação, seleção e aperfeiçoamento de professores, didática e processologia do ensino.

Em 1952, o Estado mantinha 21 cursos ginásiais (1º ciclo), os municípios 4 (3 dêles em regime de economia mista) e os particulares 120 (grande número dos quais subvencionados pelo Estado e pelos municípios). Nos 21 ginásios estaduais estavam matriculados 6.164 alunos; nos 4 ginásios municipais, 666; nos 120 particulares, 31.236.

O Estado mantinha, em 1952, 5 cursos colegiais (2º ciclo), com 2.145 alunos matriculados, o município de Pelotas mantinha 1 curso colegial com 250 alunos e a iniciativa particular, com cooperação do Estado e dos municípios, mantinha 29 cursos colegiais, com 2.802 alunos.

\* Não sendo o objetivo dêste trabalho senão o estudo da escola elementar e da formação do professor primário, no R. G. do Sul, damos aqui apenas uma notícia do que faz o Estado no setor do Ensino Médio e do Ensino Superior.

Verifica-se, portanto, que havia no Estado, em 1952, 145 unidades de 1º ciclo e 35 de 2º ciclo, as primeiras com 38.061 alunos e as segundas com 5.197 alunos.

Presentemente, o Estado, preocupado em desenvolver o ensino secundário e na impossibilidade de inverter na construção de edifícios, se tem aproveitado dos prédios de escolas primárias, para nelas instalar ginásios noturnos. Tivemos a oportunidade de ver, em Pôrto Alegre, um desses ginásios em funcionamento e de assistir à inauguração de outro em São Leopoldo. Achamos que nem a escola primária, nem o ginásio têm qualquer coisa a lucrar com tal medida, mas ambos se prejudicam extremamente, como é fácil compreender. O ginásio noturno acolhe de preferência adolescentes e adultos, que dificilmente poderão acomodar-se em instalações apropriadas para crianças. O ginásio noturno trabalha com horários reduzidos, e só se justificaria se não houvesse outro meio de atender às aspirações populares por mais educação e cultura. Ora, o próprio Estado mantém uma rede de escolas profissionais de grau médio que, se ampliadas em sua capacidade e em seus horários, poderiam perfeitamente atender a maior número de alunos, com a vantagem de oferecer um tipo de educação de mais imediata aplicação, principalmente num Estado cuja tecnologia está em franco desenvolvimento.

Não significa esta afirmação que o Estado não deva se preocupar com o ensino secundário, mas apenas que deve realizá-lo na medida de suas possibilidades, sem prejudicar outros graus e ramos de ensino, e sem localizar e instalar mal as unidades de ensino secundário que criar. Conhecemos de perto o exemplo do Estado do Paraná que, em dois ou três anos, criou cerca de 40 ginásios, instalando-os, porém, de qualquer jeito, sem magistério à altura, apenas porque era preciso fazer algo de imediato em matéria de ensino, tendo em vista uma certa demagogia política. Julgou-se que a escola secundária se prestava a isso, que, para fazê-la, não era preciso dispor de grandes recursos técnicos, nem de instalações muito caras...

Ora, achamos que o Rio Grande do Sul está fazendo obra séria de educação e cultura, talvez o que há de mais sério no Brasil; é, por isso, que vemos com certa apreensão a criação dos ginásios noturnos que devem funcionar inadequadamente em prédios de escolas primárias.

## 2. O ENSINO PROFISSIONAL.

O ensino profissional de grau médio apresentava, em 1952, 49 unidades com a matrícula de 5.989 alunos, sendo 2 federais

com 511 alunos, 5 estaduais com 995 alunos e 43 particulares com 4.483 alunos. Dêstes, isto é, dos particulares, apenas 16 eram agrícolas ou industriais, sendo os demais comerciais, ao passo que, dos mantidos pelo Estado, apenas um era comercial, sendo os outros industriais e agrícolas.

A organização do ensino profissional por parte do Estado está em franco progresso, sendo que, no Plano de Obras, objeto da Lei nº 2.136, de 26 de outubro de 1953, são destinados 67 milhões de cruzeiros à construção, ampliação e restauração de prédios para o ensino técnico-profissional e respectivo aparelhamento. Tivemos oportunidade de apreciar o plano de criação de novas unidades escolares em municípios do interior, mediante um critério de necessidades locais, de áreas de produção e de desenvolvimento tecnológico.

A Superintendência do Ensino Profissional é o órgão de administração especial da Secretaria de Educação e Cultura, que se destina a orientar e dirigir o ensino técnico-profissional nos estabelecimentos oficiais e oficializados do Estado. Tem, assim, as atribuições anteriormente cometidas ao Instituto Técnico Profissional do Rio Grande do Sul, que nela se transformou.

Não se trata, porém, de simples mudança de título, pois a criação da Superintendência do Ensino Profissional implicou a reestruturação de estabelecimentos oficiais já existentes e sua conjugação com outros novos. Êstes são representados pela Escola Técnica Senador Ernesto Dornelles e pela Escola Artesanal Dr. Cilon Rosa, e aquêles pela Escola Técnica Parobé, ex-Liceu de Artes e Ofícios Parobé, e pela Escola Técnica de Agricultura, ex-Liceu Agrícola, seções de ensino que integravam o Instituto Técnico Profissional do Rio Grande do Sul.

## 3. A ESCOLA TÉCNICA PAROBÉ.

A Escola Técnica Parobé é um dos órgãos de execução da Superintendência do Ensino Profissional, destinado a prover o ensino industrial básico, o de mestría e o técnico. Sua fundação data de 1906, sendo, portanto, estabelecimento pioneiro, no ensino industrial do Brasil. Em 1943, foi reorganizado, sendo reconhecido pelo Decreto federal nº 11.308.

O edifício central, construído em 1928, é constituído de três pavimentos e torreões, com 80 metros de fachada.

Nos fundos desse edifício encontram-se as demais construções, ocupadas por oficinas.

O pavimento térreo do edifício principal é quase todo tomado pelas oficinas de mecânica e artes gráficas; o primeiro andar é ocupado pela administração, salas de aula, gabinete mé-

dico e gabinete dentário, enquanto que o segundo andar se acha dividido entre salas de aula, oficinas, enfermaria, internato e anexos.

Os torreões compreendem oficina, auditório e pequeno dormitório de alunos.

A capacidade cômoda da E.T.P. é de 500 alunos incluindo o Curso Noturno, sendo 25 internos, 25 semi-internos e 450 externos.

Os cursos ordinários, bem como os extraordinários ministrados na E.T.P., são estruturados de acôrdo com o disposto na Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-lei nº 4.073, de 30-1-1942).

Os cursos ordinários são de dois ciclos de formação. No primeiro dêstes acham-se os Cursos Industriais e os Cursos de Mestria. Ao segundo pertencem os Cursos Técnicos.

São extraordinários os Cursos Noturnos de Aperfeiçoamento para Operários.

Os cursos ordinários estão articulados entre si e com outras modalidades de ensino.

O diploma de artífice, obtido em qualquer Curso Industrial, permite o ingresso, mediante exame vestibular, em qualquer modalidade de Curso Técnico.

O diploma de técnico dá acesso, também mediante exame vestibular, à Escola de Engenharia e Escola de Belas-Artes, para matrícula em curso diretamente relacionado com o Curso Técnico concluído.

A orientação profissional e educacional, sob a supervisão geral da Divisão Técnica da Superintendência do Ensino Profissional, é dirigida no sentido da formação integral do aluno, auxiliando-o na escolha da profissão e na execução dos trabalhos escolares. Neste afã, entram em estreita cooperação o psicotécnico, o orientador educacional, a Divisão de Saúde da Superintendência do Ensino Profissional, os professores e os pais dos educandos.

A aprendizagem nas oficinas é feita, não só pela execução de trabalho metódico, como, também, pela cooperação em trabalhos de exploração industrial, quando julgados convenientes.

Os programas de disciplinas e exercícios práticos obedecem à orientação da Diretoria do Ensino Industrial do Ministério da Educação e Cultura.

O método de ensino, adotado na E.T.P., é o mais objetivo possível, sendo usados diferentes processos, como sejam: preleções, argüições, trabalhos e exercícios práticos, projeção fixa e

luminosa, cinema sonoro e outros meios eventualmente disponíveis que garantam maior eficiência ao ensino.

Completando o quadro da vida escolar da E.T.P. há excursões, atividades sociais e outros empreendimentos com finalidade educativa.

Anualmente, há uma viagem de estudos, geralmente ao Rio de Janeiro e São Paulo, da turma de formandos do Curso Técnico.

Existem, em funcionamento, um grêmio e uma biblioteca de alunos, bem como um jornal periódico — “O Técnico” — por êles mesmos redigido, composto e impresso na tipografia da E.T.P., com matéria referente às atividades escolares e aos interesses dos futuros profissionais.

O serviço assistencial é prestado gratuitamente pela Divisão de Saúde da Superintendência do Ensino Profissional e consiste em clínica médico-escolar, odonto-clínica-escolar, educação física e desportos e orientação alimentar.

Na E.T.P. existe, além do externato geral, uma seção de semi-pensionato e internato destinado a pequeno número de alunos. Externato, semi-internato e internato são inteiramente gratuitos.

Para tanto mantém gabinete médico, gabinete dentário e enfermaria, onde são recolhidos os alunos internos e assistidos pelos médicos do serviço.

O ano escolar é dividido em dois períodos letivos: o primeiro de 1º de março a 30 de junho e o segundo de 1º de agosto a 15 de dezembro.

São, também, dois os períodos de férias: de 1º a 31 de julho e de 16 de dezembro a 28 de fevereiro.

As aulas funcionam das 8 às 11,30 e das 13,30 às 17 horas.

#### 4. ESCOLA TÉCNICA DE AGRICULTURA.

A Escola Técnica de Agricultura é um órgão de execução destinado ao ensino agrícola de grau médio.

Em seu gênero é estabelecimento padrão do Estado. O ensino é ministrado em dois ciclos de grau secundário, procurando atender aos interesses do trabalhador rural e das propriedades agrícolas. Além da preparação técnica, preocupa-se com a cultura geral dos alunos.

Foi fundada em 1910, sendo reorganizada em 1942 e reconhecida pelo Governo Federal em 1945.

A sede, onde funcionam os cursos agrícolas técnicos, está situada no lugar denominado "Passo do Vigário", município de Viamão, cêrca de 6 km. da cidade do mesmo nome e 28 km. da capital do Estado. A parte restante, onde funciona o Curso de Mestria Agrícola, fica localizada nos altos da encosta sudoeste do morro de Santana.

As propriedades são constituídas por vários conjuntos de edifícios e terras, na extensão total de 500 ha., compreendendo campos de criação, áreas cultivadas e canchas esportivas.

O edifício central da sede possui dois pisos. No primeiro estão situados a administração, — compreendendo direção, secretaria, portaria e contabilidade — salas de aula teóricas, laboratório de química, gabinetes de física, história natural e zootecnia, bem como as instalações de cozinha, copa e refeitório.

No segundo piso estão localizados os dormitórios e vestiários do internato.

No parque estão situadas as demais construções: casa de estudantes dos cursos agrícolas técnicos, casa de laticínios, edifício da usina, edifício da saúde — compreendendo sala de espera, sala para médicos, enfermaria, gabinetes médico e odontológico, sala de isolamento e instalações sanitárias — pavilhão desportivo, três aviários, silo para 100 toneladas, possilgas, estrumeiras, duas caixas d'água, estábulo, carpintaria, pavilhão de agricultura, pavilhão de almoxarifado, quatro casas de moradia de professores, dois depósitos de máquinas e ferramentas, pavilhão de inflamáveis e venenos.

No lado oposto à estrada geral, estão localizados: pavilhão api-sericícola, brêtes, banheiro carrapaticida, aprisco, hangar de máquinas, mangueira e casas de moradia de professores.

O grupo de edifícios localizado no "Morro de Santana", compreende: edifício-sede do Curso de Mestria Agrícola, casa de moradia do administrador, cinco moradias de empregados, estábulo, possilgas, galpão de oficinas e aviários.

O edifício maior dêste grupo é composto de dois pisos.

No primeiro estão localizados a administração, salas de aula, laboratórios, gabinetes, seção de saúde — compreendendo sala de espera, sala para médicos, enfermaria, gabinete médico, odontológico e instalações sanitárias — cozinha e refeitório.

No segundo estão localizados os dormitórios e vestiários de alunos.

A capacidade cômoda da E.T.A. é de 300 alunos internos, sendo 180 do Curso de Mestria Agrícola e 120 dos Cursos Agrícolas Técnicos.

Os cursos são estruturados de acôrdo com o disposto na Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Decreto-lei nº 9.613, de 20-8-46).

Os cursos são de dois ciclos de formação. No primeiro acha-se o Curso de Mestria e ao segundo pertencem os Cursos Agrícolas Técnicos.

Os cursos da E.T.A. são articulados entre si e com outras modalidades de ensino. É assegurado ao portador do diploma de Mestre Agrícola o ingresso, mediante exame vestibular, em qualquer Curso Técnico e, ao portador de qualquer diploma conferido em virtude da conclusão de um Curso Agrícola Técnico, em Curso Superior diretamente relacionado com o Curso Agrícola Técnico concluído, bem como em qualquer Curso Agrícola Pedagógico do País.

A orientação profissional e educacional é feita, sob a supervisão geral da Divisão Técnica da Superintendência do Ensino Profissional, pelo psicotécnico, orientador educacional, Divisão de Saúde da Superintendência do Ensino Profissional, professores e, quando possível, com a colaboração dos pais dos alunos, no sentido da formação integral dos educandos.

A aprendizagem prática é feita, não só pela execução de trabalhos metódicos correspondentes aos respectivos programas, mas, também, pela cooperação em trabalhos de exploração agrícola, quando julgados convenientes.

O método de ensino adotado na E.T.A. é o mais objetivo possível, sendo usados diferentes processos, como sejam: palestras, aulas, demonstrações, argüições, trabalhos e exercícios práticos, cinema, rádio e outros meios eventualmente disponíveis que garantam maior eficiência ao ensino. Completando o quadro da vida escolar da E.T.A., há excursões, atividades sociais e outros empreendimentos com finalidade educativa.

Anualmente há uma viagem de estudos a grandes capitais, como Montevideu e Buenos Aires ou São Paulo e Rio de Janeiro, da turma de formandos dos Cursos Agrícolas Técnicos.

Existem, em funcionamento, no Curso de Mestria Agrícola e nos Agrícolas Técnicos, grêmios de alunos com bibliotecas e demais instalações recreativas, sendo que os últimos citados contam com ótima sede própria.

É prestado serviço assistencial gratuitamente pela Divisão de Saúde da Superintendência do Ensino Profissional

consiste em clínica médico-escolar, odonto-clínica-escolar, educação física e orientação alimentar.

Para tanto mantém gabinete médico, gabinete dentário e enfermaria, onde são recolhidos os alunos internos e assistidos pelos médicos do serviço.

O regime é exclusivamente de internato, completamente gratuito.

#### 5. ESCOLA TÉCNICA ERNESTO DORNELLES.

Este é um estabelecimento destinado a ministrar o ensino industrial, básico, o de mestría e o técnico, em cursos ordinários de formação profissional.

Além disso, preocupa-se em educar alunas para a missão fundamental da mulher, que é a de esposa e mãe. Por tal motivo, o respectivo programa abrange aprendizagem técnica, cultural geral e educação feminina para o lar.

Foi criada pelo Decreto-lei estadual nº 994, de 13 de dezembro de 1945, instalada efetivamente em 6 de junho de 1946, quando começou a funcionar, sua inauguração oficial verificou-se a 26 de outubro do mesmo ano.

Acha-se situada na rua Duque de Caxias nº 385, em Pôrto Alegre.

O edifício, construído em 1928, possui cinco pavimentos, inclusive dois entre-pisos.

No pavimento térreo estão situados os serviços de alimentação, puericultura, lactário, lavanderia, educação física, consultório médico e gabinete dentário, laboratório de física e química e biblioteca.

No primeiro andar acham-se o gabinete da administração, sala de professores e as oficinas do Curso Industrial.

No primeiro entre-piso fica o almoxarifado, a cooperativa e as salas de serviço doméstico.

No segundo andar funcionam as aulas de cultura geral, o auditório e as oficinas do Curso Técnico.

No segundo entre-piso encontram-se as instalações do internato e a enfermaria.

A capacidade cômoda da E.T.E.D. é de 360 alunos, sendo de 12 a do internato e de 348 a do semi-internato.

Os cursos são estruturados de acôrdo com o disposto na Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-lei nº 4.073, de 31-1-1942).

Os cursos são de dois ciclos de formação. No primeiro destes acham-se os Cursos Industriais e os Cursos de Mestría. Ao segundo pertencem os Cursos Técnicos.

A par da educação física e educação musical, são ministradas aulas de puericultura, dietética infantil, arte culinária, serviço doméstico, contabilidade doméstica, artes domésticas e sociabilidade. Completando o quadro da vida escolar da E.T.E.D. há excursões, atividades sociais e outros empreendimentos com finalidade educativa.

Existem, em funcionamento, uma cooperativa e uma biblioteca para os alunos.

#### 6. ESCOLA ARTESANAL CILON ROSA.

Este é um estabelecimento cuja finalidade é a de ministrar o ensino industrial de 1º ciclo e prover à educação doméstica que consiste no ensino dos misteres da administração do lar.

Foi a primeira escola, no gênero, criada no Rio Grande do Sul em dezembro de 1945.

Acha-se situada na cidade de Santa Maria, na Praça Cris-tóvão Colombo nº 83.

Dispõe de extensa área, compreendendo horta, pomar, jardim e arvoredo. É constituída de amplas dependências, onde estão instalados gabinetes da direção e secretaria; gabinetes médico e dentário e refeitório; salas de aula e oficinas.

Sua capacidade é de 200 alunas.

Da mesma forma que nos demais estabelecimentos da Superintendência do Ensino Profissional, procura-se aqui fazer com que o ensino preencha as suas finalidades apoiando-se, um no outro, ensino teórico e ensino prático, e evitando a especialização rígida. Propicia ainda a aprendizagem necessária ao encaminhamento na vida prática e a preparação para o possível ingresso em curso industrial básico.

Dessa forma estruturado, o ensino industrial, ministrado na E.A.C.R., atende aos interesses das indústrias domésticas e extradomésticas e, também, aos interesses superiores da família e do Estado, mobilizando construtores da economia e da cultura.

A orientação profissional e educacional, sob a supervisão geral da Divisão Técnica da Superintendência do Ensino Profissional, é dirigida no sentido da formação integral da aluna, auxiliando-a na escolha da profissão e na execução dos trabalhos escolares. O adestramento das alunas é feito, não só

pela execução de trabalhos metódicos, senão também pela co-  
operação em trabalhos de exploração industrial, quando jul-  
gados convenientes.

A par da educação física e educação musical, é minis-  
trada a educação doméstica compreendendo aulas de artes  
domésticas, arte culinária, serviços domésticos, puericultura,  
floricultura e horticultura.

Entre os trabalhos que completam o quadro da vida esco-  
lar, incluem-se as atividades sociais e recreativas, as visitas  
a estabelecimentos industriais.

O regime escolar da E.A.C.R. é de semi-internato geral,  
inteiramente gratuito.

O ano escolar é dividido em dois períodos letivos: o pri-  
meiro de 1º de março a 30 de junho e o segundo de 1º de agosto  
a 15 de dezembro. São também dois os períodos de férias: de  
1º a 31 de julho e de 16 de dezembro a 28 de fevereiro. As  
aulas funcionam das 8,00 às 11,30 e das 13,30 às 17,00 horas.

Os cursos artesanais ministrados na E.A.C.R. se desti-  
nam ao ensino de um ofício no período de dois anos.

As disciplinas de cultura geral, bem como as práticas edu-  
cativas, são ministradas, em comum, a todos os cursos. As dis-  
ciplinas de cultura técnica são dadas em separado, de acôrdo  
com as especializações.

Os cursos artesanais que estão em funcionamento na  
E.A.C.R. são os seguintes:

- 1 — Curso de Corte e Costura.
- 2 — Curso de Rendas e Bordados.

7. SINOPSE ESTATÍSTICA DO ENSINO MÉDIO NO RIO GRANDE  
DO SUL.

1952

DISCRIMINAÇÃO	ENTIDADES MANTENEDORAS				Totais
	União	Estado	Muni- cípio	Parti- cular	
<b>ENSINO SECUNDÁRIO</b>					
1.º ciclo					
Estabelecimentos.....	—	21	4	120	145
Matrícula geral.....	—	6.164	661	31.236	38.061
<b>ENSINO SECUNDÁRIO</b>					
2.º ciclo					
Estabelecimentos.....	—	5	1	29	35
Matrícula geral.....	—	2.145	250	2.802	5.197
<b>ENSINO PROFISSIONAL</b>					
Estabelecimentos.....	2	4	—	33	49
Matrícula geral.....	511	995	—	4.483	5.989
<b>ENSINO NORMAL</b>					
Estabelecimentos.....	—	9	—	27	36
Matrícula geral.....	—	1.077	—	1.806	2.883
Promoções de curso.....	—	707	—	1.198	1.905
Conclusões de curso.....	—	255	—	436	691
<b>NORMAL REGIONAL</b>					
Estabelecimentos.....	—	2	—	—	2
Matrícula geral.....	—	220	—	—	230
Promoções de curso.....	—	131	—	—	131
Conclusões.....	—	—	—	—	—
<b>NORMAL RURAL</b>					
Estabelecimentos.....	—	2	—	4	6
Matrícula geral.....	—	206	—	157	263
Promoções de curso.....	—	77	—	91	168
Conclusões.....	—	13	—	9	22

Pelo quadro acima verifica-se que havia, matriculados em  
todos os cursos médios do Rio Grande do Sul, 52.623 alunos,

no ano de 1952, o que corresponde, aproximadamente, a pouco mais de 11% da matrícula das escolas primárias em 1951, em todo o Estado.

Sendo, por sua vez, a matrícula dos cursos superiores sul-rio-grandenses, em 1953, de cerca de 6.000 alunos, vemos que cerca de 11% dos alunos das escolas de ensino médio obtêm matrícula nos estabelecimentos de ensino superior.

#### 8. UNIVERSIDADE DO RIO GRANDE DO SUL.

A Universidade do Rio Grande do Sul foi criada por ato do Governo do Estado do Rio Grande do Sul — Decreto nº 5.758, datado de 20 de novembro de 1934— com o nome de Universidade de Pôrto Alegre.

Integraram-na, inicialmente, os seguintes estabelecimentos:

- 1 — Faculdade de Medicina, com suas Escolas anexas de Odontologia e de Farmácia;
- 2 — Faculdade de Direito, com sua Escola de Comércio;
- 3 — Escola de Engenharia;
- 4 — Escola de Agronomia e Veterinária;
- 5 — Instituto de Belas Artes.

A instalação oficial da Universidade ficou, entretanto, na dependência da autorização do Governo Federal para congrégua a Faculdade de Medicina com seus cursos anexos e da modificação do contrato então existente com a Universidade Técnica. Realizado o acôrdo, foi firmado o convênio entre a Universidade e o Estado, a 3 de março de 1936 e instalada oficialmente a Universidade, pelo Decreto nº 6.193, de 30 de março de 1936.

A 16 de abril do mesmo ano, sob a presidência do Reitor Magnífico, Professor André da Rocha, nomeado por decreto, instalou-se o Conselho Universitário.

Em dezembro de 1940, era a Universidade constituída de:

- 1 — Faculdade de Direito;
- 2 — Escola de Engenharia com os cursos de:
  - a) Engenharia Civil;
  - b) Engenheiros mecânicos-eletricistas;
  - c) Químicos Industriais.

3 — Escola de Agronomia e Veterinária, com os cursos de:

- a) Agronomia;
- b) Veterinária.

4 — Faculdade de Medicina, com os cursos de:

- a) Medicina;
- b) Odontologia;
- c) Farmácia.

5 — Colégio Universitário.

6 — A antiga Escola de Comércio, estabelecimento anexo da Faculdade de Direito, que ministrava os cursos:

- a) Técnico de contador;
- b) Superior de administração e finanças. Foi tornada autônoma, passando à condição de instituto universitário, com o objetivo de ministrar os cursos superiores de ciências econômicas e de ciências contábeis e atuariais, com a denominação de "Faculdade de Economia e Administração".

Com a promulgação da Constituição do Estado em 8 de julho de 1947, a Universidade de Pôrto Alegre teve seu nome alterado para o de Universidade do Rio Grande do Sul, a fim de poderem fazer parte dela as Faculdades de Direito e de Odontologia, da cidade de Pelotas, e a de Farmácia, da cidade de Santa Maria, cuja incorporação à Universidade, prevista na Lei estadual nº 414, de 4 de dezembro de 1948, foi homologada pela Lei federal número 1.166, de 27 de julho de 1950.

Por iniciativa do Governo Federal, mediante prévia consulta feita aos órgãos universitários e ao Governo do Estado, foi promovida a transferência da Universidade do Rio Grande do Sul para a responsabilidade administrativa e financeira da União.

A Lei nº 1.254, de 4 de dezembro de 1950, dispõe que o sistema federal de ensino superior supletivo dos sistemas estaduais seja integrado:

- a) por estabelecimentos mantidos pela União;
- b) por estabelecimentos mantidos pelos poderes públicos locais;
- c) por entidades de caráter privado, com economia própria, subvencionadas pelo Governo Federal, sem prejuízo de

outros auxílios que lhes sejam concedidos pelos Poderes Públicos.

Na categoria dos estabelecimentos da letra *a*, foi incluída a Universidade do Rio Grande do Sul, com os estabelecimentos seguintes:

I — Escola de Engenharia, com os cursos de:

- a) Engenheiros Civis;
- b) Engenheiros Mecânicos-Eletricistas;
- c) Engenheiros de Minas;
- d) Arquitetura;
- e) Química Industrial.

II — Faculdade de Medicina, com os cursos de:

- a) Medicina;
- b) Enfermagem, ministrado na Escola de Enfermagem anexa à Faculdade e instituída pela Lei nº 1.254, de 4 de dezembro de 1950.

III — Faculdade de Direito de Pôrto Alegre, com o curso de:

- a) Bacharelado em Direito.

IV — Faculdade de Ciências Econômicas, com os cursos de:

- a) Ciências Econômicas;
- b) Ciências Contábeis;
- c) Ciências Atuariais;
- d) Técnico de Contabilidade: ministrado pela Escola Técnica de Comércio anexa à Faculdade.

V — Escola de Agronomia e Veterinária, com os cursos de:

- a) Agronomia;
- b) Veterinária.

VI — Escola de Farmácia, de Pôrto Alegre, com o curso de:

- a) Farmácia.

VII — Escola de Odontologia, de Pôrto Alegre, com o curso de:

- a) Odontologia.

VIII — Faculdade de Filosofia, com os cursos de:

- a) Filosofia;
- b) Matemática;
- c) Física;
- d) Química;
- e) História Natural;
- f) Geografia e História;
- g) Letras Anglo-Germânicas;
- h) Letras Clássicas;
- i) Letras Néo-Latinas;
- j) Pedagogia;
- k) Jornalismo;
- l) Ciências Sociais (ainda não instalado);
- m) Didática.

IX — Faculdade de Odontologia, de Pelotas, com o curso de:

- a) Odontologia.

X — Faculdade de Direito, de Pelotas com o curso de:

- a) Bacharelado em Direito.

XI — Faculdade de Farmácia, de Santa Maria, com o curso de:

- a) Farmácia.

XII — Faculdade de Arquitetura, resultante do desmembramento do curso de Arquitetura da Escola de Engenharia e do Instituto de Belas-Artes, por força de Lei nº 1.254, de 4 de dezembro de 1950, e que compreende os cursos de:

- a) Arquitetura;
- b) Urbanismo (ainda não instalado).

As Faculdades que integram a Universidade têm, algumas, já meio século de existência, como a Escola de Engenharia, que foi instituída no Rio Grande do Sul a 10 de agosto de 1896. O início dos seus cursos foi em janeiro do ano seguinte.

A Faculdade de Medicina foi criada a 25 de julho de 1897, sob o nome de Faculdade Livre de Medicina e Farmácia de Pôrto Alegre. Era composta dos seguintes cursos: medicina,