

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA DO ESTADO DE S. PAULO



EDUCAÇÃO

ÓRGÃO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

JULHO A DEZEMBRO
DE
1945

VOLUME XXXIV

Nos. 48 e 49

SÃO PAULO — BRASIL

SUMÁRIO

EDITORIAIS :		Pág.
Honório de Sylos — O Professor e a Escola da Roça		4
Dra. Betti Katzenstein — Uma Cartilha para Adultos		7
Alberic Conte — Regras para Distinguir a Verdade do Erro		11
Oscar Vilaga — Concepções da Educação		21
Yolanda de Paiva — Crise da Pedagogia Moderna		29
Luiz Washington — Peijó "Filósofo"		33
Ernestina Giordano — Educação na China		33
Georgina H. Fortarel — Ensino Primário e Coeducação		42
Alfredo Gomes — Um Problema Importante: O Livro Didático		44
Maria Antonieta de Castro — A Puericultura nas Escolas de São Paulo...		50
Dra. Margaret E. Hall — Da Clínica de Leitura em um Sistema Escolar...		58
Luiz de Almeida — Preceito Escolar (Trad.)		69
M E T O D O L O G I A :		
Raimundo Pastor — Como Ensinar Geografia (Processos e Planos de Aulas)	71	
Armando dos Santos — Seleção pelos Testes de Maturidade	94	
Cesar Visconti — O Ensino da Aritmética na Escola Primária	106	
Orlando Mendes de Moraes — O Rio Amazonas (Plano de Aula para o 4.º grau)	107	
Auxiliares Técnicas — A Escrita na Escola Primária (Parte Mecânica)...	109	
Maria Aparecida C. Correia — O Ensino da Tabuada no 1.º Grau	112	
Wellman G. F. Bangel — Didática da Sociologia nas Escolas Normais (conclusão)	115	
FATOS E INICIATIVAS: Noticiário do Estado — Posse do Dr. Almeida		
Júnior na Secretaria da Educação e Saúde Pública, 124 — Dr. Milton		
da Silva Rodrigues (Dados Biográficos), 125 — 1.º Congresso Norma-		
lista do Ensino Rural (Conclusões), 126 — Cursos de Férias Para Pro-		
fessores do Ensino Primário, Secundário e Normal, 135 — Associação		
Paulista de Educação, 136 — Sociedade de Psicologia de São Paulo (Es-		
tatutos), 137 — Universidade Popular "Presidente Roosevelt", 139 —		
Clube dos Professores, 139 — Curso Para Debéis Mentais, 140. Noticiá-		
rio do Brasil — 140. — Noticiário de Estrangeiro — (Argentina, 142 —		
Estados Unidos, 143 — França, 143 — Inglaterra, 144 — Noruega,		
145 — Paraguai, 145).		
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL — Antônio Firmino Proença —		
por Antônio D'Ávila		
		146
MÚSICA E POESIA ESCOLAR		
		151
BIBLIOGRAFIA		
		168
ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS — MONUMENTO AO PROFESSOR		
— Menotti Del Picchia, 170 — A ESCOLA E O ESCOLAR ASILADO		
por Antônio Tenório da Rocha Brito, 172 — O PROFESSOR COMO		
LÍDER, por A. Carneiro Leão, 174 — A EDUCAÇÃO PARA A DEMO-		
CRACIA, "O Jornal", 175 — CONTRIBUIÇÃO AO ESTUDO ANTRÓ-		
PÓSICO-PEDAGÓGICO DE UM GRUPO DE REPETENTES, por		
Maria Júlia Pourchet, 177 — FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA, "Jornal		
do Brasil", 182 — ESPÍRITO DE ECONOMIA, por Everardo Back-		
heuser, 183.		
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO (Circulares e Comunicadas)		
		186
LEGISLAÇÃO ESCOLAR (Estadual e Federal)		
		211

EDUCAÇÃO

ÓRGÃO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
Registrado no D.N.I. sob n.º 11.448

Diretor: Dr. Milton da Silva Rodrigues Redator-Chefe: José Clozel

REDATORES

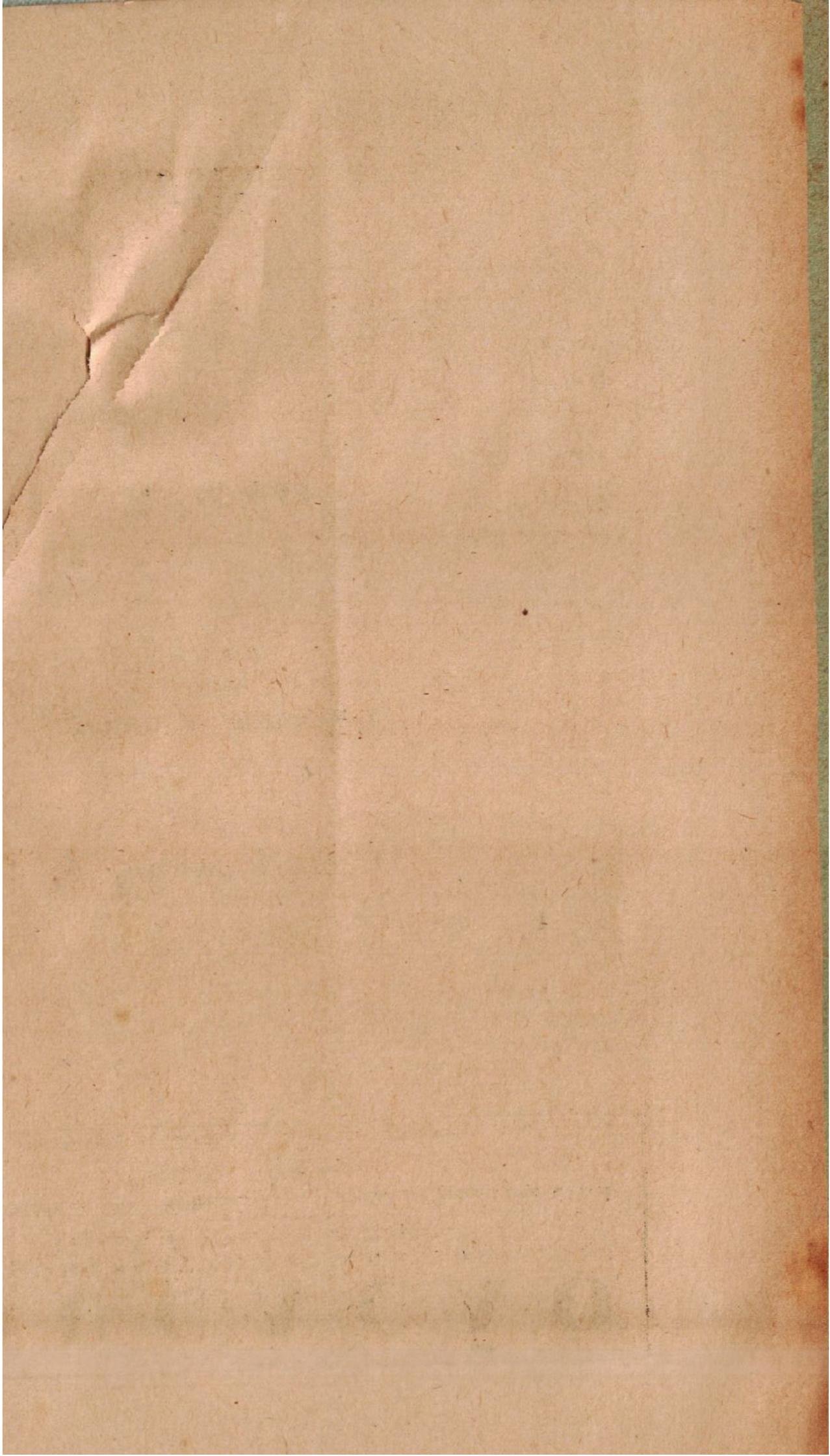
Heraudino M. Rocha - Luiz de Almeida

VOLUME XXXIV

JULHO A DEZEMBRO
DE
1945

N.ºs 48 e 49

1946
SÃO PAULO



OS DIREITOS DA CRIANÇA

DECLARAÇÃO DE GENEVRA (17 DE MARÇO DE 1923)

Pela presente declaração dos DIREITOS DA CRIANÇA, chamada "DECLARAÇÃO DE GENEVRA", os homens e as mulheres de todas as nações, reconhecendo que a humanidade deve conceder à Criança quanto houver de melhor e de mais benéfico para ele, afirmam, como deveres seus, excluída toda idéia de raça, nacionalidade ou crença religiosa, o seguinte:

I

A CRIANÇA deve ser colocada em condições de realizar normalmente o seu desenvolvimento físico e espiritual.

II

A CRIANÇA com fome deve ser alimentada; a criança enferma deve ser assistida, a criança atrasada em sua educação deve ser estimulada a prosseguí-la; a criança desviada do bom caminho deve ser reconduzida a ele; o órfão e o abandonado devem ser recolhidos e socorridos.

III

A CRIANÇA deve ser a primeira a receber socorros, em toda ocasião de calamidade pública.

IV

A CRIANÇA deve ser preparada para ganhar a sua subsistência e ser protegida contra toda sorte de explorações.

V

A CRIANÇA deve ser educada, inculcando-se-lhe o sentimento do dever que lhe assiste de colocar as suas melhores qualidades ao serviço de seus irmãos.

O Professor e a Escola da Roça

HONÓRIO DE SYLOS
Diretor do Departamento Estadual
de Informações

Sugestivo êste instante, que assinala o encontro de professores e alunos das Escolas Normais oficiais de São Paulo, vindos de todos os recantos do Estado.

Que aspira êste punhado de pacientes idealistas? Aspira simplesmente, encontrar o caminho que leve à solução de um dos nossos mais complexos e importantes problemas — o do ensino na zona rural, que envolve uma série de medidas de interesse coletivo.

Retomando, agora, o rumo da democracia, o país não deve jogar fora o ensejo de, sem fugir às suas realidades, fixar diretrizes políticas bem definidas. Oportuno, portanto, o debate, sereno e objetivo, do expressivo programa dêste certame, cuja finalidade não é preciso encarecer.

Preconceito hostil. — Até 1888, o trabalho rural, no Brasil, cabia ao escravo, arraigando-se, em todos os espíritos, o preconceito hostil a essa atividade. Apesar do inestimável concurso que o imigrante — pouco antes e depois de 13 de maio — trouxe à obra, verdadeiramente desmedida, de, pelo regime de salário, reabilitar o trabalho e enobrecer o sentido da luta, falta-nos, ainda — como notou, há tempos, Sud Mennucci — um conceito mais alto e mais amplo da superioridade do trabalho e ignoramos, quase que por completo, a profunda ação educativa que êle exerce sobre as massas.

Urbanismo — Em meio século, a República, legislando, procurou incrementar, por todos os meios, a expansão da cidade. E estimulou o urbanismo.

A cidade monopoliza as atenções. A cidade em primeira plana. A cidade, objetivo primordial. Desapareceu aquêle tipo de fazenda-autarquia do lume e do pão, que se bastava a si mesma. Que tinha quase de tudo. Que só comprava sal, açúcar, fósforo e querosene. As matronas e as meninas fiando a roça, ao som das cantigas...

Hoje, os fazendeiros, na sua maioria, formam os filhos nos grandes centros. Para êsses jovens, a roça é a monotonia dos dias compridos, a lentidão, e o esplendor sempre igual, dos crepúsculos; e o silêncio misterioso das noites sem luar...

Não só a lei dá preferência ao núcleo urbano, como os administradores, de um modo geral — desde o Império — têm esquecido a zona rural. O prefeito é, apenas, o "governador da cidade".

São em pequeno número as localidades que contam com agrônomos a seu serviço e cuidam, com carinho, dos problemas do campo. As cidades possuem água e esgoto, calçamento, jardins, coreto, mercado, paço municipal, monumentos, arborização, biblioteca, serviço de saúde, imponentes escolas, etc. E o campo jaz no esquecimento. O mais que se faz é o reparo, de longe em longe, de algumas estradas e o remendo em algumas pontes. Saneamento, assistência, reflorestamento — não palavras sem expressão. Por outro lado, é, de ordinário, insuficiente, mingüado, incerto, o ensino primário municipal.

Outra mentalidade. — É mister, sem dúvida, reformar essa mentalidade. Devem compreender os governos que a nossa população, em esmagadora maioria, mora na zona rural. Tudo é preciso fazer no sentido de evitar esse afluxo, cada vez maior, para a cidade, garrida e feiticeira. É necessário fixar essa população rural ao solo, consolidando, por assim dizer, o encontro do homem com a terra.

Trabalho e escola. — Como, sem a escola, organizar o trabalho agrícola em base sólida?

Neste particular, bem o sabeis, professôres e alunos, há um mundo de coisas a fazer.

Papel dos mais preponderantes deve caber à agricultura na formação (em novas bases) e no fortalecimento da economia brasileira. A própria indústria tem seus alicerces no campo, não existindo o falado e absurdo antagonismo entre a fazenda e a fábrica. Ao contrário: seus problemas são harmônicos. Não chegamos mesmo a saber onde termina a atividade agrária e onde começa a atividade manufatureira.

Reerguer, embelezar a vida rural é a grande tarefa que cabe ao professor empreender. Como conduzir êsse movimento? Qual o caminho a seguir? Que nos convém mais? A escola normal rural, e por conseguinte, o professor especializado para a roça, ou a normal urbana, formando, indistintamente, professôres para a fazenda e para a cidade?

Mestre na gleba — Em muitos países, a escola rural proporciona, aos lavradores, cursos vocacionais, ministrando-lhes noções gerais com respeito à cultura do solo, adubação racional, higiene, seleção de sementes, saúde, alimentação, vestuário, esportes, recreação, bem como vulgarizando modernos processos de agricultura, como a irrigação, ensilagem, mecanização, etc.

Combatendo o isolamento e a relativa insipidez da vida rural, preponderante será, também, a influência da educação física no meio social rústico, bem assim o campo de jogos, o rádio, o clube, as festas tradicionais. Não podemos esquecer, igualmente, o cooperativismo no reerguimento da nossa agricultura.

Formulemos votos no sentido de que a Legião Brasileira de Assistência em São Paulo, de que é presidente D. Lair Costa Rego, leve de vencida o plano, já auspiciosamente iniciado, da assistência médico-dentária ambulante nos centros agrícolas.

A ação do professor rural não termina entre as quatro paredes da sala de aula. O ideal, sim, é a escola-granja. O mestre, bem pago, transformado em agricultor, radicado à gleba. As classes com horários compatíveis com a época das colheitas. O livro didático adequado.

Milhares de fazendeiros estarão, de certo, dispostos a coadjuvar a ação dos governos, construindo o edifício da escola e a residência do professor.

Grande jornada. — Ingente, mas esplêndida, a jornada do professor ruralista, que, está claro, não se deixará vencer em duelo, no seu amor à terra, no que ela tem de mais nobre.

Como os poetas, que sempre confiaram na mocidade e na sua "sublime impaciência", devemos contemplar a terra sob os aspectos da beleza. Encará-la do ponto de vista comum à humanidade de todos os tempos. Vê-la na sua graça, na sua forma, no seu colorido, na sua fecundidade. Sentir o que a terra lembra, o que sugere e evoca!

E com esses sentimentos, mestres e alunos das Escolas Normais de São Paulo, acreditando nos destinos do Brasil, vencerão uma etapa de idealismo construtivo. Daqui, desta gloriosa cidade de Campinas, uma palavra, clara e luminosa se alteará como um roteiro feliz!

(Palavras proferidas no 1.º Congresso Normalista de Ensino Rural, em Campinas).



Na sua cadeira de educador, o mestre recebe a visita de uma deusa: é a Pátria que se instala no seu espírito. O professor, quando professa, já não é um homem; a sua individualidade anula-se: ele é a Pátria, visível e palpável, raciocinando no seu cérebro e falando pela sua boca.

OLAVO BILAC.

Uma Cartilha para Adultos

ALICERCES TEÓRICOS E SUGESTÕES PRÁTICAS

Dra. Betti Katzenstein

I — INTRODUÇÃO

II — CONDIÇÕES PSICOLÓGICAS

- 1 — O adulto não-alfabetizado
- 2 — A escrita no mundo do adulto não-alfabetizado

III — O CONTEÚDO

- 1 — O que é conhecido
- 2 — O que interessa
- 3 — O que é necessário
- 4 — O que é útil

IV — O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

- 1 — Ambiente:
 - a) ensino em classe
 - b) ensino por intermédio do rádio
- 2 — Ambientação psíquica
- 3 — Transferência imediata à vida de todos os dias
- 4 — Sentencição
- 5 — Impresso e manuscrito
- 6 — Verificação:
 - a) do aprendizado
 - b) dos hábitos de leitura

V — CONTINUAÇÃO DO GUIA

Clubes de Leitura.

I — INTRODUÇÃO

Uma cartilha para adultos tem que se basear numa concepção psicológica da pessoa como unidade que vive no mundo de hoje, sofrendo-lhes as influências. A pessoa vive e vê, modifica e transforma êste mundo, sente e age nele, segundo a sua personalidade, mas dentro de uma estrutura social, ou melhor, dentro da estrutura social de seu grupo.

A expressão "cartilha" é, para nós, um termo técnico; todavia, usa-a o leigo com relação à criança no início de sua vida escolar. Por isso, propomos, em vez do uso da expressão "cartilha", a denominação de "Guia de leitura". Assim se evitará qualquer diminuição que para o adulto decorra talvez da expressão "Cartilha".

Dentre os trabalhos existentes entre nós e aproveitados diretamente para este manuscrito, citaremos os estudos recentes sobre cartilhas e aprendizagem, realizados por Boisson-Cardoso (Rio de Janeiro) 1, Fonseca (Belo Horizonte) 2, Strehlneck (São Paulo) 3, e o de Psicologia Geral por Stern 4.

II — CONDIÇÕES PSICOLÓGICAS

1 — O Adulto não-alfabetizado

A situação psíquica de quem vai ser alfabetizado é bem diferente em se tratando de uma criança ou de um adulto. Por isso, tanto o material como o processo de aprendizagem da leitura devem considerar as diferenças psíquicas dos dois grupos. A criança entre 6 e 7 anos entra na fase de maturidade escolar. Pelo seu desenvolvimento mental, seus interesses, sua coordenação motora, sua capacidade de atenção, e suas atitudes sociais no convívio com grupos de crianças, acha-se num estado psíquico ou, melhor, com uma personalidade pronta para "aprender", caso as influências educacionais e o estado físico tenham acompanhado seu desenvolvimento geral, permitindo-lhe assim enfrentar as exigências da escola.

A aquisição de conhecimentos de leitura e escrita é parte integrante do que a criança espera da escola. Diferente, o adulto: na época oportuna para a aquisição de leitura e escrita, ou faltaram-lhe elementos para adquiri-la, ou a aprendizagem foi por qualquer motivo insuficiente, ou "desaprendeu" depois que saiu da es-

- 1) Boisson-Cardoso, Ofélia — Ensinar e Aprender. Biblioteca do estudante brasileiro, seção VI, Vol. 2, Editora "A Noite", Rio de Janeiro, 1948.
- 2) Fonseca, Anita — O Livro de Lili, Método global. Manual de Professora. Livraria Francisco Alves. Rio de Janeiro, 1940.
- 3) Strehlneck, Olga — Estudo Comparativo de Seis Cartilhas em Uso nas Escolas Paulistas. Revista do Arquivo Municipal da Prefeitura do Município de São Paulo, Departamento de Cultura. Ano VII, vol. LXXIV, 1941.
- 4) Stern, William — General Psychology. From the Personalistic Standpoint. New York, The Macmillan Co. 1938.

cola. Neste caso, é que seu interesse pela leitura não fôra despertado durante o processo da aprendizagem. Ao sair da escola, o interesse pela leitura não se tomara parte integrante de sua pessoa.

Encontramos assim três grupos diferentes de adultos não-alfabetizados:

- 1.º) o grupo que nunca passou pelo processo de aprendizagem da leitura;
- 2.º) o grupo que interrompeu a aprendizagem;
- 3.º) o grupo que "desaprendeu" a ler por falta de interesse ou por falta de oportunidade.

Nenhum destes grupos traz a disposição natural para a alfabetização como a criança com maturidade escolar aos 7 anos. Assemelham-se à criança os três grupos de adultos pelo único fato de não serem alfabetizados; nos demais fenômenos de alta importância para a eficiência da aprendizagem, como atitudes e experiência, êles diferem profundamente.

Sabem os adultos não-alfabetizados, por experiência, que no mundo de hoje o conhecimento da escrita não só é útil, como necessário. Muitos dêles já devem ter sentido vergonha de não saberem ler ou escrever, aproveitando-se de meios diferentes para esconderem sua falta: apresentam a desculpa de que não enxergam bem ou a de que a mão habituada a trabalhos pesados não dá para pintar letras, e assim por diante.

No grupo dos que interromperam a aprendizagem da leitura, encontramos provavelmente os indivíduos que já adquiriram vícios de leitura, que impossibilitaram o seu êxito nesse campo, ou aquêles que passaram por experiências dolorosas, concluindo daí: "Não dou para isso".

O adulto que vai aprender a ler, deve sentir uma necessidade, um interesse pela alfabetização. Tôda a sua pessoa tem que ser mobilizada em suas funções volitivas, emocionais e mentais, a fim de que, junto do professor, consiga o objetivo e não se aborreça durante o processo de aprendizagem, que exige dêle altas qualidades pessoais. Sem mobilizar ou desenterrar essas atitudes e disposições no aluno adulto, o professor não conseguirá a alfabetização e o interesse pela leitura, porque "aprender é uma realização da pessoa tôda."

2 — A escrita no mundo do adulto não-alfabetizado

Não é mais possível fazer uma cartilha ou qualquer livro didático sem considerar para quem é destinado. E não é só con-

4 — O que é útil

Enquanto os documentos, a que nos referimos acima, são necessários para a vida do operário, e ele em geral, bem o sabe, outras coisas há, cuja necessidade a maioria ainda não sentiu. Essas coisas pertencem ao mundo do operário, foram criadas para ele, mas ele não reconhece a utilidade que podem oferecer à sua vida.

Referimo-nos ao restaurante, à alimentação orientada, ao Centro de Saúde para os recém-nascidos e para a saúde da família, às instituições dos Parques e das Bibliotecas Infantis. Estas últimas contribuíram para a educação dos menores, que, muitas vezes, abandonados porque os pais trabalham, vagueiam pelas ruas, sujeitos a más influências, em vez de praticarem esportes e serem orientados nos seus interesses, ou apoiados nos seus doctes e controlados na sua saúde em instituições educacionais.

O "guia de leitura" tem que apresentar alguns destes aspectos, sobre os quais o professor falará antes de iniciar a aula, para ambientar o aluno no assunto (ver trecho sobre ambientação psíquica).

IV — PROCESSO DE APRENDIZAGEM

1 — Ambiente

Sabemos hoje que a influência do "ambiente" em que se processa o ensino é essencial para a eficiência. Abrangemos aqui no termo "ambiente" mais do que o próprio local. Uma cartilha para adultos, hoje em dia, deve oferecer oportunidade de ser empregada para o ensino pelo rádio. Dividimos, por isso, as nossas observações, aliás resumidas, em duas partes:

- a) ensinar em classe,
- b) ensinar por intermédio do rádio.

a) *Ensinar em classe*

Deve-se considerar que o operário a alfabetizar está entrando "em aula" depois de um dia de trabalho. Estará cansado e, portanto, as aulas não deverão exceder de 40 a 50 minutos.

O local deverá ser escolhido próximo à moradia da maioria dos alunos, ou num clube que eles frequentem para atividades recreativas, o que é melhor ainda.

4 — O que é útil

Enquanto os documentos, a que nos referimos acima, são necessários para a vida do operário, e êle em geral, bem o sabe, outras coisas há, cuja necessidade a maioria ainda não sentiu. Essas coisas pertencem ao mundo do operário, foram criadas para êle, mas êle não reconhece a utilidade que podem oferecer à sua vida.

Referimo-nos ao restaurante, à alimentação orientada, ao Centro de Saúde para os recém-nascidos e para a saúde da família, às instituições dos Parques e das Bibliotecas Infantis. Estas últimas contribuíram para a educação dos menores, que, muitas vezes, abandonados porque os pais trabalham, vagueiam pelas ruas, sujeitos a más influências, em vez de praticarem esportes e serem orientados nos seus interesses, ou apoiados nos seus dotes e controlados na sua saúde em instituições educacionais.

O "guia de leitura" tem que apresentar alguns destes aspectos, sobre os quais o professor falará antes de iniciar a aula, para ambientar o aluno no assunto (ver trecho sobre ambientação psíquica).

IV — PROCESSO DE APRENDIZAGEM

1 — Ambiente

Sabemos hoje que a influência do "ambiente" em que se processa o ensino é essencial para a eficiência. Abrangemos aqui no termo "ambiente" mais do que o próprio local. Uma cartilha para adultos, hoje em dia, deve oferecer oportunidade de ser empregada para o ensino pelo rádio. Dividimos, por isso, as nossas observações, aliás resumidas, em duas partes:

- a) ensinar em classe,
- b) ensinar por intermédio do rádio.

a) *Ensinar em classe*

Deve-se considerar que o operário a alfabetizar está entrando "em aula" depois de um dia de trabalho. Estará cansado e, portanto, as aulas não deverão exceder de 40 a 50 minutos.

O local deverá ser escolhido próximo à moradia da maioria dos alunos, ou num clube que êles frequentem para atividades recreativas, o que é melhor ainda.

Recomenda-se evitar o uso de salas de aula destinadas a ensino de crianças, o que cria um ambiente diminutivo para o operário adulto e obriga-o a sentar-se em lugares não apropriados ao seu físico.

Realizando-se o ensino à noite, deve-se providenciar boas condições de luz. Recomenda-se assim mesmo um exame oftalmológico inicial de todos os alunos, ou, se isto não fôr possível, nos casos que apresentam certas dificuldades no decorrer das aulas.

As aulas deverão ser iniciadas pelo menos uma hora depois da hora de jantar. Se por quaisquer circunstâncias fôr necessário dar as aulas imediatamente depois do trabalho, um descanso e um café com pão facilitarão a aprendizagem.

b) *Ensino por intermédio do rádio*

O ensino pelo rádio exclui certas condições essenciais para maior eficiência do ensino:

- 1.º não se pode influenciar favoravelmente o ambiente exterior;
- 2.º falta o contato direto entre o professor e o aluno, que determina, além do livro, a marcha da aprendizagem;
- 3.º dificulta certas fases da aprendizagem (silabação);
- 4.º dificulta, até certo ponto, o controle de aprendizado.

Para diminuir estas falhas, temos que tomar certas providências na organização do guia. Por exemplo, as explicações orais no início de cada aula (ver o trecho seguinte) destinam-se a criar contato-ambiente entre o aluno e o professor, mesmo pelo rádio. Testes a serem apresentados depois de cada lição permitem, com explicações de professor-locutor, o auto controle do aprendizado pelo aluno.

A fim de que o aluno ouvinte aprenda em boas condições exteriores, recomendamos que o professor, antes de iniciar as aulas, fale aos alunos ou alunas sobre condições de luz, modo de sentar, de ter o livro à mão, etc., etc.

As aulas radiofonizadas não deverão exceder de 25 a 35 minutos. ¹

1) Seria de grande utilidade incluir numa bolsa, na capa interior do fim do livro, alguns envelopes coloridos com comunicações que o locutor explicaria e que o aluno poderia mandar oportunamente ao professor que administra as aulas. Por exemplo, contendo comunicações como "peço ir mais

dela. O impresso ajuda o aluno classificado no primeiro tipo de deficiência, o manuscrito ao outro. Vejamos a opinião da autora de "Ensinar e Aprender":

"Na atitude de análise de discriminação concorre grandemente o tipo da letra. O tipo da letra que facilita esse objetivo é o da imprensa, cujos caracteres isolados conduzem, naturalmente, a uma percepção de pormenores. É evidente que o manuscrito, apresentando letras ligadas num traçado constante, condiciona melhor atitude para uma percepção global da palavra". (Boisson-Cardoso).

A apresentação dos dois caracteres evidencia ao mesmo tempo ao aluno a estreita ligação da escrita e leitura, que talvez não seja possível ensinar paralelamente, apesar de desejável.

O texto mesmo deve ser impresso em letra clara e comum, como qualquer bom livro.

6 — Verificação

a) do aprendizado

Um contrôle contínuo sobre o que foi fixado, ou melhor, o que foi aprendido, é necessário tanto para o aluno como para o professor. Deve-se cuidar em que as condições de verificação sejam favoráveis exteriormente, como, por exemplo, não correndo nos últimos minutos, e também interiormente, isto é, que o aluno se submeta a êles com interesse e prazer. Apresentaremos tal situação por meio de testes, um após cada lição. Os indivíduos-adultos geralmente gostam de resolver êstes "brinquedos" levando-os a sério... Além disso, os bons resultados obtidos nos testes de verificação aumentarão a confiança do aluno em si, produzindo atitude favorável à continuação e ao êxito da aprendizagem da leitura.

O aluno do rádio não pode concorrer com companheiros, entrar em competição consigo mesmo. Porém, apresentando-se após cada lição o mesmo número de questões, pode êle comparar o seu resultado de ontem na lição 5 com o resultado de hoje na lição 6.

O professor dará o resultado, quer dizer, número e resposta certa, no fim da aula, ou na aula seguinte, aproveitando o teste inteiro para aumentar e fixar os conhecimentos do aluno. Para as aulas em classe, seria conveniente que os testes em folhas soltas, fossem guardados e distribuídos na hora pelo professor. Para o aluno rádio-ouvinte, porém, torna-se necessário seu encaixe logo depois da lição para facilitar o uso do guia.

Sabemos que o professor em classe tem e deve ter outros meios de contrôle do aprendizado. Sempre que puder, deverá fazer exercícios suplementares para verificar quais as sentenças reco-

nhecidas, quais as palavras fixadas e quais ainda precisam ser estudadas para fazer parte do aprendizado.

b) *dos hábitos.*

Enquanto a verificação da habilidade para ler ainda é relativamente fácil para o professor em classe, a verificação dos hábitos de leitura adquiridos pelo aluno durante o processo de alfabetização exige d'êle boa capacidade de observação. Um "follow-up" (prosseguimento) do aluno nos anos seguintes à sua alfabetização revelará definitivamente os resultados. Porém, exercícios diferentes no fim do curso darão ao professor algumas indicações sobre os hábitos de leitura adquiridos pelo aluno. Estes exercícios podem constar da verificação do que o aluno pode ler por si, compreender um assunto geral mesmo com palavras novas, e de como êle aproveita na sua vida fora da aula os conhecimentos adquiridos pela leitura.

V — CONTINUAÇÃO DO GUIA

Clubes de leitura

É pouco provável que a maioria dos adultos encontre no seu mundo, onde já viveu muitos anos como "analfabeto", material para satisfazer seus interesses e desenvolver os hábitos e conhecimentos de leitura adquiridos no curso de alfabetização através do Guia. Assim, aconselhamos a organização de clubes de leitura ou a criação de um novo grupo dentro de clubes de operários já existentes. A direção deverá ser tomada por um operário de qualidades especiais, talvez sob a orientação do professor. Estes clubes ou grupos de clubes, bem orientados, especialmente no início, devem pôr à disposição dos participantes, jornais, revistas e livros e assim permitir-lhes continuidade de seus esforços e proporcionar-lhes participação mais intensa na vida intelectual.

— 0 —

HOMEM SUPERIOR

"Nove são as regras que delinham o homem Superior: — ver claramente o que vê; escutar bem o que escuta; manter na fisionomia um ar afável, dignidade na sua atitude; sinceridade no que diz; ser diligente nos seus atos; perguntar quando duvida; quando encolerizado, pensar no que poderia fazer; quando perceber a possibilidade de uma vantagem, pensar na justiça".

CONFÚCIO.

Regras para Distinguir a Verdade do Erro

Alberto Conte

Já tive ocasião de dizer que o povo, os crentes fanáticos de qualquer espécie, os sectários apaixonados de correntes político-sociais, filosóficas, estéticas, etc., e os apaixonados em amor, os entusiasmados por um negócio, e outros que tais — raciocinam “a seu modo”, contra os princípios e as regras do raciocínio, dos juízos e dos conceitos que a Lógica ensina. Os princípios são intuitivos; a Lógica apenas os patenteia, de implícitos tornando-os explícitos. Mas, as regras da dedução e da indução não podem ser infringidas sem prejuízo da verdade. E assim também as regras relativas aos conceitos que constituem os juízos, e a estes juízos, que se encadeiam em raciocínios. Se não são obedecidas as referidas regras, cometem-se *sofismas* ou *paralogismos*, isto é, raciocínios falsos, pelos quais se chega, na conclusão, a falsidades, a erros, em vez de se chegar à verdade. O paralogismo é um sofisma cometido de boa fé, reservando-se, geralmente, o termo *sofisma* para o raciocínio falso processado intencionalmente para enganar. É, portanto, mais uma distinção moral, essa. Sob o ponto de vista lógico, um e outro são sofismas, porque sob dito ponto de vista o que se considera é a estrutura (certa ou errada) do raciocínio e não a intenção honesta ou desonesta de quem o faz.

O povo, isto é, o vulgo, o incauto de pouca instrução dá por paus e por pedras no seu tóscico raciocínio, e comete cada paralogismo de espantar. Mesmo pessoas ilustradas muitas vêzes caem em erros grosseiros de lógica, já por falta de rigor e cautela no raciocinar, já por um obscurecimento da inteligência operado pela paixão sectária. E isso é digno de nota para a psicologia das crenças e opiniões. Com efeito, muitos indivíduos ilustrados que não deveriam cair em sofismas verdadeiramente infantis (tão grosseiro é o erro e tão evidente a falsidade do encadeiamento dos juízos, dos raciocínios, da argumentação) põem a lógica completamente de lado quando se trata de raciocinar sobre opiniões, crenças, gostos, etc. O bom senso e a lógica nêles só funcionem nas coisas corriqueiras da vida prática e mesmo na ciência (se são cientistas) desde que não esteja em jôgo credo político ou religioso, a convicção arraigada, a tendência pessoal, etc. Nesta última hipótese, êles se equiparam a verdadeiras crianças ou a selvagens, quando raciocinam. Êles têm, assim, duas lógicas: uma para tudo menos para as convicções que é senão rigorosa pelo menos sensata, embora empírica, e outra para discussão de convicções que boiem com os sentimentos, a qual causa lástima. Tais indivíduos são rigoristas quando raciocinam em terreno neutro e trivial. São francamente adeptos de observação, da indução, da prova, da demonstração, e não comem gato por lebre. Desde,

porém, que se trate daquele outro terreno das convicções, adeus rigor, adeus lógica, adeus bom senso ou senso comum! Então, não só "comem gato por lebre", como chegam a teimar que um rato é um elefante. Todos os sofismas da indução e da dedução todas as infrações lógicas são cometidas com uma estupidez, e, às vezes, com um cinismo de pasmar. Chega-se a ter a impressão de já não se estar mais na presença da mesma pessoa que argumentava há pouco (em coisas triviais e às vezes na ciência) de maneira tão lúcida e tão sensata. E com efeito, é bem outra pessoa: é o eu afetivo que brota das profundezas do subconsciente e, imperando sobre a inteligência abstrata, sobre a inteligência pura e a razão, que êle reduz à impotência — decreta a sua "lógica", a *lógica do absurdo*. Esse eu afetivo torna-se então, o senhor do campo, o ditador. Para êle, não valem mais nem fatos nem argumentos, nem métodos nem princípios lógicos. Tal coisa é verdade porque... é verdade. Ontem choveu e o gato ficou assustado com a queda da vassoura, logo Napoleão era francês.

Este exemplo é uma caricatura, sem dúvida, dos raciocínios sofisticados em questão, mas os ditos, nas referidas pessoas, não diferem muito deste exemplo exagerado. Talvez baste, para não alongar muito este artigo, citar um só exemplo: o do eminente biologista Grasset, cometido em seu livro "La Biologie Humaine", obra que, na verdade, começa por ser um erro logo no título, porquanto não existe uma biologia *humana* e uma biologia animal distintas uma da outra. A rigor, a Biologia abrange seres humanos, irracionais e vegetais, com anatomia e fisiologia algo diferentes na verdade, mas idênticos quanto às leis básicas gerais *biológicas*. Vamos, porém, ao sofisma (ou paralogismo, não posso dizer com certeza) que esse grande homem cometeu. O fato bíblico de Josué ter feito parar o sol (aliás, a terra, pelos nossos conhecimentos atuais) a fim de prolongar o dia e poder vencer a batalha contra o inimigo, é, segundo Grasset, *verdadeiro* como fato religioso e *falso* como fato científico (cosmológico). O leitor entendeu? E eu muito menos. O absurdo de tal afirmação escandalizaria até uma criança, porque é a negação pura e simples dos princípios de identidade e não-contradição, da lógica (inconscientemente obedecidos até por crianças, doidos e animais). O que se quer saber é se *históricamente* tal fato se deu ou não. E Grasset responde que esse fato se deu e não se deu. Evidentemente, este absurdo põe num chinelo o meu exemplo exagerado de há pouco.

Se até os Grasset cometem barbaridades sofisticadas de tal jaez, o que não fará o povo sem cultura, de raciocínio "à la diable"? A história dos erros de lógica que vêm sendo cometidos de há milênios, é longa. O rol de tais erros é imenso, descomunal.

Entretanto, êles poderiam ser evitados se o povo conhecesse o método científico, positivo, racional de *verificação e demonstração*.

Êsse método, aliás, é fácil de aplicar, no maior número dos casos porque há problemas, hipóteses, etc., que só podem ser resolvidos, verificados ou positivados mediante *experimentação de laboratório*, (físicos, químicos, biológicos), *observações astronômicas*, *cômputos de várias espécies*, *cálculos estatísticos* e *pesquisas históricas* (implicando conhecimentos *especializados de história, arqueologia, paleontologia, religiões comparadas, mitologias, etc.*). Fora, porém, desses casos, qualquer pessoa pode fazer verificações sobre a suposta causa de fatos, e vir a ter certeza de que ela é realmente a causa dos fenômenos que lhe são atribuídos como efeitos. E assim, qualquer um de nós pode verificar se a doutrina, teoria, credo, superstição, etc., em que cremos e que nos explica, de certo modo, os fenômenos, é verdadeira ou falsa. Se acerta, dando-nos as verdadeiras causas dos fatos, é verdadeira; em caso contrário, é falsa.

De tempos mui remotos datam as primeiras bases desse método. Mas, foi com Descartes e Bacon que êle se sistematizou de forma bem clara e completa, sobretudo com êste último. Querendo eu comprovar se a causa do fenômeno x é de fato c , como afirma a minha teoria, doutrina, credo, superstição, opinião pessoal, intuição, "palpite", etc., posso aplicar algumas destas regras, várias delas sucessivamente, tôdas se fôr possível, porque o problema ficou plenamente resolvido, dado que o resultado obtido por um meio é confirmado por outros meios. Acrescentei às regras de Descartes e Bacon algumas outras, por minha conta.

1.^a Regra: Verifique se ao fato, condição ou conjunto de condições c se segue sempre o fenômeno x . Então é provável ser c a causa de x .

2.^a Regra: Verifique se suprimindo o fato c , o fenômeno x deixa de produzir-se. (Quando tal supressão fôr possível). Ou se o fato c é espontâneo não podendo nós produzi-lo ou suprimi-lo à nossa vontade — verifique se tôdas as vezes que o fato c não se dá, o fenômeno x também não se apresenta. Nesse caso, é provável que c seja a causa de x .

3.^a Regra: Verifique se tôdas as vezes que se diminui o fato c o fenômeno x também diminui e se aumentando c aumenta x . Ou (quando não fôr possível fazermos vários c) notemos se com a diminuição espontânea de c diminui também x e se aumentando c aumenta x . Se isso se der, c deve ser a causa de x .

4.^a Regra: Verifique se, numa série limitada de *pares causa-efeito* bem comprovada (isto é, em que cada efeito tem sua causa conhecida e cada causa tem seu efeito já sabido), *sobra um efeito x sem explicação* (sem causa conhecida) e se não se acha

presente um fato (causa) de que desconhecemos o efeito. Se assim fôr, *c* deve ser a causa de *x*.

5.a Regra: Verifique se entre a suposta causa direta de *x* não há um outro fato *c* (ou mais de um: *c'*, *c''*, *c'''*...) intermediário que produz *x* diretamente, sendo êle próprio efeito de *c*. Nesse caso, *c* é apenas causa remota ou indireta de *x* e não sua causa direta.

6.a Regra: Verifique se ao produzir-se a condição *c* não se produz um efeito *c'* capaz de produzir *x* que se acreditava ser produzido por outro fato intermediário qualquer (*A*) pouco ou nada provável cientificamente, racionalmente, ou que se acreditava ser produzido por *c* diretamente. *Exemplo:* Suponhamos que um indivíduo que sofre de certa moléstia nervosa pratica certos atos cabalísticos (*c*) em frente de um ídolo ou amuleto (*A*) e sara da dita moléstia (*x*). Ele pensa que a cura foi operada por *A* (amuleto) ou diretamente por *c* (prática suposta de virtudes cabalísticas ou invocadoras de *A* (amuleto)), quando na realidade o que se deu foi que a dita prática (*c*) realizada com fé produziu uma auto-sugestão (*c'*) e essa sugestão é que produziu a cura.

7.a Regra: Verifique se um certo efeito *x* não pode ser produzido por várias causas diferentes *c* e *c'* porque nesse caso não se pode atribuir com certeza êsse efeito a uma delas, (a *c*, por exemplo) sem verificar se o produtor do efeito não foi porventura a outra causa, *c'*.

8.a Regra: Verifique se uma certa causa não pode produzir vários e diferentes efeitos.

9.a Regra: Verifique se um certo efeito não é produzido por várias causas em conjunto. Nesse caso, não basta dizer a causa não é *c* — porque ela esteve presente e o efeito *x* não se produziu — porquanto *c* só age com a colaboração de outras causas.

10.a Regra: A presença de uma condição, ao produzir-se um fato, pode não significar que ela é causa de um certo fato, a não ser que a causalidade seja verificada pelas regras 1.^a e 2.^a, ao menos.

11.a Regra: Verifique se sempre que o fato *c* está presente ou é produzido se segue sempre o fato *x* efeito (suposto efeito), e se nunca o fato *x* tem por antecedente causas outras diferentes de *c*.

12.a Regra: Verifique se a afirmação ou o fato depois de provado por indução se confirma por dedução, isto é, se depois de verificado por algumas das regras supra pode ser considerado mera consequência, corolário, ou simples caso particular de uma verdade já também assentada e de ordem geral. Se eu procuro a causa do efeito *aquecimento das mãos ao estregá-las* — aplicando as regras já enumeradas, por exemplo, a 1.a, 2.a, e 3.a — verifico

que a causa é o atrito, pois sempre que as esfrego elas se aquecem; e se deixo de esfregá-las baixa a temperatura para o grau normal. E verifico também que quanto mais forte o atrito mais intenso é o calor que nelas sinto, e quanto menos violento é êle, menor se torna o aquecimento. Pois bem, como contraprova, temos que a física já havia estabelecido como verdade geral que o movimento molecular (e o atrito que produz êsse movimento molecular) geram calor.

13.ª Regra: Procure sempre explicar os fatos da forma a mais simples antes de recorrer a teorias complicadas. E entre duas explicações, uma simples e outra complexa, opte pela mais simples.

14.ª Regra: Procure sempre explicações que já tenham analogia com outras conhecidas.

15.ª Regra: Procure de preferência, soluções que se harmonizem com os nossos conhecimentos positivos atuais e só recorra a teorias estranhas ao esquema natural conhecido do universo quando fôr de todo impossível uma explicação harmônica com êsses conhecimentos positivos, e com êsse esquema.

16.ª Regra: Não negue fatos positivados cientificamente só porque êles não encontram solução natural dentro dos atuais conhecimentos humanos, pois é possível que por maravilhoso e sobrenatural que pareça, seja perfeitamente natural, e só não se explique por ora por ignorarmos ainda muitas leis da natureza. Ponha em dúvida a causa inverossímil, improvável ou negue a causa totalmente absurda, mas não o fato, por mais maravilhoso que pareça.

Para não alongar demasiado êste artigo me detenho nesta 16.ª regra, embora sentindo cócegas de enumerar mais umas tantas. Estes que aqui vão são, porém, suficientes para quem sinceramente deseja pisar terreno firme em relação à Verdade. Quanto aos negligentes, aos crédulos, aos que têm preguiça de raciocinar e aos que têm medo ou dó de ver ruir seu inteiro sistema de crenças mais ou menos fantásticas e pueris — êsses continuarão sempre alheios à existência da Lógica, da Ciência e dos métodos de verificação, como há cem, há mil, há cinco mil e mais anos atrás. É um erro dizer-se que a êsse respeito a humanidade progrediu. Progrediram alguns poucos homens. O resto está com a mesma mentalidade do bárbaro e do selvagem primitivos.

CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO

IDÉIAS FUNDAMENTAIS DE ALGUMAS ESCOLAS FILOSÓFICAS.

OSCAR VILAÇA

(Da Escola Normal "Sud Menrucci"
de Piracicaba)

O conceito de educação tem-se modificado paralelamente à concepção filosófica predominante nas diferentes épocas da civilização humana.

É frequente acoimar-se a escola tradicional de verbalística baseada no poder de receptividade mnemônica passiva do escolar. É que no passado, a educação sofreu a influência da concepção filosófica do nominalismo "sistema escolástico que pretendia serem as idéias gerais palavras (nomina)". Se, como o nominalismo admitia, não era possível haver idéias na ausência de palavras, evidentemente, na escola antiga, havia de predominar de modo absoluto, o ensino verbal.

Imperou, em seguida, a concepção filosófica sensacionista, segundo a qual o conhecimento era impossível na ausência da sensação. Para Condillac, a reflexão era a simples elaboração de elementos sensoriais. Esse filósofo francês explicava a compreensão de modo simples:

Sensação — Memorização — Associação de idéias — Elaboração mental (juízo, raciocínio, compreensão).

Sob o influxo dessa doutrina filosófica, a aprendizagem tornou-se intuitiva, originando o "ensino pelas coisas". A intuição, como é sabido, foi o alicerce do sistema educativo de Henrique Pestalozzi.

TIPOS DE EDUCAÇÃO

Atualmente, modificou-se, ainda sob o influxo de doutrinas filosóficas contemporâneas, o conceito de educação que, em sua ampla acepção, e no dizer de Aguayo, são as modificações exercidas pela sociedade sobre os indivíduos e as destes sobre seus semelhantes.

Presentemente, três escolas filosóficas concebem a educação, de três ângulos diversos:

a) a positiva; b) a idealista; c) a pragmática.

CONCEITO POSITIVISTA DA EDUCAÇÃO

O positivismo considera o conhecimento científico como sendo a única forma de saber. Herbert Spencer o mais conhecido filó-

sofo do sec. XVIII admitia que os conhecimentos científicos convinham a tóda modalidade de desenvolvimento humano.

A ciência, mediante os conhecimentos biológicos e higiênicos, assegurava a conservação individual, evitando os erros que abreviam a duração da vida humana. A **PREPARAÇÃO INDIVIDUAL PARA A VIDA**, mediante o exercício de qualquer ofício ou profissão, era possível pela formação científica, porquanto "a ciência favorece a instrução profissional ou técnica". A **PREPARAÇÃO INDIVIDUAL PARA A VIDA CONJUGAL** era possível mediante a educação científica, visto como os princípios gerais da biologia e da psicologia fornecem aos pais e aos educadores os conhecimentos das leis gerais do crescimento físico e mental. A **PREPARAÇÃO INDIVIDUAL PARA A VIDA POLITICA** também era favorecida pela educação científica, visto como a ciência sociológica é a explicação das instituições sociais, no dizer de Durkheim. A **PREPARAÇÃO INDIVIDUAL LITERÁRIA E ARTÍSTICA** também dependia da ciência, que favorece o conhecimento da literatura nacional e estrangeira, o da arquitetura, da es-cultura, da música, etc.

A **FORMAÇÃO MORAL INDIVIDUAL** era beneficiada pela ciência, inimiga das superstições e dos milagres, pela confiança que inspira no princípio do "determinismo": tóda causa determina um efeito.

Quanto ao **MÉTODO**, os dois princípios fundamentais, para Spencer, eram:

- a) interêsse;
- b) atividade espontânea.

INTERÊSSE nascente do próprio objeto estudado. **ATIVIDADE ESPONTÂNEA** produzida pelo trabalho pessoal do educando. Spencer preconizou: "**ENSEGNER LE MOINS POSSIBLE; FAIRE TROUVER LE PLUS POSSIBLE**".

Como despertar o interêsse e a atividade espontânea?

Spencer admitia:

1) Na aquisição de conhecimentos, o espírito progride do simples para o complexo, do homogêneo para o heterogêneo, seguindo a evolução progressiva das funções mentais.

2) O espírito progride do indefinido para o definido, das noções vagas e incompletas para os conhecimentos exatos e completos.

3) O espírito evolui do concreto para o abstrato, através dos conhecimentos sensoperceptivos.

4) A educação infantil devia ser paralela à da humanidade. Este princípio se subordinava à lei da evolução e se fundamentava na lei da transmissão hereditária, segundo a qual "se existiu uma ordem por que a humanidade adquiriu conhecimentos, deve haver,

na criança, predisposição a adquirí-los na mesma ordem". É a lei biogenética, formulada por Haeckel, nestes termos: "A ontogênese é abreviada recapitulação da filogênese".

5) O espírito atua do empírico para o racional, dos conhecimentos intuitivos para os organizados (elaboração mental), das tentativas experimentais para os raciocínios científicos (as leis provêm da observação dos fatos, em suas relações constantes).

Em suma, para Spencer, a educação consistia na adaptação do indivíduo ao meio. Pensa Aguayo que a concepção spenceriana é ambígua. Se essa adaptação for passiva, consoante a doutrina positivista, ela seria a repetição, a rotina, a paralização. A adaptação ATIVA, que é a única desejável, importa em modificar o meio, consoante os interesses e as necessidades, os valores da vida, a fim de melhorar o indivíduo e aperfeiçoar o grupo social.

O conceito positivista da educação, admitido ao exagêto, originou a educação BEHAVIORISTA (ou comportamentista), de Watson, que explica o comportamento humano como sendo reação reflexa. Porque a adaptação ao meio para o behaviorismo, é a acomodação a situações novas, de modo reflexo, automático, passivo. Não haveria assim, margem aos valores e aos ideais, não passando a educação, afinal, de mero "adestramento", ou obtenção de hábitos de conduta.

Contudo, diz bem Thorndike, a educação é algo mais que a mera aquisição de hábitos de conduta: é a possibilidade de modificar o comportamento adquirido ou a de criar outro, novo. Assim, não pode ser meramente REFLEXA, devendo ser REFLETIDA, compreendida, consciente. Conforme assinala Aguayo, "o animal pode resolver uma situação nova; porém, o homem pode criá-la, o que está fóra do alcance do comportamento do animal". Noutros termos, o animal *adesta-se* (reflexamente); o homem *educa-se* (conscientemente).

CONCEITO IDEALISTA DA EDUCAÇÃO

A concepção "idealista" da educação consiste em admitir que a realidade espiritual supera o mundo físico, no dizer de Aguayo. E essa realidade espiritual seria obtida pela cultura intelectual.

A cultura do espírito era a que convinha ao homem, pois é a que o distingue dos animais, a que o coloca em plano superior.

O idealismo não considera a educação como sendo um "fim", mas como o "meio" capaz de formar "tipos de vida espiritual".

Para PLATÃO, educar era "conferir ao corpo e à alma toda a beleza e perfeição de que são suscetíveis".

O cristianismo procurou aperfeiçoar a alma, para a obtenção da bemaventurança eterna.

KANT define a educação como sendo "o desenvolvimento, no homem, de toda a perfeição que sua natureza comporta". Para esse filósofo alemão, a educação devia melhorar a criança não para que ela tivesse êxito na sociedade, mas para aperfeiçoá-la para a formação de uma sociedade ideal.

Também assim pensa JAMES MILL, definindo a educação como o meio de "transformar o indivíduo no instrumento de felicidade para si e para os outros".

HEGEL quer que a educação transformasse a natureza primitiva do homem em natureza espiritual.

Em resumo, se o idealismo é a concepção filosófica de melhorar o indivíduo, conferindo-lhe idéias, sentimentos e crenças nobilitantes, evidentemente é de elevada finalidade educativa. Mas se quiser apenas *espiritualizar* o indivíduo, para criar uma sociedade ideal, tem finalidade educativa incompleta não dotando o ser vivo dos elementos necessários às realidades materiais da vida.

FRAGMENTISMO EDUCACIONAL

É o que se preocupa com a formação da *personalidade* individual. Dá valor negativo à formação intelectual, ao conhecimento das idéias como meras "imagens das coisas". O pensamento não é a perfeita *sistematização de idéias*, a perfeita concatenação das representações mentais. Pensamento é ação. As idéias não são úteis como meras "representações de coisas", mas, sim, como instrumentos de *atividade produtora*. O ideal a realizar não é o de formar o homem *culto*, mas o homem *apto e ativo*.

A educação assim compreendida, seria pura "aprendizagem", maestria em determinada profissão ou técnica:

"a inteligência só tem valor como instrumento de atividade humana; e os conhecimentos com que a mente se nutre só valem pela maior ou menor interferência que possam ter em nossa conduta".

A escola tradicional incorreu no grave erro da formação abstrata do pensamento. Ora, para que o indivíduo *pense*, há de encontrar-se ante "situação problemática", isto é, quando deve resolver uma situação inédita. Por isso mesmo, JOHN DEWEY preceitua a educação *funcional*, aquela que encaminha o escolar à resolução de "problemas" da vida, trabalhando em cooperação, aperfeiçoando suas aptidões naturais que, de futuro, o valorizarão no convívio social. Como a vida é uma série de projetos que todos aspiram realizar, o escolar há-de ser educado pelo mé-

todo de projetos, afim de que "o trabalho escolar faça viver a vida".

"Aprender? Certamente, mas viver, primeiro, o que se aprende.

Aprender pela vida e através da vida".

Assim a aprendizagem há-de surgir "com oportunidade para a aplicação, pois só dêsse modo se incorpora à conduta real do educando".



PRÉDICAS

Mestres, sede conscientes do vosso imenso poder sobre a vida! Enaltecei a humanidade, enaltecendo vossa obra! Deveis ser sempre o que fostes naquele dia em que "sentistes" vossa vocação.

Muito pode fazer um pai para tornar seu filho um homem digno. Quanto podeis realizar vós outros em benefício dos vossos filhos espirituais — cada ano renovados — pela paz da consciência e pela paz do coração que, em última análise, significam a paz do mundo?

Não deixeis o Futuro que germina em vossa aula — na ignorância do destino comum de todos os homens, qualquer que sejam a raça, o idioma e a latitude em que vivem. Deveis dizer-lhes que a pátria — para ser grande — não pode ser feroz, nem sentir ódio e inveja. E que o melhor cidadão é aquele que deseja enriquecer sua terra com a retidão do seu caráter e a força do seu trabalho.

Conseguir que vossos alunos desejem fartas colheitas para todos os lavradores da terra e que todos os pescadores dos mares regressem ao lar cantando na bonança com o barco cheio de abundante pesca, — eis a vossa missão.

Fazei com que eles abominem a violência e que, vivo, tenham o culto dos heróis aliados da vida e, fervorosamente, pelejem contra a ignorância, a miséria e a dor.

Vibre vossa palavra em fervoroso anelo de doçura e bem-estar para todos os povos da terra, todos eles merecedores — por seus méritos ou infortúnios — de maior felicidade!

C. VIGIL

CRISE DA PEDAGOGIA MODERNA

Yclanda de Paiva

(Da Escola "Caetano de Campos")

A estruturação da pedagogia e sua delimitação como ciência positiva continua, no Brasil, em sua fase inicial. Há resistências vivas criadas pelo espírito de rotina, pelo hábito, de certo modo cômodo, de tudo encarar do ponto de vista filosófico, que têm asfixiado o desenvolvimento, em nosso país, da ciência pedagógica.

Durante 6 anos, em que lecionei a referida matéria nos cursos normais da Escola Caetano de Campos de São Paulo, não encontrei, sinão com raras exceções, elementos interessados ou estudiosos que encarassem como legítima a "possibilidade" da realização da expansão dessa ciência em nosso meio. Em geral, fala-se muito em pedagogia. Mas quando, numa revisão crítica, vai-se examinar, procurar determinar o conteúdo dos trabalhos, dos estudos, das pesquisas que se classificam de pedagógicas, encontra-se outra coisa que não o levantamento de hipóteses científicas de princípios, ou verificação de leis que regem o fenômeno educativo.

Para mim, assim como para aqueles que se integram na corrente moderna das disciplinas da educação, a pedagogia se fundamenta no conhecimento de dados reais, recolhidos da experiência natural e social do indivíduo que se educa. Compõe-se da observação, da pesquisa, do exame objetivo do fato educativo, procurando explicá-lo através de leis que tenham validade universal, quaisquer que sejam as diversidades históricas ou as circunstâncias específicas do desenvolvimento do educando.

Penso que a dificuldade maior encontrada para aceitação da pedagogia como ciência positiva é devida à complexidade que apresenta o fenômeno educativo. Além disso, a multiplicidade de ângulos de observação oferecida pelo seu estudo. Tendo importância vital para o indivíduo e para as sociedades humanas o conhecimento rápido das condições, dos fatores, dos princípios que regem a educação, há a tendência nítida de atribuir-se à Pedagogia a tarefa ingrata de tudo investigar, de tudo resolver.

"A investigação dos fins, dos meios, dos métodos e demais pontos concernentes à educação, além da exposição sistemática dos resultados, constituem a Ciência da Educação ou da Pedagogia. Mas, como a Medicina, ela não é só teoria científica, porém também arte prática", afirma Lay. Aí está tentativa de explicação demasiado arrojada. Se a aceitarmos, vamos estender de maneira assustadora as fronteiras que marcam o terreno das cogitações pedagógicas. Dar a essa disciplina o caráter de "ciên-

cia" e de "técnica" é realmente cômodo de dizer, porém leva a problemas teóricos difíceis, sinão insolúveis.

"É a ciência da realidade pedagógica, do círculo de ação dos homens no qual se trabalha consciente e metódicamente para educar. Como disciplina da ciência da educação e como disciplina científico-educativa constitui a pedagogia, em primeiro lugar, uma ciência descritiva: realiza investigação profunda e universal dos fatos educativos" esclarece Petersen. Há aqui quadro menos exagerado, mesmos ambicioso, sendo mais certo este conceito.

Mas vejamos, ainda, Flitner: "Como ciência positiva dos fatos, tem a Pedagogia que descobrir e descrever objetivamente um setor do mundo humano: o que se ocupa da educação e da formação cultural".

Entretanto Durkheim, seguindo a escola francesa, afirma ser a pedagogia parte do grupo das disciplinas mistas, que se podem chamar de teorias práticas: tem objetivo de formular preceitos de conduta, fornecendo ao educador uma teoria que o dirija.

Para o pedagogista moderno representa trabalho difícil tentar harmonizar, pôr um pouco de ordem, de clareza na multiplicidade de conceitos, de opiniões existentes em relação a esta ciência. O que já consiste uma conquista indiscutível, porém, é a impossibilidade de dar à Pedagogia campo tão largo, tão complexo que ela possa abranger todos os sectores do problema educacional. Investigar o problema educativo em todos seus aspectos, explicá-lo de maneira completa apontando meios e fins que devem orientar a atividade da educação, consiste uma utopia de séculos passados. Tem a Pedagogia, em nossos dias, objetivos muito mais limitados e, por isso mesmo, mais precisos: apresenta-se como disciplina positiva que procura conhecer o fenômeno "educação" como um fenômeno real, chegando, por processos indutivos, às leis que regem a sua existência. Resume-se no conhecimento de um fato, de uma realidade. Pretende descrever, explicar e formular princípios, coordenando-os em sistema de construção científica. Com a introdução da medida, do ponto de vista objetivo e da pesquisa experimental no estudo dos fatos educativos, trouxeram as duas primeiras décadas do século XX a possibilidade, ao pedagogista, de fazer ciência... e não se perder, indefinidamente, em locubrações teóricas para a feitura de receituário, mais ou menos inócuo, destinados a ingênuos mestre-escolas.

A idéia de norma, de aplicação, de procura de fins está fóra da capacidade das cogitações pedagógicas. Mas a questão dos fins, a determinação dos meios constitui, no problema educativo, o ponto essencial, dirão muitos. De acôrdo. Questão de tão grande importância, tão essencial, que não seria justo tratá-la de per-meio com outros fatos. Faz-se mister, nestas condições, que dis-

ciplinas autônomas se encarreguem da investigação, da procura dos fins ou dos métodos adequados para a maior eficiência da prática educativa.

O conhecimento dos ideais, dos sistemas orientadores da atividade educacional dos grupos humanos, desde o princípio da humanidade, forma o objeto de estudo das ciências históricas. A única disciplina que pôde desempenhar-se satisfatoriamente desta tarefa é a História da Educação. A descoberta dos princípios últimos que harmonizam e devem ser fins da ação educativa, ou a investigação da finalidade da vida do homem — afim de ajustar a finalidade aceita ao processo de sua formação — constitui trabalho das ciências filosóficas. Só a Filosofia da Educação pôde incumbir-se dessa pesquisa.

Quanto ao problema dos meios há, ainda, matérias especializadas encarregadas do seu estudo. Por exemplo, a Metodologia determina os métodos pelos quais a educação se realiza naturalmente, apontando caminhos próprios para sua orientação. A Didática, ainda, como ramo técnico de aplicação pedagógica, tem função de examinar, de sugerir processos e instrumentos que melhor auxiliem a atividade do ensino, ou seja, o trabalho cotidiano do educador.

Fica, portanto, à Pedagogia a parte estritamente positiva, científica: — a observação do fato educativo na sua realidade e a explicação dos elementos que o condicionam, assim como das leis que o regem.

Delimitar a área de investigação pedagógica não diminui, como muitos crêem, a complexidade do estudo dessa ciência. Essa complexidade continua a existir sempre, pois é característica do fenômeno fundamental que ela focaliza. Educar, do ponto de vista consciente, significa auxiliar o desenvolvimento do indivíduo imaturo ou de gerações novas, levando-as a processo de integração dinâmica no grupo de cultura onde se radicam. Há dois aspectos essenciais no fenômeno educativo. Aspectos dos quais decorrem as dificuldades maiores para a percepção completa, de sua estrutura: o *individual*, que se compõe da formação e expansão da personalidade psicológica do homem; e o *social-cultural*, que se forma das forças ou compressões exteriores criadoras da personalidade coletiva, que se integra no indivíduo humano.

“Não é engrandecer, mas sim desfigurar as ciências, o confundir-se seus limites. A Pedagogia ou será ciência ou não será nada”... dizia Kant séculos atrás, no curso realizado na Universidade de Königsberg. Embora o conteúdo da afirmativa tivesse direção diversa daquela que afirmo aqui, na sua estrutura material a frase continua verdadeira. No Brasil, por exemplo, tem-se o hábito deplorável de considerar qualquer trabalho, qual-

quer atividade relativa à educação como de caráter "pedagógico". Por isso alastra-se, cada vez mais a idéia de que é legítima a responsabilidade difusa, imprecisa que se encontra, em geral, nos estudiosos de educação. Todos pretendem saber Pedagogia. Mas, na realidade, poucos a conhecem, a encaram de maneira correta, com seriedade. E para que se não diga, talvez, serem meus comentários exagerados, neste trabalho em que focalizo, rapidamente, a crise da pedagogia moderna em nosso país, vejamos um fato denunciador da verdade que afirmo. Em São Paulo, centro de cultura bastante desenvolvido em que se nota entusiasmo constante pelo progresso das ciências, quaisquer que sejam os sectores da curiosidade humana, não encontramos nos currículos das Faculdades de Filosofia, oficiais ou particulares o estudo da disciplina Pedagogia... É curioso assinalar-se a existência de secções de Pedagogia, nas referidas Faculdades.

Entretanto, as matérias aí ensinadas são, apenas, História da Educação, Filosofia da Educação, Metodologia, Didática e Educação Comparada, entre outras (1). Não encontro melhor prova da crise atual, em nosso meio, em relação ao conhecimento e ao desenvolvimento dessa ciência, principalmente quando a focalizamos no seu contexto objetivo e moderno.

- 1 - Ainda, na reforma que se processa nos currículos das Escolas Normais, para o próximo ano, nota-se a ausência da matéria Pedagogia.

—C—

Educar não é apenas ensinar. Educar é amar, é competer, é ser pai. O educador cria outras novas, como o floricultor cria novas flores.

Não é educador quem se limita a passar do seu espírito para o espírito do educando noções de ciências ou artes.

Isto é, por assim dizer, a parte mecânica do ensino que o trato dos bons livros o pôde dar por si só.

O papel do educador é mais nobre: ele forma o espírito, afecção o coração, transforma a alma e o corpo equilibra os nervos, robustece os músculos, aperfeiçoa o cérebro, apura a inteligência, desenvolve a bondade, ensina a justiça, afervora a coragem, tira, em suma, da criança, o homem, como se tira do carvão negro o diamante e do petróleo asqueroso a luz radiante. Assim, o educador é o pai desvelado que não limita o amor à sua prole, mas estende, alarga-o, como êsses rios de águas profundas que fertilizam em torno do seu leito, léguas e léguas de terra.

OLAVO BILAC.

Feijó, "Filósofo . . ."

(Copyright do D.E.I. especial para "EDUCAÇÃO")

Luiz Washington

No decurso de nossa formação oitocentista Diogo Antônio Feijó marcou um sulco profundo. Vivendo com os padres do Patrocínio, espécie de Port-Royal em Itú, que para lá fôra numa ânsia sincera de pureza e perfeição moral, em pleno desenvolvimento de uma crise mística, culminada na prática de rigorosa ascese, emerge de seu mundo interior solicitado pelos acontecimentos políticos do tempo. A propósito, escreve seu grande biógrafo, Otávio Tarquínio de Sousa: "O padre, que buscava a perfeição espiritual nos exercícios do cenóbio do Patrocínio, foi tentado, e caiu em tentação. Não na da carne, não na cobiça dos bens materiais: na tentação da política". Naturalmente, o momento histórico, com os sucessos que iam em breve desenrolar-se, não propiciava surtos de natureza mística. "A época seria essencialmente política, obrigando os homens mais cultos a se ocuparem intensamente da cidade, da coisa pública, da política, e abafando os pendores contemplativos ou as solicitações da vida interior". De fato, como assinala seu outro grande biógrafo, Vitor de Azevedo, "foi a sua geração (a de Feijó) que, depois de assistir à radicação da família real portuguesa no Brasil e à elevação do país à categoria de reino, viu-se chamada a realizar independência política da nacionalidade e a dar-lhe os primeiros alicerces democráticos".

Mas, nada traduz mais fundamentamente as contendas sociais e políticas que as lutas-de-classe. E no Brasil houve-as, e inúmeras. Caio Prado Junior chega mesmo a afirmar que "a independência brasileira é fruto mais de uma classe que da nação tomada em conjunto". Esse mesmo autor vê, nos tumultos das Regências, um exemplo frisante dessas lutas sociais. Enquanto Feijó manteve o estado de coisas, teve o prestígio das elites. Mas, veio a questão do tráfico negro, e os interesses escravagistas pareciam ameaçados pelo padre-ministro. Combateram-no; tiraram-lhe o apóio. E 1842 é o epílogo de uma grande luta contra um homem que parecia "destoar" num ambiente de reação e conservador. Verdadeiro fantasma, Feijó representou o político que melhor realizara a experiência republicana no governo central.

No processo sobre sua participação, na Revolução de 1842, o ex-ministro, ex-regente e senador revoltoso fôra tratado com dureza, sem piedade, sem nenhuma simpatia. E mesmo depois de morto era tendo ainda! O Jornal do Comércio, por exemplo, assim noticiou seu passamento: "O sr. Diogo Antônio Feijó, senador

do Império pela província do Rio de Janeiro, ex-ministro da Justiça e ex-regente, faleceu na cidade de S. Paulo". Isso apenas!

Com a morte de Feijó, porém, o liberalismo de 7 de abril deixara de existir. Sumira com sua expressão mais autêntica. Tudo serenara, agora. "A aristocracia escravagista sosségou e conciliou o sono, retirado de suas preocupações o espantinho da democracia", escreve Vitor de Azevedo. Teve começo, então, aquele período de cerca de dez anos, caracterizado por Sales Torres Homem como "uma época sem fisionomia, sem emoções, sem crenças entusiásticas". No idílio morno da conciliação, o padre Feijó "precisava" ser esquecido. E seu verdadeiro perfil foi sonogado pelo II Império. Mélo Moraes, sem coragem talvez de assinar o primeiro esboço de sua biografia, atribuiu as notas coligidas, por ele impressas, a um amigo; e Homem de Mélo, nos seus *Esboços Biográficos* (1858), compondo um perfil honesto e vigoroso do Regente, viu-se isolado, sem aplauso ou adesões, no silêncio estéril de páginas não citadas. Só a República iria trazer-lhe a reabilitação devida: Suetônio, Joaquim Nabuco, João Ribeiro, Euclides da Cunha, Vicente Licínio Cardoso. Depois veio Eugênio Egas. E, agora, Vitor de Azevedo e Otávio Tarquínio de Sousa.

Isto pôsto, procuremos justificar o título que encima esta nota. Um pormenor singular da bibliografia feijoiana é passar muito por alto daquele instante em que Feijó se dedicara de corpo e alma às coisas do espírito, como professor de filosofia. Sobre seus livros de filosofia, assim pondera Otávio Tarquínio de Sousa: "São meros compêndios, sem nenhuma originalidade, mas mostram que Feijó tinha conhecimento dos assuntos e o dom não comum de resumí-los e apresentá-los com simplicidade". Haroldo Paranhos, por sua vez, não é da mesma opinião: "No seu compêndio de *Filosofia Moral* há conceitos que nos fazem acreditar teria sido o sacerdote paulista um grande filósofo, se a política não o afastasse das cogitações do espírito". Vitor de Azevedo é o mais positivo ainda: "Em filosofia avançava até Kant, acompanhando as conquistas da sociologia e do direito público".

Está claro que essas afirmações, assim expostas, nada explicam. Uma leitura atenta dos compêndios em aprêço, considerando o momento histórico e cultural de sua fatura, trarão argumentos que corroboram para uma ponderação mais séria desse aspecto quase inédito de Feijó. E, de fato, assim é: na primeira metade do século XIX dormia a província bendeirante o sono modorrento dos após grandes esforços. São Paulo havia sofrido as descobertas auríferas nos fins do século XVII e começos do XVIII. A população estava rarefeita, e, a província, mergulhada na ignorância. Uma vila se destacava de tôdas, porém, famosa por suas escolas e pelo saber de seus mestres — Itú. Dentre êsses profes-

sôres sobressaia-se Feijó, regendo as cadeiras de filosofia e retórica. Francisco Nardy Filho é quem informa: "Notável era o desenvolvimento intelectual da sociedade ituana, e o seu amor pela instrução, pois em 1830 já existia em Itú um colégio, mantido pela Camara, e onde era lecionado latim, francês, matemática, filosofia e retórica".

O ambiente ituano não podia ser melhor para um espírito estudioso. Havia ainda a individualidade singular do padre Jesuino do Monte Carmelo, mulato de Santos com seu talento poliédrico a estimular fundamente as atividades culturais. Aí, então, Feijó tem o ensejo de escrever seus livros. O estilo é mais simples e fluente que o dos relatórios ministeriais, a exposição bem feita e há em tudo uma grande preocupação de definir e exemplificar, com visível empenho de não deixar confuso na compreensão do leitor eventual.

Curioso que o único filósofo citado — Kant — numa ortografia muito sua, super-fonetizada — Cant — levou Nardy Filho a afirmar que Feijó "abriu um curso de filosofia racional e moral, também por um compêndio seu, extraído de autores notáveis e das doutrinas kantianas até então desconhecidas no lugar..." Outros autores falaram em Kant, ao tratar do "filósofo" de Itú. Mas, como o criticismo estava longe destas paragens... Eis um ponto que precisa ser estudado: com isto completar-se-ia o retrato de corpo inteiro do grande vulto. Já existe Feijó, Regente; Feijó senador do Império; Feijó revolucionário; Feijó ministro. Resta ainda o Feijó filósofo...

—o—

A INSTRUÇÃO

Instrui-te, e a vida te parecerá mais clara.

Instrui-te, e em plena obscuridade te sentirás iluminado e encontrarás o caminho.

Instrui-te, e em cada ascensão ou queda da vida, terás, para apoiar-te, a segurança de um conhecimento.

Instrui-te, que instruir-se é ajudar a erguer a tocha do progresso universal.

SARAH LOVISUTTO

EDUCAÇÃO NA CHINA

Ernestina GIORDANO

(Professora da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, da Universidade de S. Paulo)

I — O sistema educacional mais antigo. Função educativa da escola.

A China, país de civilização cinco vezes milenária, sempre valorizou a educação e a cultura de seu povo. Os líderes da nação não foram guerreiros, mas, de preferência, filósofos literatos, moralistas.

Na antiga China, antes de Confúcio, existia um sistema educacional para todo o povo. Depois da abolição do feudalismo, quando o Império chinês, unificado, foi dividido em províncias, a educação passou a ser privilégio das elites. Tornou-se particular. Só os ricos podiam mandar os filhos à escola.

O governo imperial mantinha escola para os nobres, na Capital. Era a educação tradicional do príncipe. O fim precípua da educação era o ensino das virtudes sociais, sendo seu objetivo principal formar cidadãos virtuosos. Tinha, no entanto, a escola, além dessa função moral-religiosa, uma função intelectual. Língua falada e escrita, matemática, cerimônias do rito, etiqueta — eis todo o currículo da antiga escola chinesa.

À escola primária, sobretudo, cabia uma função altamente educativa. Muito mais do que instruir devia ela educar, preparar para a vida prática, formando e cultivando o hábito da piedade filial. Os educadores, na China, fizeram, realmente, de sua missão, um sacerdócio, ensinando ao povo deveres morais e religiosos, sem descuidar da sua formação intelectual, dentro do espírito conservantista da época.

II — A Doutrina de Confúcio como fundamento dessa educação antiga. Finalidade moral da escola.

Os fundamentos filosóficos dessa antiga educação encontramos em Confúcio. Esse grande sábio que a China venera não foi, simplesmente, um doutrinador teórico, mas, homem de ação, isto é, educador, de fato. Pelas suas mãos, passaram mais de ... 3.000 alunos, que receberam, diretamente, a influência de suas idéias.

Sua doutrina moral, mais próxima do Cristianismo do que a de Platão e Aristóteles, ganhou prestígio, mesmo na sua época. É que Confúcio foi, em seu tempo (511-479 A. C.), Ministro da Justiça. Daí a influência que, como homem de Estado, exerceu sobre a educação de seu povo. Líder nos seus dias, exerceu êle, também, liderança póstuma. Durante longo tempo, os livros clássicos de Confúcio foram adotados, em todas as escolas da China.

Essas obras contêm o que se pode chamar de sabedoria: princípios religiosos e morais, baseados na lei natural, representando, ao mesmo tempo, a experiência multi-secular dos sábios.

Todas as escolas antigas do tempo de Confúcio, e mesmo de época anterior, tinham uma finalidade moral. Já 2.000 anos antes de Cristo, na sociedade chinesa eram, constantemente, ensinados aos cidadãos:

1.º) os deveres mútuos gerais, garantidores da ordem social e impostos pela lei natural;

2.º) as virtudes principais, como: prudência, humanidade (caridade, santidade, justiça, lealdade, amor da paz, perfeição nos atos ordinários da vida cotidiana, piedade filial, espírito de fraternidade, amizade), concórdia, fidelidade conjugal, responsabilidade nos deveres, misericórdia ou beneficência;

3.º) os ritos ou regras de honestidade — meios de cumprir os deveres e atos acima mencionados;

4.º) seis artes liberais: a) as cerimônias (práticas religiosas, etiquetas sociais, políticas e militares); b) música; c) o atirar do arco — esporte que era também treino para a defesa nacional; d) a arte de conduzir carros puxados por cavalos, e a caligrafia; e) a aritmética.

Nas Escolas Superiores se ensinava além disso a grande ciência do aperfeiçoamento individual e do governo dos homens, a fim de preparar elite dirigente ou de administradores.

Em suma, essas escolas chinesas da antiguidade tratavam de ensinar o povo a conhecer a verdade e o caminho para a perfeição moral.

III — Preparação para as funções públicas.

Não podemos condenar a educação tradicional da China. Ela teve um grande mérito: foi, essencialmente, moralizadora. Preparou homens competentes e, sobretudo, virtuosos, para as funções públicas. Os exames públicos imperiais, de nível superior, feitos, tradicionalmente, na China, baseavam-se nos ensinamentos de Confúcio e outros sábios chineses. Não se tratava, porém, de um exame em que eram julgados os indivíduos, apenas intelectualmente. Apesar de ser coisa importante o preparo intelectual, a idoneidade moral constituía condição "sine qua non", para o ingresso nas funções públicas.

Esses exames conferiam três graus. Os dois primeiros graus ("flor do talento" e "homem promovido") eram apenas títulos honoríficos e somente o terceiro ("completo erudito" ou "homem apt.") dava direito ao exercício de funções públicas. No tempo do Império, só o governo conferia graus, pelo sistema de exames, realizados de 3 em 3 anos. As provas para o grau mais elevado eram feitas solenemente, na presença do Imperador.

A China foi, assim, o primeiro país onde o ingresso no serviço público se fez por concurso, havendo milhares de concorrentes. É a precursora dos atuais serviços de seleção de pessoal, um imperativo da organização racional do trabalho. Os nomes dos candidatos habilitados eram registados, pela classificação, e o governo distribuía as funções, de acôrdo com o mérito.

IV — Novo sistema escolar. Sua organização.

A organização das instituições educacionais até fins do século passado (1898), foi a que acabamos de descrever. Depois, foi introduzido novo sistema escolar. Nasceram as universidades, no princípio do século XX. Algumas foram fundadas depois da República (1911). Desapareceu o sistema de exames. Conferir graus deixou de ser atribuição do Imperador para tornar-se direito das Universidades.

Hoje, o sistema escolar chinês está renovado. Modernizou-se, assemelhando-se muito com o norte-americano.

V — O confucionismo, fundamento filosófico da atual pedagogia chinesa.

Confucionistas, propriamente falando, só existem, hoje, na China, poucas escolas. Tais institutos não são mais para a grande massa, mas, para uma reduzida parte da população (adolescentes que frequentam a escola secundária) e, ainda, para uma elite (jovens das escolas superiores).

No entanto, o confucionismo, como educação moral e filosofia, impregna tôda a escola chinesa, cuja principal finalidade é formar, moralmente, o indivíduo, dando-lhe normas de conduta e hábitos de bem proceder.

A moral de Confúcio, sem pregação de confucionismo, é a base do programa nacional de educação, ainda hoje.

Uma das funções da escola continua a ser a formação moral dos educandos. Quatro são as virtudes que ela desenvolve nos cidadãos:

- a) Li (regras éticas de decôro, propriedade e cortezia, nas ações);
- b) Yi (justiça, em todos os seus aspectos individuais e sociais);
- c) Lien (honestidade, honradez, em todos os atos);
- d) Tchi (pudor, horror ao mal, respeito à própria pessoa).

Estas quatro virtudes constituem a moral natural ensinada em tôdas as escolas chinesas, principalmente nas elementares e nas médias.

VI — Atual organização.

A atual organização escolar chinesa é a comum nos países civilizados. Na base do sistema há o kindergarten (jardim da infância ou escola pré-primária) seguido de escola elementar ou pri-

mária, cujo currículo tem como matérias principais: leitura, escrita, cálculo. As escolas de segundo grau ou médias compreendem: escolas secundárias e acadêmicas, escolas normais (que formam professores para a escola primária), escolas profissionais e vocacionais. Os colégios universitários já são escolas de terceiro grau ou superiores, diferindo das universidades apenas pelo número de faculdades. Há também Escolas Normais Superiores para formar professores de escolas médias.

A escola secundária tem como finalidade principal a adaptação à vida ou a integração no meio social. Cabe-lhe, sobretudo, a formação moral dos adolescentes.

São matérias do curso tôdas as comumente incluídas nos programas das escolas secundárias, sendo obrigatório o ensino do idioma nacional e do inglês.

Existem escolas secundárias acadêmicas que têm, além da função formadora, a função propedêutica: preparam alunos para a Escola Normal Superior e para a Universidade.

Existem, também, escolas secundárias profissionais. Visam a preparação imediata para a vida. Nelas estuda-se o francês, o alemão e outras línguas, de acôrdo com as necessidades práticas da profissão escolhida. Na cúpula do sistema está a Universidade, composta, geralmente, de 4 ou 5 Faculdades, sendo obrigatória a Faculdade de Ciências. As outras podem variar. Uma Faculdade de Ciências e mais duas, quaisquer que sejam, integram uma Universidade.

Há, também, colégios independentes, com uma ou duas faculdades apenas. Não constituem universidade pelo número insuficiente de faculdades e não dependem de universidade. Essas faculdades que constituem os colégios podem ser de medicina, artes (no sentido de belas artes), tecnologia, filosofia e outras.

Muitas Universidades têm prédios em estilo moderno chinês, com amplos campos de esportes e moderníssimas instalações. O nível intelectual dos estudantes das escolas superiores chinesas é tão elevado quanto o dos seus colegas ingleses e americanos.

Quer as escolas públicas, quer as particulares obedecem ao Estatuto Nacional da Educação, seguindo um programa oficial, adotado, também, pelas escolas particulares, cujos professores devem ser registrados para a obtenção do título que lhes permite o exercício do magistério particular.

VII — Administração do sistema escolar.

O regime unitário da República se reflete na administração escolar, que obedece a um plano de centralização.

Além do Ministério Nacional da Educação, que regula a vida educacional do país, há, em cada província, um "bureau".

O **Ministro Nacional de Educação** orienta a política educacional. Deve ser homem de grande cultura geral e, sobretudo, possuidor de muitas qualidades morais.

Os **Ministros de Educação** na China têm sido escolhidos entre doutores em filosofia ou letras, escritores célebres, reitores de universidades, enfim, pessoas de projeção nacional, que tenham tido experiência e grandes atividades em educação.

Os **Técnicos em Educação** são formados em escolas superiores. Mas os **Administradores** não fazem uma preparação especializada.

VIII — Alguns dados estatísticos.

A China conta elevado número de escolas. São 230.000 as elementares, mantidas em grande parte, pelo governo central. Existem, também, as particulares. As públicas (nacionais, provinciais e locais) são leigas, pois não há religião oficial na China.

É atualmente de 4.000 o número de suas escolas médias, correspondentes aos nossos cursos secundários de varios tipos.

São 130 os institutos de educação superior, considerados nesse número os colégios universitários do nível dos "colleges" americanos, os colégios técnicos independentes e as suas 40 Universidades.

As escolas particulares podem ser confessionais. O budismo e o taoismo, ainda professados na China, não contam com escolas.

Para os seus 4.000.000 de católicos a China tem 14.000 unidades escolares, das quais 250 são cursos secundários. Possui duas universidades católicas e um colégio universitário mais ou menos equivalente a um "college" americano, tendo por finalidade preparar técnicos. O grupo protestante também possui suas instituições educacionais.

IX — Conclusões.

Pelo estudo que acabamos de fazer, baseado principalmente, sobre informações diretas fornecidas pelo ilustre sacerdote chinês Frei Dr. João Batista Se-Tsien Kao que, ao passar por São Paulo, em missão oficial, nos concedeu uma preciosa entrevista, pondo-nos, de maneira muito viva, ao par da atual situação do ensino, na China, podemos concluir:

1) A educação oficial chinesa, embora leiga, tem uma finalidade bem definida — formação moral do indivíduo — sendo a moral natural de Confúcio base do programa nacional de educação.

2) Não existindo religião oficial na China, as escolas públicas são leigas, mas, dada a liberdade docente, existem escolas particulares confessionais.

3) A organização do atual sistema escolar chinês, subordinada a estatutos nacionais de educação, obedece ao esquema comum dos países civilizados: jardim de infância, escola primária, escola média (ginásio, escolas normais, escolas profissionais), escola superior (colégio universitário, escola normal superior, faculdades independentes e universidades).

4) A administração escolar é centralizada nas mãos do Ministro de Educação, o que é um reflexo da política unitária da República Chinesa.

—)o(—

DISCIPLINA E CARÁTER

É uma grande verdade, que nossos maiores desgastes nos são proporcionados por nós mesmos. Nenhum homem progride no caminho da vida sem tropeçar, por assim dizer, a cada passo, consigo mesmo.

Levamos todos dentro de nós os fatores do triunfo ou os elementos da derrota. Podemos entregar-nos às atitudes do comércio com brilhantes perspectivas, mas não tardamos em nos convencer de que o problema principal que confrontamos é nós mesmos; pode ser que a fortuna nos favoreça ou que, por herança, gozemos de oportunidades para progredir, mas não obstante, o problema capital que reclamará nossa atenção será nós mesmos; pode ser que nos lancemos ao campo das atividades da cidadania e que atribuamos aspirações e ideais elevados, mas, logo, descobrimos que nosso êxito depende do problema que nos oferece esse próprio caráter.

O ideal educativo de hoje presente é algo tão distinto do ideal educativo do passado, como é diferente o dia de hoje. O homem educado não é aquele que, de memória, aprendeu grandes trechos literários para deleitar os seus convites; ainda menos é aquele que, em vez de viver, por assim dizer, de dentro para fora, desempenha o papel de espelho que reflete o ser e o pensar de quantos o rodeiam.

O homem educado do presente possui mente flexível, vigorosa, independente, livre da tirania gregária, capaz de iniciativas e preparado para afrontar sem temor e sem vacilação as contingências da vida.

JEPHTA B. DUNCAN.

(Traduzido de "La Nueva Disciplina". — Panamá.)

Classes Mistas no Ensino Primário

Georgina H. Fortarel

(Professora primária do G. E. "Cel. Siqueira de Moraes", de Jundiá)

Objeto de consideração e estudo dos educadores primários, o que se resolveu denominar "coeducação na escola primária", parece-nos antes de tudo, repousar mais em princípios de sociologia e moral, do que própria e particularmente de pedagogia.

Diríamos, também, que o termo "coeducação" não esteja devidamente aplicado, pois a função precípua do mestre primário é instruir, ensinar, não lhe sobrando tempo, em face do horário restrito e exíguo, para educar no sentido completo do vocábulo.

Um indivíduo pode ser educado, isto é, possuir boas maneiras, afabilidade, discernir oportunamente as situações em que se encontre, ainda que possua rudimentar instrução.

Como, porém, não preterido perillustrar as veredas da sociologia, prossigo emitindo minha modesta opinião sobre a frequência na mesma classe de alunos de ambos os sexos.

Certamente há vantagens na formação de classes mistas, porque, tendendo a humanidade para a igualdade de direitos de todas as criaturas, a escola primária, cujos ensinamentos se gravam indelêvelmente em nosso cérebro, seria o campo inicial de preparação para o futuro, quando terão, talvez, de se defrontar nos torvelinhos da vida, criaturas que juntas a frequentaram.

Seu preparo inicial, sua primeira instrução, seria então igual, estabelecendo confiança recíproca diante de um tempo passado que forçosamente seria lembrado.

A capacidade de assimilação não é maior neste do que naquele sexo; talvez o de discernimento seja desigual entre os indivíduos como resultante mais das condições fisiológicas de cada organismo humano, ou do meio social, que propriamente do sexo.

A desenvoltura e argúcia entre as crianças até os 10 anos mais ou menos, são, à parte raras excessões, equivalentes. A faculdade de dedução desenvolve-se muito mais tarde.

As lições ministradas de modo geral, constituiriam, além de tudo, notável estímulo entre os alunos, dada a eterna competição entre as criaturas, erva daninha que brota ao alvorecer dos primeiros anos da vida, alimentada erroneamente pelos pais que criam, nos filhos masculinos, a vaidade de sua superioridade sobre as meninas.

A classe mista auxiliaria a corrigir esse erro de educação do lar.

A prova mais eloqüente é que nas Faculdades de Ensino Superior ou Secundário as classes são formadas de alunos de ambos os sexos.

Encarando agora quanto ao comportamento social e moral, haverá talvez, reação dos pais com referência às filhas.

Muitas vezes porém, esses mesmos pais, embebidos de erroneos princípios de moralidade, têm pressa que suas filhas recebam diploma nos grupos escolares, para ganhar a vida nos salões das fábricas ou oficinas onde a promiscuidade é muito maior.

E, demais, creio que devem os pais curvar-se aos interesses do ensino e do Estado, que visam apenas proporcionar aos indivíduos faculdades de poder dar os primeiros passos na vida. Não o contrário.

A convivência de meninos e meninas, longe de criar intimidades menos dignas, preconiza a amizade e o respeito mútuos, principalmente, sob as vistas e vigilância do professor dedicado e experimentado. Nas mais variadas naturezas de esportes, ressaltam provas as mais convincentes.

Também, os dois últimos graus de ensino primário, 3.º e 4.º, organizados com alunos e alunas, em classes mistas, poderiam ser, indistintamente, regidos por professores ou professoras pois, moralidade, energia, educação e boas maneiras não são apanágio de um só sexo do gênero humano.

De cultura igual, uns e outros são ótimos educadores.

Nas horas de recreio ou em excursões, talvez se recomende a separação, mais pelas dificuldades de vigilância e fiscalização do que pela convivência das crianças.

Se as meninas, no recreio, têm divertimentos peculiares e brincos femininos, os outros também os têm e muito diversos, mais ativos e violentos.

Por que separá-los, sob pretextos que não se justificam, tais como falta de respeito, etc., quando, depois das aulas se reúnem nos jardins e praças ou nas ruas onde, sob as vistas agudas dos mais intransigentes dos pais, brincam juntos alegremente e sem malícia?

Então esse perigo existe somente quando estão na escola onde o professor é vigilante e amigo?

Apenas, em benefício da disciplina e em proveito do professor, que também merece uns minutos de descanso, enquanto dura o recreio, aceitamos a separação.

Fóra disso, tudo o mais é preconceito.

Um Problema Importante: o Livro Didático

Alfredo GOMES

Ainda que pareça estranho a afirmação, o certo é que não existem estudos especiais que tratem deste importante problema do ensino: o livro didático. Há, na verdade, um ou outro trabalho que se refere a aspectos particulares. Isto não só na literatura indígena, por via de regra, paupérrima, por enquanto em trabalhos desta natureza, como na literatura estrangeira. E há real necessidade de um estudo quanto possível completo. A reunião preparatória de próximo congresso de educação já o reconheceu tanto que contemplou o assunto como uma de suas questões favoritas. E oxalá surjam contribuições de especial valor que elas serão bem acolhidas já que vêm preencher "verdadeira lacuna". Entre nós, a sra. Dora Caldeira de Barros em sua obra "*Função Didática do Plano no Ensino: Plano de curso e Plano de aula*", tese com que se apresentou a autora ao concurso para a livre docência da Cadeira de Didática Geral e Especial da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, divulgou a interessante e bem organizada escala para avaliar compêndios de Ciências Sociais apresentada por A. e D. Binning em "*Teaching the Social Studies in Secondary School*", em seu cap. IV (págs. 91-93). A. e D. Binning propõem, em face do "espírito científico da atualidade", a avaliação objetiva do livro didático e como consequência de tão importante quão útil observação, oferecem a escala que bem pode ser aproveitada para a seleção não só dos compêndios de ciências sociais como dos demais do currículo secundário. Vale mesmo a pena dar uma notícia dessa escala que constitui bom critério de seleção de compêndios escolares. Como dados de publicação, A. e D. Binning consideram: a) — título do livro; b) — autor ou autores; c) — editor; d) — data do "copyright"; e) — número de páginas; f) — matéria sobre que versa e seus limites e g) — preço de venda do livro. A escala que possibilita a avaliação numérica abrange oito aspectos: 1) — elementos mecânicos; 2) — organização da matéria; 3) — apresentação da matéria; 4) — ilustração; 5) — mapas, esquemas e gráficos; 6) — exercícios e questionários; 7) — referências bibliográficas e 8) — índice e apêndices. Cada um destes aspectos contém, por sua vez, 5 elementos para a avaliação, assim distribuídos para fins de avaliação: aspecto material do livro, durabilidade da encadernação, qualidade do papel empregado; clareza do tipo de impressão e largura dos espaços marginais, quanto aos elementos mecânicos; plano geral, divisões lógicas, sumários, coerência e unidade fundamental, quanto à organização da matéria; estilo, vocabulário, caráter concreto, ausência de preconceitos e atualidade, quanto à apresentação da

matéria; exatidão, objetividade, qualidade, atratividade e proporção, quanto às ilustrações; exatidão, caráter concreto, dimensões, valor e proporção, quanto a mapas, esquemas e gráficos; relação direta com a matéria, compreensão da matéria, valor intrínseco, motivação e disposição, quanto aos exercícios e questionários; acessibilidade, utilidade para o professor, utilidade para o aluno, tipo do material e atualidade, quanto às referências bibliográficas; disposição, conteúdo, utilidade prática, caráter completo e valores, quanto ao índice e apêndices. Para cada um destes elementos, A. e D. Binning estabelecem uma avaliação por meio de nota que vai de 1 a 5, correspondendo aos seguintes conceitos: insuficiente, sofrível, regular, bom e excelente. Os totais dos pontos obtidos constituem a avaliação "numérica e objetiva".

Qualquer livro didático pode ser criticado quanto à confecção material, observando aqui o corpo de letra (cômodo à vista, incômodo, prejudicial), às variações de corpo de letra (excessiva, escassa, agradável, necessária), à impressão (clara, confusa), ao papel (qualidade boa, regular, má, péssima), à encadernação (durável, resistente, deficiente, péssima), à revisão (cuidadosa, deficiente, péssima); quanto à organização, distribuição e apresentação da matéria, considerando-se se foram obedecidos os princípios psicológicos, lógicos e pedagógicos, se foi devidamente selecionada, conforme as exigências dos programas e necessidades do ensino e não oferece dificuldades ao estudo e compreensão por parte do estudante, se as noções se apresentam de modo proporcionado, gradativo, irregular, etc.; quanto à "veracidade científica" e "conhecimento atualizado" (noções exatas, pouco seguras, confusas, duvidosas, inexatas, anacrônicas); quanto ao caráter do trabalho (simples compilação, encadeamento lógico de dados coligidos, apresenta novidades, investigações, etc.); quanto ao método (direto para línguas, analítico-sintético, etc.).

Na elaboração de um capítulo de livro didático, ressalvadas a natureza e psicologia de determinadas matérias, parece-me que se pode seguir a seguinte marcha: a) — seleção e limitação da matéria; b) — adaptação ao grau a que se destina; c) — apresentação amena e motivada; d) — divisão em suas fases culminantes; e) — exemplificação abundante e variada, colhida em fonte original, quando possível; f) — resumos finais (sumários, conclusões, sinopses, quadros, esquemas, etc., o que, em alguns casos, não é inteiramente aconselhável); g) — exercícios de revisão (questionários, etc.); h) — exercícios de aplicação (trechos escolhidos, temas propostos correlacionados ou conexos, etc.); i) — bibliografia; e j) — leituras apropriadas. E o que é indispensável não somente enfeitar como valorizar, didaticamente dizendo, o capítulo com ilustrações adequadas e objetivas.

Nossas dificuldades na confecção dos livros didáticos são extraordinariamente vultosas. As deficientes e mal aparelhadas tipografias, sobrecarregadas com trabalhos de maior rendimento e menor responsabilidade como cartazes e panfletos de propaganda política ou de produtos comerciais, não possibilitam a feitura de livros apreciáveis. O encarecimento astronômico do material (papel, chumbo, etc.) e mão de obra obrigam os autores e editores a serem parcimoniosos na elaboração e ilustração dos compêndios. O preço por página de vinte e cinco cruzeiros elevou-se a setenta cruzeiros. Eis porque qualquer livro custa preços realmente proibitivos. E o preço do livro didático não pode ser excessivamente aumentado porque prejudicará as despesas da vida escolar. Está, pois, realmente alarmados os editores, a ponto de alguns pensarem em suprimir a parte editorial relativa aos livros didáticos. Acresce ainda a circunstância de se haver instituído há alguns anos a Comissão Nacional do Livro Didático que se tornou um dos entraves para autores e editores. Era tempo de se pensar na supressão dessa Comissão, cuja razão de ser desapareceu com a reintegração do país no regime da lei, da liberdade e da democracia... Nossos livros didáticos melhoraram muito, mas se apresentam deficientes em face dos requisitos que devem preencher. É verdade que já não circulam obras como o "Compêndio da Gramática Portuguesa" compilada por Augusto Freire da Silva (excelente e culto professor do Curso de Preparatórios anexo à Faculdade de Direito de São Paulo, impressa com muito mau gosto (págs. 35, 74, 75, 77, 80, 81, 83, 84, 85) na cidade do Porto, sexta edição, 1891; como as "Lições de Geografia Particular do Brasil" acompanhadas de um "lindo" mapa geral do Império do Brasil, edição de 1877, cujas únicas ilustrações são o referido "lindo" mapa em escala de "léguas de Portugal de 18 ao Grau" e três figuras, duas das quais representam o globo terráqueo de tal modo que a criança não pode deixar de ter idéia falsa a respeito do mesmo; como a "Corografia e História do Brasil", especialmente de S. Paulo, por Antônio Alexandre Borges dos Reis (lente no Ginásio da Bahia), edição de 1898, cuja única ilustração é um mapa do Estado de São Paulo. Entretanto, estamos longe de um livro como "Latin and the Romans" por Thornton Jenkins e Anthony Pelzer Wagener (Grim and Company, New York) ou de *Cours d'Histoire Malet-Isaac* destinado ao ensino secundário. Não se trata, é claro, de um problema de "capacidade" mas de "possibilidade". Possuímos alguns bons autores, mas não temos bons livros. A maior parte dos nossos compêndios "reflete, como assinala a sra. Dora C. de Barros, o penoso auto-didatismo do autor, também professor da matéria, que apresenta a seu modo o fruto de seu longo empirismo didático, muito meritório, talvez, mas nem sempre recomendável". "Em tais

obras as inexatidões são freqüentes, interpretações subjetivas e gratuitas são abundantes e a feição didática muito duvidosa, quando não condenável". Não concordamos com esse rigorismo da autora porque tem se verificado atualmente sensível melhoria nos livros didáticos editados em pleno regime de livre concorrência que a Comissão Nacional pode afetar seriamente.

De oito críticas feitas a meu pedido por oito professôres que examinaram conforme orientação minha livros didáticos por eles adotados os resultados foram os seguintes: 1.º LIVRO (um compêndio de geografia para a 2.ª Série, 1.º ciclo): apresentação: boa; tamanho: bom; encadernação: resistente; papel: muito bom; tipo de letra: muito bom; orientação: moderna e racional, evita enumerações enfadonhas, atende às exigências do programa oficial; mapas: possui; gravuras: numerosas, bem selecionadas e com legendas explicativas; estilo: simples, claro, conciso; vocabulário: apropriado e técnico. 2.º LIVRO (uma antologia para a 3.ª Série, 1.º ciclo): aspecto material: simples; apresentação das lições: 1) — trecho de leitura, 2) — vocabulário, 3) — comentários ao texto e de caráter variado: etimológico, prosódico, ortográfico, sintático, etc., 4) — parte gramatical com exemplários e regras e explanação adequadas, 5) — exercícios variados (correção de frases, aplicação da matéria da Gramática), 6) — sugestões sobre tópicos para redação, 7) — traços biográficos do autor cujo trecho foi extraído, 8) — obra ou obras do autor aconselháveis para leitura; papel: áspero e com fiapos que se desprendem; corpo: 10; vocabulário: tipo 8, os comentários em tipo menor exigem grande esforço, letras pequenas, reduzido o espaço entre suas linhas e sem parágrafos; organização e apresentação da matéria: disparidade entre a extensão dos trechos, preponderância absoluta da prosa, falta de variedade, trechos difíceis, palavras de significação rara ou que podem ser encontradas somente em glossários especializados; comentários: além da compreensão dos alunos, exigindo longa explicação; parte gramatical: desproporcionada; exemplário: adequado; exercícios: "fáceis e difíceis", alguns não relacionados com os trechos. 3.º LIVRO (um livro para o ensino de inglês): método: muito interessante, ilustrativo, frases da vida cotidiana; carece do elemento sutil, filológico, gramatical histórico, a indagação da origem e o estudo comparativo das palavras; limita por demais o vocabulário e fixa apenas uma visão de conjunto de uma frase; bom para o professor por ser "plástico". 4.º LIVRO (uma antologia para o 1.º ciclo do curso secundário): formato pequeno, leve, "atrai a gurizada que tem aversão aos livros volumosos"; papel: "ordinário"; preço: "caro"; impressão: "não é má"; revisão: cuidadosa; distribuição da matéria: muito boa; "regras com exemplós gastos pelos atritos dos anos"; temas para composição: alguns

comuns; seleção dos trechos: "não é má", a maioria já conhecidos, alguns reprováveis sob o ponto de vista moral e outros difíceis. 5.º LIVRO (compêndio para o ensino de latim na 1.ª série, 1.º ciclo "perde o aluno de vista"; "sistema do autor": não parece bom; exercícios: frases sem ligação umas com as outras, sem qualquer referência; vocabulário no começo de cada exercício; qualidades: ótima distribuição da matéria e ótimo método para ensinar os verbos; apresentação: agradável. 6.º LIVRO (um compêndio para o ensino de história geral, 1.ª série, 1.º ciclo): aspecto material: simples; aspecto artístico: não é desagradável; capa dura, resistente; dorso: frágil; papel: não é dos melhores, mas não é áspero, é escuro e pontilhado de pequenas manchas, algumas páginas com rugosidade e pregas, não é transparente; impressão: corpo 10, não muito boa, mancha os dedos, borrando as páginas; espaços marginais: pequenos dos lados, maiores nas outras extremidades; interlinhas estreitas; apresentação da matéria: oportuna, apropriada, elucidativa, a cada ponto precede ligeiro resumo do que é de mais importância; o ponto é exposto dividido em sub-títulos, as palavras "importantes" aparecem em "itálico", muitas explicações no rodapé, "não complicando nem quebrando a harmonia da exposição"; exposição: clara, compreensível, apresentando mais fatos que idéias; vocabulário: um pouco difícil; a matéria é exposta objetivamente; ilustrações: numerosas, oportunas, variadas, bem selecionadas, com legendas explicativas; conclusão: bom e de grande aproveitamento, "com o auxílio do professor o livro é acessível ao estudante". 7.º LIVRO (um compêndio para o ensino de francês, 2.ª série, 1.º ciclo): lições de acôrdo com o programa, oferecendo cada uma material para três aulas; textos: linguagem fácil, com repetição de vocabulário e de expressões, porém não variados, quase todos descritivos, "não há uma historista", o que afasta o prazer por parte dos alunos; vocabulário prático mas sem interesse imediato para o adolescente, principalmente quando se trata de termos técnicos; carência de ilustrações e as existentes inexpressivas e pouco atraentes; questionários práticos; exposição gramatical no próprio livro (vantagem econômica); exercícios bem cuidados; a utilização do livro não deve ser exagerada. 8.º LIVRO (um compêndio para o ensino de inglês, 1.º ciclo do curso secundário): método direto; lições bem dosadas e fáceis; lições de gramática com exemplos claros; impressão ótima papel fino e preço acessível; difere dos livros que apresentam lições difíceis, trechos literários que não são compreendidos pelos alunos, cuja tradução decoram.

Encerrando estas despreziosas observações, alinhavo mais as seguintes referências finais quanto ao livro didático: a) — o livro didático é instrumento de grande necessidade e indispensável

em alguns casos (ensino de línguas, por exemplo); b) — o livro didático é útil e representa uma forma de ensino; c) — o livro didático deve obedecer a um mínimo ideal das necessidades do ensino da matéria de que trata; d) — a verdadeira eficiência de um livro didático só pode ser comprovada pelo seu uso; e) — o livro didático será eficiente “na medida do interesse que apresenta para o educando”; f) — um livro didático por melhor que seja não tornádis pensável o professor; g) — o livro didático deve atender à maturação bio-psicológica dos alunos ou como disse alguém dirigir-se aos alunos de “inteligência média”.

—)x —

A mais malfazeja de todas as espécies da avareza é a que negancia ao ensino os instrumentos de progresso.

RUA BARBOSA

—)x —

“Nada no mundo é absolutamente mau; nada no mundo é absolutamente bom. Eis uma verdade filosófica”.

ANATOLE FRANCE

—)x —

É necessário estudar em um livro infantil o que diz e o que silencia; o que o autor expressou e o que a criança supõe em imagem depois da leitura. Nada pode influir mais no futuro de uma sociedade do que os autores de livros dedicados à infância. O homem e a mulher do futuro são, em grande parte, formados pelas primeiras leituras”.

CONSTANCIO C. VIGIL

—)x —

Assim como um medicamento não surte efeito se ministrado em dose excessiva, os discursos de censuras e as críticas nada conseguem quando transpõem os limites da justiça

SCHOPENHAUER

—c—

A Puericultura nas Escolas de São Paulo

Tese apresentada ao I CONGRESSO NACIONAL DE SAÚDE ESCOLAR, por MARIA ANTONIETA DE CASTRO, Educadora-Chefe da Diretoria do Serviço de Saúde Escolar, de São Paulo.

A divulgação dos princípios de PUERICULTURA no seio da nossa população tem sido, de há muitos anos, considerada como uma necessidade, pelos higienistas e pediatras, os quais vêem, nessa disseminação, uma arma poderosa para o combate à mortalidade infantil, que, apesar das medidas e esforços empregados por autoridades e entidades oficiais e particulares, não apresenta, ainda, um índice satisfatório, visto que, na própria capital de São Paulo, seu último coeficiente médio quinquenal foi 139,40 mortalidade essa, classificada como *média*, segundo Moll.

Já em 1905 e 1907, no I Congresso Internacional das Gotas de Leite, e no II, reunidos, respectivamente, em Paris e em Bruxelas, e, em 1915, quando Moncorvo Filho inaugurava, no Instituto de Proteção e Assistência à Infância, o primeiro curso popular de puericultura que se realizava no país, foram ouvidos os primeiros gritos de alarme contra "o desconhecimento dos mais rudimentares princípios da puericultura na massa da nossa sociedade, principalmente nas classes pobres, nas quais dominam a ignorância, o preconceito e o analfabetismo".

Pari passu com esse levantamento da opinião pública, na capital do país, entre nós, Clemente Ferreira, como atividade do Serviço de Lactentes, que, então, dirigia, iniciava um movimento em prol da divulgação da puericultura, através da imprensa, de conferências e folhetos de propaganda.

NAS ESCOLAS

Na mesma época, o aproveitamento da escola, como aparelhagem ideal para essa divulgação, foi lembrada por Clemente Ferreira, no I Congresso Americano da Criança, em Buenos Aires, em 1916, quando lamentava ser, a puericultura, "um assunto, por completo, descurado no *curriculum* dos estudos das escolas normais, liceus femininos, onde se instruem as progenitoras de amanhã".

De fato, é, na escola, que o ensino da puericultura pode ganhar em *extensão*, graças ao grande número de alunas que, por aí, transitam anualmente; em *economia*, dado o aproveitamento de organização já existente, e em *funcionamento*; e, finalmente, em *eficiência*, pois exercido em uma idade propícia para o aprendi-

zado, mercê de seu espírito em formação, ainda isento de erros e preconceitos.

NAS ESCOLAS PRIMÁRIAS

Entre nós, ao que nos conste, foi, a escola primária chamada, pela primeira vez, a desempenhar êsse papel, em 1914, quando o professor José Escobar, em resposta a inquérito levantado pelo "Estado de São Paulo" sôbre a instrução paulista, confessava "a nossa deficiência, senão indigência, no ensino da puericultura e higiene", e, em 1916, quando, em carta dirigida ao, então, Secretário do Interior, pedia "fosse ordenado, nos grupos escolares, o ensino da puericultura durante as aulas de higiene". Porque, dizia o erudito professor "o amor de mãe não confere um diploma de capacidade. O mister de mãe deveria ser ensinado. O uso dos banhos, a esterilização do leite, o emprêgo da balança, a noção de assepsia, etc., constituem uma bagagem de conhecimentos elementares que, nenhuma mulher tem o direito de ignorar. Daí, a imprescindível obrigação de instruir as mães, não tardiamente, no momento em que vão ser mães, mas quando ainda meninas, os cérebros como em cêra, são capazes de receber impressões indeléveis. É no 4.º ano das escolas primárias, que se deve ministrar o ensino da *higiene-cultura*, a salvaguarda mais eficaz da primeira infância. Aí, é que passa o grosso da população, maximé, a dos pobres; e, nas escolas normais, poucas seriam as beneficiadas. Acresce, ainda, o fato de se tornarem auxiliares preciosas para suas famílias, na criação dos irmãosinhos, sôbre o aproveitamento, elas mesmas, quando, mais tarde, forem mães".

E, ainda, para que se tornasse realidade o ensino da Puericultura, sugeria medidas, publicando mesmo, mais tarde, em 1918, na *Revista do Ensino*, uma sùmula dos preceitos da higiene infantil, a título de consulta para os professôres que a quisessem desenvolver, nas suas classes.

Aliás, a êsse tempo, o ensino da puericultura, embora sem execução, figurava no programa do 4.º ano femenino, graças a Oscar Tompson, então Diretor Geral da Instrução Pública.

Surgindo, porém, de um lado, o não preparo das professôras, nessa disciplina, e, de outro, a campanha de altos funcionários administrativos que taxavam, tal ensino, de *imoral*, continuou, a puericultura, a ser letra morta nos programas, até que, uma reforma do ensino, em 1925, amplia o ensino da puericultura nas escolas normais, suprimindo-o, porém, nas escolas primárias.

Em 1922, Almeida Junior, em sua tese de formatura "O Saneamento pela Educação", defendia arduamente, perante a Faculdade de Medicina de São Paulo, a inclusão da puericultura nos

programas escolares, e, em 1925, em trabalho apresentado à Sociedade de Medicina e Cirurgia de São Paulo, intitulado "O ensino da puericultura nas escolas", citava as primeiras experiências de algumas aulas de puericultura nos 4.ºs anos da Escola Modelo "Caetano de Campos", pela professora Branca de Canto e Melo, cujos resultados vêm expostos na Revista da Sociedade de Educação, vol. I, n.º 2.

Afora essas tentativas para a introdução da puericultura na escola primária, nem mais se ouvia falar, quando, em 1925, graças aos esforços do, então, diretor do ensino, professor Pedro Voss e do diretor do Serviço Sanitário, Dr. Paula Souza, surgia o primeiro núcleo de 15 Educadoras Sanitárias que se diplomavam no curso respectivo, do Instituto de Higiene, os primeiros agentes educativos capazes de pôr em prática a puericultura nas escolas.

De fato, sob a impressão das aulas ministradas, nesse curso, pelo Dr. Almeida Junior, insistindo sobre a necessidade da divulgação da puericultura, lançávamos, em 1926, a idéia da realização de um curso prático dessa disciplina, como uma das atividades da Inspeção de Educação Sanitária e Centros de Saúde.

Destinado às alunas do Grupo Escolar "Prudente de Moraes" e "Regente Feijó", realizava-se, em 1926, no então Centro Modelo, o curso que, sob o nome de "Escola das Mãesinhas", foi considerado o início de uma nova fase para o desenvolvimento do ensino da puericultura.

Afim de que resultasse mais eficiente e assumisse, o aprendizado da puericultura, um aspecto interessante e à altura de meninas de 12 a 14 anos, aproveitamos o Serviço de Higiene Infantil e do Lactário, do referido Centro, para as demonstrações práticas sobre a pesagem, preparo de leites, etc., baseado no programa que organizamos e que, por muito tempo, serviu de modelo a atividades congêneres.

Do que houve, nesse primeiro curso, apresentamos circunstanciada comunicação em sessão da Sociedade de Educação, em 1927.

Extensão

Dentro, ainda, das atividades e finalidades da referida Inspeção e, sob nossa responsabilidade, estendemos, em 1930, através das Educadoras Sanitárias, o ensino da Puericultura aos grupos escolares "João Kopke", "Marechal Deodoro", "Conselheiro Antonio Prado", "Pereira Barreto", e "Amadeu Amaral", correspondendo, ao todo, a 10 cursos, sendo ministradas 123 aulas, com a matrícula de 2.668 alunas e distribuídos 4.110 impressos educativos.

Segunda fase

Com a reforma do Serviço Sanitário, em 1931; e a extinção da Inspeção de Educação Sanitária, ficaram interrompidas tais atividades, a não ser por parte da Cruzada Pró Infância que, levando a efeito a "Semana da Criança", em 1931, nos deu a oportunidade de, como patrocinadora do "Dia do Escolar", organizar o 1.º Curso de Puericultura realizado por essa instituição e que terminou com uma representação ao Diretor Geral do Ensino, de então, o prof. Lourenço Filho, pedindo "a inclusão do ensino da puericultura nos 4.ºs graus da escola primária".

Em 1933, criado o Serviço de Higiene e Educação Sanitária Escolar, com um corpo técnico de 30 Educadoras Sanitárias, foi reiniciado o ensino da puericultura, estendendo-se a 60 grupos escolares da Capital, realizados, os cursos, no próprio estabelecimento.

A partir dessa data, e, apesar das reformas sucessivas por que passou esse Serviço, que é, hoje, a Diretoria do Serviço de Saúde Escolar, não foram mais interrompidas as atividades referentes à puericultura nos grupos escolares da Capital, não sendo poucos, também, os que, no Interior, seguiram o exemplo, instituindo cursos idênticos.

Trabalhos realizados

Quanto ao seu movimento, de 1933 a 1940, registramos 588 cursos, ministrados através de 10.680 aulas, além de exposições demonstrativas dos processos de ensino.

Durante esse período, receberam os ensinamentos da puericultura, 22.476 alunas, resultado que desejamos frisar, e que bem patenteiam, de um lado, o grande esforço das Educadoras Sanitárias Escolares, para a formação das mães de amanhã, e, de outro, o quanto, em São Paulo, vem sendo tomado a sério, e tem ganho amplitude, o ensino da puericultura, que, podemos dizer, é, hoje, uma realidade na escola primária.

Da técnica do ensino

Tal ensino vem tendo por base um plano que consta de 15 aulas, cada uma versando sobre os pontos essenciais da higiene da criança, e que serve de guia à Educadora, anotando esta, em seus relatórios semanais, o ponto do programa em que se acha.

Cada Educadora organiza, também, seu material didático, sob plano por nós elaborado, constituído por cartazes que são usados para as suas aulas, o que concorre para torná-las mais interessantes.

Não é raro *elegerem*, as alunas, uma criança para observação direta de seu desenvolvimento; anotação da curva ponderal, com pesquisas sôbre as causas de oscilação da mesma; de seu régime de alimenta o; desmame; da prática dos hábitos sadios, etc.

As mais das vêzes, visitam-na, observam-lhe os hábitos, aconselham a mãe a levá-la aos especialistas ou aos Centros de Saúde.

Nas escolas em que funcionam, em anexo, os Dispensários de Puericultura, como   o caso das Escolas Normais "Caetano de Campos" e "Padre Anchieta",   junto a êstes que as alunas desenvolvem t da a parte prática do programa.

As aulas são, no geral, o quanto possível, práticas. Assim, ao abordar o tema da mortalidade infantil, a Educadora sugere, às alunas, um inquérito sôbre as causas que ocasionaram a morte das crianças de suas rela es, e, com os dados obtidos, reportados em classe(organizam gráficos em que sobressaem as perturba es digestivas como as principais responsáveis pelos óbitos verificados.

Daí, um ponto de partida para focalizar a alimenta o natural, suas vantagens, a necessidade da observância do horário, etc.

Outras atividades são desenvolvidas pelas alunas: o preparo de alimentos dietéticos (mingaus, sopas, etc.); a feitura de peças de enxovaisinhos, quando aprendem, também, os seus requisitos higiênicos.

Ainda, as Educadoras propõem problemas que as alunas resolvem, ou elas mesmas os ventilam, não são em aula, como em casa, sôbre o assunto em foco. Preparam cartazes e cartilhas com recortes de gravuras ou desenhos; resumem as aulas a sínteses, em fichas; desenvolvem o assunto em composi es ou historietas; procedem às investiga es, inquéritos, visitam serviços de assistência   infância; organizam exposi es, mostruários, etc. Ao finalizar o curso, em suas festas de fim de ano, gostam de representar comédias sôbre puericultura, bem como prezam muito o diploma que lhes   conferido pelo Serviço de Saúde Escolar.

Aliás, os trabalhos decorrentes de tais atividades podem ser observados na exposi o-demonstra o, organizada por êste Serviço, como contribui o ao I Congresso Nacional de Saúde Escolar.

NO CURSO FUNDAMENTAL

No que se refere ao curso ginasial, nada consta, em seu programa, a respeito de puericultura, não se cogitando, portanto, de seu ensino.

NAS ESCOLAS PROFISSIONAIS

Desde 1922, foi introduzida a puericultura nos programas das escolas profissionais, e, nestes, continua a figurar junto à economia doméstica, o que constitui grave erro, ainda não sanado.

Só em 1931, porém, tornou-se realidade o seu ensino, quando, graças aos esforços do prof. Horácio Silveira, foi criado, anexo ao Instituto Profissional Feminino, o Dispensário de Puericultura, que, tornando possível o ensino, ao vivo, imprimiu-lhe orientação prática, que serviu de modelo às organizações semelhantes que foram surgindo nas Escolas Profissionais de Santos, Campinas, Ribeirão Preto, São Carlos, Mococa, Franca e Sorocaba.

As alunas, passando em estágios sucessivos pelas diversas seções do Dispensário, ou sejam, a de consultas, pesagem, dietética, palestras às Mães, visitas domiciliares, etc., aprendem a fazer, fazendo, tornando possível, ao mesmo tempo, o funcionamento do Dispensário, pelo qual são responsáveis.

Presta-lhe colaboração o Serviço de Saúde Escolar, de acordo com o art. 3.º do decreto 9.872, fornecendo-lhe orientação médica.

Outra colaboração prestada por este serviço, é o ter destacado, junto ao Curso Secundário e de Aperfeiçoamento, nas cadeiras de Puericultura, Higiene e Enfermagem, nesse Instituto, a Educadora Sanitária Moriza Menezes de Sousa, a qual desenvolveu interessante programa por nós elaborado.

No que se refere às Escolas Domésticas, propriamente ditas, vemos a puericultura ministrada na Escola Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, com aplicação prática no Dispensário anexo, instituição fundada e orientada pela Condessa Amália Matarazzo.

NAS ESCOLAS NORMAIS

O movimento em torno do ensino da puericultura nas Escolas Normais teve início em 1920, quando da reforma Sampaio Dória, criou-se a cadeira de Higiene, sendo que, em 1922, uma comissão de Senadores apresentava um projeto de lei que institua, pelo seu artigo 8.º, "um curso de higiene infantil dirigido, ou por médico pediatra, ou por professora que demonstrar competência, a respeito, nas escolas normais, complementares e profissionais".

Por esse tempo, Almeida Junior, ao desenvolver seu programa de higiene na Escola Normal do Braz, focalizava os pontos essenciais da puericultura, em 10 aulas, cada ano, sob aspecto prático, até que, em 1925, outra reforma do ensino ampliava o programa da puericultura nas Escolas Normais, denominando a cadeira respectiva "Higiene e Puericultura", o que concorreu para estendê-la às 10 escolas normais oficiais do Estado.

Em 1933, no Instituto de Educação, como uma das atividades da cadeira de Biologia Educacional e por iniciativa de seu professor, Almeida Júnior, era criado o Centro de Puericultura, sob administração dos alunos e em cooperação com o Serviço Sanitário, com as seguintes finalidades: "a) permitir a observação e a prática das noções de puericultura estudadas no Curso; b) divulgar nas escolas, e entre as famílias, os preceitos de higiene infantil; c) prestar assistência sanitária, alimentar, médica e econômica a lactentes necessitados; d) abrir, aos alunos da Escola de Professôres, campos de observações para os fenômenos psicológicos e sociais, relacionados com a primeira infância".

Pelo citado decreto 9.872, que reformou o Serviço de Saúde Escolar, passaram, para êste, as atribuições, anteriormente, conferidas ao Serviço Sanitário, continuando seu movimento até hoje.

Decorrente dêste decreto, também, em 1939, foi instituído, pelo referido Serviço, na Escola Normal "Padre Anchieta", um Dispensário de Puericultura, pelo qual passam as normalistas, em turmas, para o aprendizado teórico-prático da matéria.

NO INSTITUTO DE HIGIENE

O ensino da puericultura, entre nós, não teria tido o desenvolvimento que alcançou, se não fosse a instituição, em 1925, no Instituto de Higiene, do já citado Curso de Educadoras Sanitárias, que, diplomando, até o presente, 400 EDUCADORAS SANITÁRIAS, foi, ao mesmo tempo, constituindo o primeiro corpo técnico especializado capaz de divulgar os preceitos da puericultura, mercê de sua qualidade primacial de professoras, e que foram, de fato, as pioneiras da puericultura em nosso meio. Entre estas contam-se as que formam o quadro do Serviço de Saúde Escolar, em número de 35 cujas aulas já foram ouvidas por 22.476 alunas, muitas das quais, hoje, devem ser Mães...



Quanto a nós, pessoalmente, dentro das atividades que vimos exercendo, temos vindo, sempre, apregoando a necessidade da divulgação da puericultura.

De fato, na II Conferência Nacional de Educação (Novembro de 1928, Belo Horizonte), na tese "Educação Sanitária", afirmávamos que "as noções de puericultura devem ser ministradas desde os últimos anos da escola primária, nos moldes da "Escola das Mãesinhas", de São Paulo".

Na tese "Mortalidade Infantil", apresentada ao I Congresso Brasileiro de Eugenia (Rio, 1929), aconselhávamos "a divulgação

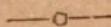
do ensino da puericultura, como fator preponderante para a diminuição do coeficiente da mortalidade infantil”.

No V Congresso Brasileiro de Higiene (Recife, 1929), na tese “Nati-mortalidade e mortalidade infantil”, lembrávamos a necessidade de ser o ensino da puericultura incluído nos programas das escolas femininas primárias, normais, profissionais e domésticas, públicas e particulares, de todo o Brasil”.

Pois bem, reunindo todos êsses apêlos, em um só, nos dirigimos à douta e esclarecida agremiação reunida neste certame, para esta

C O N C L U S Ã O

Como resolução do I CONGRESSO NACIONAL DE SAÚDE ESCOLAR, deve ser dirigida, ao Ministério de Educação, através dos órgãos competentes, um apêlo para a “inclusão do ensino obrigatório da puericultura, em tôdas as escolas femininas do país, oficiais e particulares, em todos os cursos: primário, ginasial, normal, profissional e doméstico”, para melhor preparação da mulher na sua futura missão no lar e na formação de brasileiros fortes e sadios.



O PRECEITO DO DIA ESPÍRITO DE VINGANÇA

O costume de “castigar” pessoas ou objetos que “causaram” desgosto ou dor à criança só serve para estimular o espírito de vingança. Quando, por exemplo, aquela cai, não se deve repreendê-la nem bater na “coisa” que haja causado a queda. Ao contrário, cumpre ensinar o pequeno a receber o fato com naturalidade e a erguer-se sózinho.

Contribua para que seu filho não se torne vingativo ou rancoroso, evitando palavras e ações que lhe possam incutir o espírito de vingança.

SNES

Da Clínica de Leitura em um Sistema Escolar

DRA. MARGARET E. HALL

A Dra. Margaret E. Hall, psicóloga do Bureau of Child Study, de Chicago, publicou cinco artigos — que nos chegaram às mãos por nímia gentileza do Escritório do Coordenador dos Assuntos Interamericanos — nos quais ela descreve alguns aspectos das escolas públicas daquela cidade e dos serviços a cargo da repartição onde trabalha. Na impossibilidade de transcrever nesta revista, de uma só vez, tão farta e interessante documentação, resolvemos, devidamente autorizados, traduzir e publicar o quarto da série, no qual a ilustre psicóloga descreve o funcionamento da clínica de leitura para crianças que têm dificuldades par essa disciplina. É nossa intenção, entretanto, em números subsequentes completar a transcrição dos demais artigos.

JOSÉ CLOZEL

A habilidade de ler correntemente é absolutamente básica na educação. A criança que não pode ler com rapidez e perfeita compreensão, tem dificuldades sérias em qualquer ramo de estudo. Mesmo na aritmética, a matéria acadêmica mais distanciada da leitura, o cálculo exato é possível somente depois da compreensão completa, que depende até certo ponto, por sua vez, da habilidade de ler. O escolar que tem dificuldade para isso não pode apanhar exatamente as condições dadas de um problema escrito e, por conseguinte, ainda que com excelente habilidade para cálculo, pode cometer erros sérios, erros causados não por deficiências em matemáticas, mas por deficiência em leitura.

Encontram-se mesmo adultos cuja rapidez em ler é tão pouca que requerem o dôbro de tempo de outros para dominar um livro ou revista, ou cujo poder de compreensão é tão pequeno que precisam percorrer, mesmo os trechos mais simples, várias vezes antes de compreendê-los. Sabemos, pela investigação científica moderna, que a habilidade para ler correntemente não depende apenas da inteligência. Ainda que os indivíduos de inteligência limitada experimentem naturalmente mais dificuldade para êsse ato, pode-se encontrar essa mesma dificuldade também entre o grupo mais inteligente de crianças e adultos.

A investigação tem demonstrado que há muitas causas possíveis ou combinações de causas para uma particular dificuldade na leitura. Muitas destas causas encontram-se nos métodos com

os quais o indivíduo inicialmente foi ensinado a ler ou nas condições sob as quais **continuou** a aprendizagem dessa disciplina. A grande **importância** da **leitura** na educação e em toda a vida tem sido um dos temas favoritos na investigação científica dos educadores. Nos anos recentes tem sido cada vez mais comprovado que a falta de êxito de certos escolares em matérias diferentes como **história, geografia, ciências, etc.**, não é devida à pequena capacidade de aprendizagem ou à inteligência inferior, mas à **deficiência na destreza para ler**. Esta deficiência pode continuar até o nível da escola **secundária**, da universidade ou mesmo na idade adulta, **embaraçando** a cada passo o indivíduo, impedindo-o de fazer progresso normal nos estudos, sem que ele possa atribuí-la, por si mesmo ou por descoberta de outros, a uma deficiência do ato de ler. **Sucedem** muito frequentemente considerar-se uma criança que tem dificuldade para essa disciplina como retardado mental, quando na realidade pode ter inteligência média superior.

O constante fracasso em um assunto de importância central em sua vida escolar como a leitura, pode dar lugar a sentimentos de inferioridade, humilhação e incômodo na situação escolar, a desalento em crescendo constante e a aversão à escola, podendo levar ainda a **problemas** abertos da conduta, tais como ociosidade, costume de gazer a escola e mesmo à delinquência.

INVESTIGAÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE A LEITURA

Durante os últimos trinta anos tem aumentado gradualmente a investigação científica sobre a leitura. Centenas de estudos fizeram-se sobre as condições fisiológicas e psicológicas necessárias em uma criança antes que esteja apta para começar o aprendizado, sobre os métodos mais eficientes para os passos iniciais da leitura, os melhores tipos de material, a mais desejável dimensão e formato do tipo de imprensa, a quantidade e propriedade do vocabulário, a frequência ótica de repetição de cada palavra nova, a porcentagem de palavras novas que se possam introduzir em uma mesma página, o conteúdo dos livros para cada grau escolar e muitos outros aspectos especiais de seu ensino.

No idioma inglês possivelmente a leitura constitua problema maior do que em outros idiomas, por causa de seu acentuado caráter não fonético e, também, por sua irregularidade. Nos países da língua inglesa os métodos para o ensino dessa disciplina passaram por vários ciclos e na maior parte das escolas dos Estados Unidos chegou-se a aplicar método inteiramente fonético. Mais tarde verificou-se que essa prática era indesejável e tendia a produzir leitura lenta e ineficaz. Tomaram importância, então, os métodos visuais e algumas escolas chegaram ao extremo de abolir por

completo os fonéticos. Mas, recentemente e como resultado de documentada investigação sobre este assunto, os métodos evolucionaram e chegaram a uma posição mais firme e moderada. Compreende-se agora que nem tôdas as crianças podem aprender a ler com o mesmo método, e que a professora eficiente deve dispor de vários deles e estar atenta, para adaptar seu ensino às necessidades e dificuldades específicas de cada aluno.

Os métodos que combinam o aspecto visual com algum treinamento de fonética são presentemente os que têm maior aceitação. Um pouco de exercícios fonéticos é necessário a fim de dar à criança habilidade para analisar e reconhecer uma palavra nova, porém demasiada sujeição a este procedimento retarda a leitura, cria tendência a verbalizar em vez de ler silenciosamente e diminua a compreensão do que lê. No ensino da leitura é preciso não somente que se ensinem certos recursos, como também que se evitem certos danos que podem derivar do uso de métodos exclusivos.

Pelo estudo cuidadoso de cada criança, enquanto frequenta o jardim de infância ou esteja no começo do primeiro grau, aprecia-se melhor que anteriormente sua maturidade e aptidão para aprender a ler, e antes que surja qualquer dificuldade, podem-se tomar medidas para evitá-la. Faz-se este estudo por meio do uso flexível dos melhores métodos para o ensino de leitura, adaptados às necessidades de cada grupo de alunos. Apesar disto, não obstante, há sempre algumas crianças que encontram dificuldades e chegam ao segundo ou terceiro grau sem ter as destrezas básicas, necessárias para ler fluentemente. Algumas vezes estes alunos não são notados enquanto não cheguem aos graus superiores ou à escola secundária, porém, com a administração mais completa e frequente de provas estandardizadas de leitura, isto acontece mais raramente. Deve-se, pois, pôr em prática as medidas corretivas com a devida oportunidade, antes que o problema chegue àquelas proporções.

AS CAUSAS DE DIFICULDADE NA LEITURA

Cada uma das causas adiante enumeradas ou cada combinação destas pode dar origem à dificuldade de uma criança para aprender a ler: Podemos considerá-las como pertencentes a um dos cinco tipos seguintes: *constitucional*, *intelectual*, *emocional*, *educacional* ou *ambiental*.

I. Causas constitucionais:

A. Visuais.

1. Pobreza de acuidade visual em um ou em ambos os olhos, condições de miopia, hipermetropia, etc.
2. Desequilíbrio dos músculos do olho.

3. Campo visual limitado e outros defeitos visuais.
4. Movimentos pobremente coordenados dos olhos.

Pode-se supôr a existência dêsses defeitos se a criança manifesta sinais de fadiga da vista, como pestanejar, franzir o cenho, lacrimejar, dôr de cabeça, ou se mantém o livro em posição anormal, salta palavra ou linhas, confunde palavras de aparência semelhante ou inverte a ordem das letras em uma palavra.

B. *Auditivas:*

1. Diminuição de audição em um ou em ambos os ouvidos.
2. Diminuição de audição em certas alturas do som.
3. Habilidade escassa para distinguir os diferentes sons da fala.

Êstes defeitos podem manifestar-se em inabilidade para responder a estímulos fonéticos, em falta de atenção enquanto lêem outras crianças, em incompreensão de instruções orais, ou em confusão entre palavras de som semelhante.

C. *Motores:*

1. Perturbações neurológicas resultantes de lesões de nascença.
2. Enfermidades do sistema nervoso, como meningite, paralisia infantil, etc.
3. Perturbações glandulares.
4. Domínio cerebral incompleto ou insuficiente como, por exemplo, nos casos dos ambidextros e anfoculares.
5. Defeitos orgânicos da prolação.

Estas condições se manifestam em sinais como escrita vagarosa, lentidão nos movimentos do corpo, movimentos dos olhos mal coordenados, falta de êxito em estabelecer a direção da esquerda para a direita ao ler, etc.

D. *Condição física geral:*

1. Debilidade, metabolismo basal baixo, etc.
2. Suscetibilidade à fadiga.
3. Desnutrição, alergias, etc.
4. Hábitos nocivos à saúde, como sono inadequado, alimentação deficiente, etc.
5. Ausências frequentes à escola por enfermidades e consequentes interrupções no processo de aprender a ler.

Sinais dessas condições seriam a inabilidade para concentrar-se, irritabilidade, indiferença ou descuido, bocejos frequentes, etc.

II. *Causas intelectuais:*

1. Inteligência inferior.

2. Inabilidades especiais, como pequena capacidade verbal, desenvolvimento insuficiente e imaturidade de linguagem.
3. Pouca memória.
4. Maturidade mental insuficiente.
5. Falta de capacidade para expressar-se oralmente.

Êstes fatores podem manifestar-se mediante a administração de provas de inteligência ou, mais informalmente, por incapacidade de compreender instruções, pelo uso na conversação de frases incompletas, etc.

III. Causas emocionais:

1. Imaturidade emocional, dependência da progenitora, desatenção, instabilidade emocional.
2. Timidez excessiva.
3. Antipatia para com tôdas as atividades da escola ou para com a leitura em particular, possivelmente em consequência de alguma experiência desagradável associada à leitura.
4. Inibição emocional para vencer seu problema em consequência de atitudes desfavoráveis para com a leitura, oriundas, por sua vez, de alguma dificuldade ocorrida anteriormente nessa matéria; lembrança de alguma perturbação profunda; medo de tratar de ler outra vez; desânimo ou atitude negativa para com a leitura.
5. Defeitos de prolação, que podem ser físicos, emocionais (como a tartamudez) ou ambos.

IV. Causas educativas:

A. Fatores que indicam preparo inadequado para aprender a ler:

1. Início do ensino da leitura antes que a criança tenha bastante maturidade mental. Investigações científicas têm demonstrado que a *Idade Mental* ótima para começar a ler é de seis a seis anos e meio.
2. Falta de treinamento no Jardim de Infância. Desde que não é obrigatória a frequência ao Jardim de Infância, algumas crianças entram no primeiro grau sem o referido treinamento.
3. Uso de idiomas estrangeiros em casa e vocabulário pobre da própria língua.
4. Vocabulário reduzido por causa de experiências muito limitadas.

B. Fatores limitantes na situação escolar:

1. Atenção inadequada a cada criança individualmente, como consequência de grupos demasiado grandes de educandos.
2. Classificação imprópria dos escolares.
3. Livros ou material pouco apropriados ou inconvenientes, ou variedade insuficiente de livros para a classe.
4. Oportunidade limitada para aplicação de provas com o fim de analisar as necessidades das crianças.
5. Oportunidade limitada para adaptação do material às necessidades de cada criança.
6. Rotinas e regimes inflexíveis impostos ao mestre, que não lhe permitem variedade e adaptação suficiente de ensino a todos os alunos de sua classe.
7. Insuficiência de prévios exercícios corretivos na leitura, antes de aparecer a dificuldade.
8. Fatores externos, como a iluminação inadequada da sala de aula.

C. *Fatores limitantes na própria professôra:*

1. Variedade insuficiente de técnicas para ensinar a ler.
2. Inabilidade para adaptar suficientemente seus métodos e material às necessidades individuais.
3. Falta de análise das necessidades individuais.
4. Demasiada atenção por um aspecto da leitura com o conseguinte descuido de outros, por exemplo, solicitude extrema com referência à rapidez, descuidando da compreensão e vice-versa.
5. Uso demasiado de um método, tal como o fonético, com exclusão de métodos visuais, ou vice-versa.
6. Pobreza de motivação com as crianças, falta de êxito para obter interesse na leitura ou falta de relação entre o material de leitura e as experiências e interesses reais das crianças.

V. *Causas ambientais:*

1. Baixo nível intelectual, cultural ou educativo no lar, especialmente dos pais, ou vocabulário escasso e desenvolvimento limitado de linguagem nos membros da família.
2. Falta de interesse, no lar, pela leitura, conversação ou outras atividades culturais, comprovada com a ausência de livros e revistas.
3. Antagonismo franco ou desdém por parte dos pais ou irmãos mais velhos para com o conhecimento, especialmente com referência à leitura.

4. Falta de cooperação entre o lar e a escola.
5. Interrupção do processo de aprendizagem da leitura por transferência de uma escola para outra, em virtude de frequentes mudanças de residência.

A CLÍNICA DE LEITURA NO "BUREAU OF CHILD STUDY"

Sempre que a psicologista da escola ou a "mestra conselheira de ajustamento" ou a própria professôra da classe encontre uma criança com dificuldade para aprender a ler ou um aluno atrasado em leitura, abaixo do nível que se espera de sua idade mental, faz-se um ensaio para corrigir imediatamente esta dificuldade. Se o desvio entre o nível *suposto* e seu nível *real* da leitura não é grande, trata-se o problema por meio de exercícios adequados, dados em sua própria classe e com auxílio especial de sua própria professôra. Se a deficiência de leitura é mais séria, o aluno recebe treinamento individual, nessa matéria, da "mestra conselheira de ajustamento", que tem mais experiência e treino nos métodos especiais indicados para auxiliar tais crianças. Se este treinamento especial não produz melhora e progressos satisfatórios, ou se a deficiência da criança em leitura já é extrema (tal como uma deficiência de leitura de dois ou mais anos abaixo do nível suposto para sua idade mental) envia-se o aluno à Clínica de Leitura do *Bureau of Child Study*. Nesta clínica há várias psicologistas especialistas na análise da leitura, experimentadas no diagnóstico de dificuldades neste campo, e hábeis em encontrar as medidas corretivas para aplicá-las ao caso. Antes que um escolar vá à Clínica de Leitura, já foi submetido a exame pela psicologista regular de sua escola, a qual presta muitas informações de valor sobre ele. A "mestra conselheira de ajustamento" também envia ao Bureau informações referentes às medidas que ela e a professôra da classe tomaram para ajudá-lo em seu problema de leitura.

O PROCEDIMENTO NA CLÍNICA DE LEITURA

I. *História do caso:*

Como no caso das crianças que se enviam ao *Bureau of Child Study* para o estudo de um defeito da fala, também num caso de dificuldade para o ato de ler é de suma importância obter dos pais a história da criança. A psicologista especializada da "Clínica de Leitura" em sua entrevista com os progenitores investiga todos os fatores possíveis, acima descritos, que podem ter alguma relação com a dificuldade da criança para ler. Dá-se especial atenção à

história do desenvolvimento dos processos de linguagem na criança.

II. Exame de Leitura: ⁽¹⁾

A. Provas estandardizadas para medir o grau de aproveitamento da criança em cada fase da leitura.

1. Uma prova de leitura silenciosa, que mede a compreensão. Pode-se usar qualquer prova estandardizada desta espécie de leitura.
2. Uma prova de leitura oral para analisar a rapidez com que a criança lê, sua exatidão e os tipos de erro que comete. Usa-se *G. Oral Reading Test*.
3. *Tota Word Test* (prova de palavras). Esta prova mede a habilidade para analisar em uma lista palavras isoladas, algumas das quais são novas e sem relação com as demais. Em outras palavras, permite-se a análise de seus mecanismos ao ler.
4. *Word Discrimination Test* (Prova de discriminação de palavras. Serve esta prova para revelar o tipo ou os tipos de erros que a criança é inclinada a cometer.
5. *Ayers Written Spelling Test* (Prova escrita de soletração). Aplica-se esta prova para medir o progresso da criança na deletreação, uma função da linguagem a mais do que a leitura.
6. Aplica-se uma prova de aritmética para determinar se a criança está atrasada em tôdas as matérias em geral ou se o atraso é especificamente em leitura.
7. *Orientacion Test* (Prova de orientação) em que se mede qualquer tendência para confundir a orientação de letras, tais como "p", "q", "b", "y", "d", ou como "u", "v", "n", que têm formas idênticas, porém orientação diferente. A prova mede também certa tendência para inverter a ordem das letras de uma palavra.
8. *Sound-blondig Test* (Prova de combinação de sons). Mede-se com esta prova a habilidade para distinguir de ouvido uma palavra, dando a psicologista, um por um, os sons que a formam. Mede o nível da criança no treinamento do ouvido.

(1) No livro "Children Who Cannot Read", de Marion Monroe (University of Chicago Press, Chicago, Illinois, 1932), encontram-se descrições de todas as provas citadas, com instruções para sua administração, correção e análise e com técnicas para analisar e corrigir as dificuldades de leitura.

9. Provas de lateralidade para medir o grau de unificação que a criança tem no uso do lado direito de seu corpo (mão, olho e pé).

B. Análise dos erros de leitura:

Com as observações feitas pela psicologista especializada e os resultados das provas, faz-se uma análise detalhada dos erros específicos que a criança comete em leitura. Os erros mecânicos foram dispostos nos seguintes tipos:

Erro de vogal: por exemplo, "copa" lido em vez de "capa".

Erro de consoante: "lema" lido em vez de "tema".

Inversão :

1. Inversão da ordem das letras: "las" lido como "sal" e "ramo" lido como "mora".

2. Troca de letras com formas semelhantes: "duro" lido: "puro".

Adição de um som: ler "plano" em vez de "pano".

Omissão de um som: "mental" lido "metal".

Substituição de uma palavra por outra: "foi" lido como "vi-veu" ou "gato" lido como "cão".

Repetição:

"Um menino teve um cão", lido:

"Um menino *um menino* teve um cão *um cão*".

Adição de uma palavra: "O menino correu atras de seu cão", lido: "O menino correu atras de seu *pequeno* cão"; ou "Viu seus pés", lido: viu seus *dois* pés.

Omissão de uma palavra: em vez de "um pássaro branco voou", ler "um pássaro voou".

Recusa ler uma palavra ou necessita auxílio para lê-la: "Uma casa magnífica" lido: "Uma casa"... (a criança vacila e confessa "não conheço essa palavra").

III. Provas da vista:

A. Snellen Chart. Esta prova mede a acuidade visual de cada olho separadamente. Revela se a vista é normal ou se há condição de miopia, hipermetropia, etc.

B. A prova Telebinocular (2). Esta prova consta de uma série de dez placas que a criança observa pelo aparelho telebinocular. O fim desta prova, em contraste com a prova de acuidade visual acima descrita (Snellen Chart),

(2) Keystone Ophthalmic Telobinocular 1936 model) and Keystone slides (placas). Keystone Vlew Co., Meadville, Pennsylvania, U. S. A. Estas provas estão descritas no livro de E. A. Betts, "The Prevention and Correction of Reading Difficulties". Row, Peterson and Co., Evenston, Illinois, 1936

é apreciar a ação *coordenada* dos olhos sob condições que se aproximam às do processo de ler. O fim específico, ao usar estas placas, é examinar cada olho separadamente *quando se usam ambos os olhos*, para estudar a coordenação binocular (tão importante nos hábitos eficazes e rápidos na leitura), para medir o equilíbrio dos músculos dos olhos, a fusão de imagens à distância do livro e à distância da parede, o poder de coordenação dos olhos e a eficiência visual da coordenação dos dois olhos juntos, tanto como a eficiência de cada olho separadamente. As dez placas são as seguintes:

- 1 — Uma placa preliminar para prática.
- 2 — Fusão distante. (Fusão muscular à distância).
- 3 — Eficiência visual com ambos os olhos (acuidade visual).
- 4 — Eficiência visual com o olho esquerdo (acuidade visual).
- 5 — Eficiência visual com o olho direito (acuidade visual).
- 6 — Desequilíbrio vertical.
- 7 — Nível de coordenação visual (estereopsia).
- 8 — Desequilíbrio lateral.
- 9 — Fusão de uma distância normal para ler.
- 10 — Claridade da imagem (ametropia).

IV. Prova de audição:

Quando a criança apresenta algum indício de possível deficiência de audição, faz-se-lhe um exame audiométrico para se obter a medida exata de sua acuidade auditiva em cada órgão. A psicologista permanece alerta para observar alguns sintomas como confusão entre palavras de som semelhante ou falta de êxito em ouvir logo na primeira vez as instruções dadas.

INFORMAÇÕES SÔBRE O CASO E TRATAMENTO A SEGUIR

Como em todos os exames feitos pelo *Bureau of Child Study*, também neste caso envia-se uma informação completa ao diretor da escola de onde procede o aluno. Dá-se um sumário da história e do resultado das provas. Faz-se uma análise detalhada das dificuldades específicas que a criança tem para ler, e uma explicação das causas destas dificuldades. A especialista em leitura dá, então, para auxiliar a "mestra conselheira de ajustamento", sugestões minuciosas para o tratamento subsequente da criança. A especialista planeja os passos a seguir, sugere técnicas específicas para cada passo, dá listas de palavras, livros, material de estudo, e sugere meios para utilizar os interesses individuais da criança, a-fim-de

motivar o exercício. Quando é necessário, faz recomendações referentes a exames adicionais, tais como exame físico geral, exame neurológico, etc. A especialista faz, também, diretamente, recomendações aos pais durante sua entrevista com êles. Recomenda-lhes usualmente que deixem os exercícios de leitura em mãos do pessoal da escola, e que cessem de exercer pressão sôbre a criança para que elas trabalhem melhor. Descobre-se muitas vezes que o problema de leitura quase que foi criado pelos pais, por sua insistência para que a criança execute trabalho melhor do que o que era capaz de fazer naquele momento.

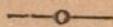
Convencem os pais que tomem atitude otimista e estimulante para com o problema do filho e que daí por diante, durante algum tempo, não exijam ou esperem dêle muita coisa.

Êste estudo e diagnóstico cuidadosos do problema da leitura dão usualmente como resultado um progresso muito mais rápido na leitura, com exercício continuado, do que o progresso anterior ao exame, porque se planeja agora com mais compreensão das necessidades e debilidades específicas da criança.

Volta a criança à "Clínica de Leitura" cada quatro ou seis meses para que lhe apliquem outras provas que medem o progresso feito nêsse lapso de tempo.

Ocorre frequentemente que, depois de ter sido objeto dêste ensino especial durante quatro ou seis meses, ela apresenta na leitura progresso equivalente a um ano ou mais.

Muitas crianças, depois de um período dêste ensino especial chegam, com referência à leitura, a alcançar ou aproximar-se do nível de sua idade mental. Quando chegar a êsse ponto, pode-se suprimir o exercício especial e particular, porque o aluno poderá progredir daí por diante no trabalho comum com o resto de sua classe.



OS "DESAJUSTADOS SOCIAIS"

As pessoas vingativas, os criminosos, os egoistas, são desajustados sociais, isto é, membros da sociedade que vivem fora dela e que a ela não se adaptaram. Hoje a medicina tem meios para evitar tais males: as regras de higiene mental que, desde cedo, os pais devem pôr em prática para benefício dos filhos.

Evite que seu filho se torne um desajustado social, criando-o de acôrdo com os preceitos da higiene mental.

Serviço Nacional de Educação Sanitária

A PRECE DO ESCOLAR

Tradução de LUIZ DE ALMEIDA

FRANCISCO ESPINO
(*República de El Salvador*)

Dá-me, Senhor, o privilégio de conservar ao meu lado, por muitos anos, os que me brindaram com o supremo dom da vida. Sou feliz porque meus pais se interessam por que não me faltem nunca o pão que é o alimento do corpo e a educação que é o sustento da alma.

Não permitas que um prematuro desejo de aproveitar meus serviços os induza a retirar-me da escola antes que haja completado a primária. Não quero ser uma daquelas crianças conduzidas ao campo ou à oficina, quando apenas hajam recebido o ensino dos primeiros graus. Necessito de uma completa educação elementar.

Cuida de que meus pais entendam que a educação é um processo natural e não consente atrasos nem admite acelerações. Que me dêem eles suas melhores lições de moralidade, não com a palavra que exorta, senão com o exemplo que edifica. Tratem-me com energia, mas sem dureza; com bondade, mas sem tolerância. Não vejam em mim apenas o continuador de sua obra, mas o que terá de superá-la.

Também te rogo, Senhor, mestres que alimentem em sua alma o fogo sagrado da vocação. Livra-me sempre dos que renegam a profissão e conserva-me ao lado dos que consideram o magistério um apostolado, como o da medicina e o do sacerdócio. A não ser assim, minha educação sofrerá a maior das carências.

Permite que sempre me ensinem as verdades com amor e as normas de conduta com espírito compreensivo. É possível que no curso de minha existência eu retifique e ainda esqueça os conhecimentos que me deram; mas sempre guardarei na memória a nobreza dos que estudaram meus defeitos para corrigi-los e adivinharam minhas qualidades para estimulá-las.

Procura que assim como eu possuo a felicidade de receber educação em uma escola, também a tenham as demais crianças de meu país. São igualmente dignos de lástima os que perderam os pais e os que carecem dos nossos. A educação da infância é um dever que não somente obriga o Estado, mas também os municípios, as organizações, as emprêzas e o público.

Mesmo assim te peço, Senhor, que despertes no coração da sociedade em que vivo um profundo interesse pelos problemas escolares. Convém que a obra educativa seja do conjunto e não de

um só grupo. Tu sabes bem que os benefícios que produzem os homens cultos são para todos, como para todos é o dano que geram os ignorantes e os perversos.

É certo que em nosso país há muita gente que se preocupa em ajudar as crianças em sua educação, embora não sejam as de sua própria família. Porém é necessário que a preocupação se generalize. Há mil maneiras de ajudar: uma parcela de terreno, um lote de sementes, uma coleção de livros, serviços profissionais, orientações ideológicas... A educação deve ser obra de todos.

Senhor, estes são os rogos que hoje formula um escolar de São Salvador, com toda a veemência de seu coração infantil. Não lhe negues as mercês que te pede, mesmo quando sejam muitas. Dá-nos pais que compreendam sua missão, mestres vocacionados e uma sociedade interessada na educação da infância. Deste modo terás em cada um de nós, quando formos maiores, seres dignos de sua elevada condição humana.

* Do "Correo Escolar Rural" — n.º 3 — República de São Salvador.

—O—

A Sociedade dos Amigos das Árvores, da França, abriu um concurso de máximas sobre as árvores — de máximas que possam e mereçam gravar-se na mente das crianças, por sua concisão e relêvo lapidares. Eis algumas das máximas premiadas:

- Abate, mas replanta.
- Floresta que pereça, fonte que seca.
- Corta pouco e planta bastante.
- Plantei árvores, as árvores ajudar-vos-ão.
- Cem árvores a mais, uma inundação a menos.
- Cortas uma árvore: é o teu direito. Planta duas árvores: é o teu interesse.
- Plantar uma árvore: fazer pouco, haver bastante.
- Um país sem árvores é uma cara sem olhos.
- Uma paisagem sem árvores é uma casa sem crianças: o tédio a invade, a desolação a espreita.

M E T O D O L O G I A

Como ensinar Geografia

(Processos e Planos de Aula)

RAIMUNDO PASTOR
(Técnico do Ensino Primário)

O CONCEITO DE PÁTRIA

Dos vários elementos formadores do conceito pátria, três, pelo menos, são de capital importância, pelo muito que contribuem à existência desse complexo cívico-material. São eles: *extensão territorial, tradição histórica e língua nacional*. Dos três, o mais relevante é o geográfico, que funciona como suporte material e como fonte produtora de recursos. Os outros, essenciais embora, não têm, contudo, o mesmo valor nacionalizador.

Excepcionalmente pode existir povo sem substrato geográfico, servindo-se, neste caso, em simbiose, de extensões territoriais estranhas, como aconteceu a povos antigos, que perderam seu "habitat" natural, e como sucede ainda hoje ao povo judeu, que anda disperso por todo o mundo, sem território nacional próprio.

Mas o povo judeu, ainda que formando nação pela coesão de raça, crença religiosa, tradição histórica e língua-mãe, não pode dizer que possui pátria, pois que esta somente subsiste, na realidade, com a extensão material geográfica, que lhe resguarda, sob todas as formas, o patrimônio histórico-cultural e lhe assegura também, ao lado do manancial de subsistência, a necessária estabilidade telúrica. A nesga de solo designada a esse povo, na Palestina, para lhe servir de berço natal, é insuficiente para o conter, e por demais recente, para ser considerada desde já como a pátria de todos os judeus, uma vez que a maioria absoluta deles procede de outros solos, embora não os tenha adotado como pátria.

O estudo geográfico não visa diretamente formar o conceito de pátria, mas apenas conhecer o meio em que se vive, para melhor o aproveitar, facilitando assim a vida em comum. Esse conceito é mais uma consequência da maneira absorvente com que as condições mesológicas atuaram sobre a formação física, intelectual, moral e econômica do homem.

Todavia, se o estudo em si dessa disciplina não organiza o conceito de pátria, dá-lhe, contudo, a maior compreensão e justeza. É fora de dúvida que o conhecimento dos problemas vitais do país e dos recursos naturais que pode fornecer, não só facilitam a melhor maneira de nos servir dele, como evitam, ainda, a mania insana de

exagerarmos suas possibilidades, imaginando riquezas inexistentes, que levam ao delapidamento da fortuna pública.

FORA COM A ROTINA

O educador e notável escritor Malba-Taban, que por vários anos foi mestre primário de menores delinquentes, disse através duma história sugestiva, em palestra realizada nesta Capital, para professôres primários, que a rotina fôra enxotada a pauladas com outros maus elementos de certo lugar, pelos prejuízos que causava, e desde então se encontra refugiada na escola pública, onde continua com sua maléfica influência.

Mas a rotina não anda só. Ela é companheira inseparável do comodismo, ao qual se uniu para melhor realizar sua tarefa nesta.

O professor que, por qualquer razão de ordem material ou sentimental, anquilosou sua profissão, tornando-a impermeável à melhoria de sua técnica, está se convertendo aos poucos em vítima própria. Nada mais aborrecido e massante, e que altere mais a normalidade dos nervos, que estar ocupado num trabalho mecanizado.

O magistério é uma função viva, que demanda atividade inteligente e creadora. Os automatismos são incompatíveis com ela. Daí, a necessidade de renovar, diariamente, em colorido e forma, a paisagem do trabalho, para não cair na monotonia esgotante e sem atrativo. Com isso, não só o professor logrará interessar seus alunos, fazendo-os trabalhar com espontaneidade, mas êle próprio encontrará nessa labuta variada, um motivo de prazer e um incentivo para novos esforços.

Uma das fontes de alegria, no desempenho duma profissão, é ser senhor absoluto de sua técnica, e o domínio da técnica da profissão é o fruto do estudo e do esforço em melhorá-la.

Naturalmente não cabe ao professor fazer experiências para renovar seu trabalho. Isso poderia redundar em perda de tempo. Mas poderia, pela leitura, aproveitar-se do que a experiência sistematizada já sancionou como sendo útil e proveitoso.

Todo mundo sabe, por exemplo, que para repetir de cor uma poesia, é mister antes fazê-la penetrar no cérebro. Mas nem todo mundo sabe que já existem processos de memorização, demonstrados pela experiência, que suavizam e facilitam êsse árduo trabalho. Qualquer professor de mediana prática conhece os efeitos ruins das lições despejadas atabalhoadamente no cérebro infantil, sem os necessários intervalos. Sabe que não aproveitam. Mas não é qualquer professor que conhece, mesmo com muita prática de ensino, quais são as causas psicológicas que produzem essas reações negativas.

O principal motivo de repulsa que o chamado método analítico da leitura encontra por parte do professorado, está no completo desconhecimento das leis que o regem. Quem as conhece e as sabe manejar como instrumento útil, saberá tornar maleável esse método, preparando seu material adequado e empregando-o oportunamente, para lhe obter o máximo de rendimento.

A leitura de tudo que diga respeito à profissão, desde que realizada com empenho de melhorá-la, dotará o professor de recursos amplos para variar sua técnica, de acordo com as necessidades do momento. Acorrentar-se ao carro da rotina, fazendo tábua rasa da inteligência, é provocar a indignação profissional, estancar a fonte de alegria que o trabalho oferece e matar o estímulo da criança.

PREPARO PEDAGÓGICO DA LIÇÃO

Não há muito tempo ainda que o preparo da lição a dar chocava o professor, considerando-o humilhante à sua cultura. E exclamava semi-indignado:

— Mas se eu sei muito mais do que aquilo que vou ensinar! Sim, ele sabia muito mais. E nem se iria exigir que se ensinasse a crianças, mesmo de quarto ano, tudo o que sabe um professor, por incompetente que seja.

Mas é que a matéria, colhida de improviso, sem preparo antecipado, não vem nem dosada, nem selecionada e muito menos disposta de sorte a se tornar clara e compreensível à criança.

A memória, mesmo a mais feliz e tenaz, raramente conserva os conhecimentos adquiridos, de maneira permanente, como foram colhidos. Com o tempo vão se apagando e esfumando na memória, e não é de estranhar que, meses ou anos depois, restem deles apenas farrapos desconexos. Expostos tal como se encontram em desordem sem um trabalho prévio de revivescência e arranjo, a aula virá mastigada, embrulhada e sem nexo. A consequência será, naturalmente, o desinteresse da classe pelo assunto.

Quando ocorre isso, o melhor é suspender a aula, prepará-la e voltar a ela outro dia, dando-lhe nova feição, como se se tratasse de outra lição. Mas há colegas que a continuam pacientemente até o fim, apesar do desinteresse dos escolares. Outros se irritam e desandam a esmurrar a mesa e a jogar à classe quanto baldão lhe vem à boca, numa atitude impotente e humilhante. Se nesse momento, estes pudessem adquirir o dom da ubiquidade para assistir, de fora, como espectadores, à situação infeliz e risível em que os colocou uma aula mal conduzida, teriam, temos certeza, mais cuidado no preparo das lições.

O preparo continuado das lições, de sorte a dotar o ensino de eficiência e atrativo, eleva a personalidade do professor, dando-lhe ascendência e autoridade sôbre a classe.

Mas além da falta do preparo da lição, outros fatores podem ainda inferiorizar o trabalho. Entre os quais é bom salientar, por ser muito comum, a falta de vocação para o magistério. Estes elementos deslocados, em lugar de se procurarem adaptar, fazendo tudo para se tornarem bons mestres, tomam o pior caminho: ou se abandonam ao próprio destino, numa inércia que causa dó, ou vivem resmungando e maldizendo a carreira abraçada, sem compreender que estão envenenando a própria existência. No entanto, com um pouco de vontade, perseverança e estudo se poderiam tornar bons elementos. Não há dificuldade invencível para quem está disposto a vencê-la. Mas em tudo deve entrar a vontade, a inteligência e o pensamento.

Um industrial que vê naufragar seu produto no mercado, em face doutro melhor, não xinga por isso o consumidor que lhe foge. Trata logo de melhorá-lo, pondo-o em condições de atrair êsse mesmo público que lhe voltou as costas.

É isso precisamente que deveria fazer o professor quando suas aulas provocam sono ou fazem com que a classe se distraia em coisas menos massantes. Em vez de se encolerizar contra os alunos, tachando-os "tout court" de anormais porque não apresentam heroísmo suficiente para permanecer atentos a lições embrulhadas e descabeladas, deveria, ao contrário, oborrecer-se contra a própria falta de jeito. "Em nove vêzes sôbre dez" — diz Decroly, o "o insucesso do ensino reside dentro do próprio mestre, que não atinou com o verdadeiro caminho". Procure a boa rota, embora com um pouco mais de rodeio e sacrifício, e verá seu esforço recompensado com largueza.

A base do ensino eficiente e interessante está, em grande parte, no *semanário*. Nele está traçado o caminho a percorrer durante a semana, e como percorrê-lo. Aberto sôbre a mesa de trabalho, será a bússola do mestre zeloso que não quer prejudicar os alunos com seus passos incertos. Disponha nêle em condições pedagógicas a matéria a dar durante a semana; objetive o ensino, tornando-o, assim, acessível, claro e intuitivo; não leve para a escola ou classe trabalho particular; durante a aula entregue-se de corpo e alma aos afazeres da escola, tratando-os com cuidado e carinho; corrija em casa os trabalhos de classe, destinando todo o tempo do horário ao desenvolvimento das aulas; trate os alunos com brandura e consideração; seja justo para com todos, não dando preferências que desgostam e excitam o ciúme dos preteridos; nunca se irrite e se desmande no palavreado ofensivo. Isso torna grotesco o professor; nunca ameace seriamente com castigo que, sendo ne-

cessário, não possa efetivar; atribua às notas dadas grande valor; trate o escolar, por pequeno que seja, de maneira que ele compreenda que se lhe dá importância e se acata tudo quanto fizer de bom e de útil; sinta orgulho pela nobre profissão que exerce e faça com que o escolar também o sinta, por se estar educando e instruindo; faça com que a criança veja que todo trabalho do professor se destina a torná-la melhor e mais útil a si e à sociedade, e terá os elementos necessários não só para um ensino eficiente, como também para se tornar estimado e respeitado pela classe.

ESTUDO A PERCORRER

Antes de mais nada cumpre reafirmar que o estudo geográfico, como qualquer outro, realiza-se sempre em função do homem. Mas dentro desse âmbito há muita coisa ainda que não pode ser incluída no ensino primário por falta de tempo para ser ministrada. Dar-se-á por tanto dessa disciplina o que possui de mais essencial e útil, aquilo que, não sendo "licito a ninguém ignorar", tenha todavia decisiva influência na vida prática do homem.

Da geografia matemática interessa saber, pois, a maneira de se orientar de dia e de noite; a forma da terra e sua consequência; os movimentos da terra e a divisão do tempo; as estações e suas relações com a vida vegetal e animal; as linhas de referência e as zonas climáticas; a altitude e a latitude, e suas relações com o clima, com a flora e com a fauna.

Da parte meteorológica, não se podem ignorar os fenômenos naturais, o regime e distribuição das chuvas, os ventos, as geadas, os nevoeiros, as trovoadas. Estes agentes inorgânicos, sobre modificar a crosta terrestre, condicionam também a produtividade do solo, demandando alguns deles certas providências para evitar prejuízos.

É também indispensável o estudo fisiográfico da terra: o conhecimento da natureza e conformação de sua superfície, com os numerosos acidentes que possui. Não se trata, aqui, de memorizar nomes relacionados de acidentes geográficos ou de localizá-los simplesmente no mapa; cogita-se de relacioná-los aos efeitos que determinam, como fatores que condicionam, por vezes, o gênero de atividade humana.

O setôr econômico, sob seu duplo aspecto de causa e efeito, é de grande importância.

Em primeiro lugar o conhecimento das zonas que, por sua natureza própria, canalizam a atividade do homem para determinado rumo. É o que se acha determinismo geográfico. Por esta lei natural, o homem é orientado pela própria natureza que lhe indica o caminho a seguir na procura dos elementos de subsistência.

Onde as terras se mostraram dadivosas para cultura, o homem preferiu o amanho do solo, fazendo-se agricultor; onde ofereceram vantagem à pecuária, com extensas e nutritivas pastagens, floresceu a criação; onde os produtos naturais se mostraram com abundância ou o minério se alastrou pelo subsolo, surgiram as indústrias extrativas vegetais ou minerais. As águas piscosas deram origem à profissão de pescador.

São as condições naturais a guiar, a indicar ao homem o rumo mais fácil, mais recompensador aos seus esforços na procura dos meios de vida.

Mas não basta indicar as zonas propícias a este ou àquele gênero de atividade. É indispensável, também, conhecer a extensão em que o homem soube se aproveitar delas para desenvolver a própria prosperidade. Daí o estudo das regiões agrícolas, dos processos de cultura dos campos, dos instrumentos agrários empregados, dos índices de produção comparados a outras zonas, ou à mesma, porém, em épocas diferentes, para aferir o grau de progresso deste ou daquele produto, com relação à época presente ou a outras.

Quem fala em lavoura, fala em criação, em indústria, em comércio.

Mas como cada zona ou localidade é incapaz de se bastar, carecendo para seu cabal desenvolvimento do concurso de todas as demais, aparece então a circulação das sobras de produção, em todos os ramos, num trabalho de reajustamento econômico, para suprir as faltas de cada lugar. Esta movimentação de utilidades, sob a base de permuta, ou de compra e venda, com um valor monetário balanceando os demais valores representados pelas sobras, chama-se comércio, e pode ser interno ou externo. Isto interessa sobremaneira à vida humana.

Além desta parte financeira que representa as fontes donde a humanidade retira todos os recursos para fomentar sua economia, existe a geografia político-administrativa, compreendendo as aglomerações humanas, as divisões convencionais para efeito administrativo, os poderes administrativos e políticos.

Tudo quanto se puder dar deste setor, será de grande utilidade cultural e prática.

ORDEM DO ENSINO

Entendemos, com a maioria dos autores modernos, que o ensino da geografia deve principiar pelo local da escola, até onde alcance a vista, passar em seguida para o município a que pertence a unidade escolar, entrar pelo Estado e varar o Brasil todo em continuação ininterrupta. Somente depois se entrará nos demais

países do continente, dando-se primazia, em ordem e extensão de estudo, aos países com os quais o Brasil mantém maior intercâmbio comercial, cultural e de amizade. Em prosseguimento, o continente europeu, obedecendo-se ainda ao mesmo critério e, por último, os outros continentes.

Esta marcha ajusta-se bem com o princípio básico que rege o ensino desta disciplina: *Começar pelo conhecido, passar ao meio conhecido, para abordar em continuação o desconhecido.*

Toledo, a quem se deve uma das melhores indicações para o ensino da geografia, afasta-se um pouco desta rota, aconselhando, logo que termine o Estado, passar para o globo terrestre, depois para o continente americano e por último o Brasil.

Ensina o autor de Escola Brasileira que é igualmente distante para a criança tudo quanto escapar à sua vista. Em conseqüência, tanto importa continuar o estudo pelo Brasil, como por qualquer outro país americano.

Não duvidamos de que esta maneira de conduzir o assunto seja a mais acertada sob o ponto de vista pedagógico, pelo fato de vir do todo para as partes. Mas acontece que o tempo disponível, sem contar com as reduções imprevistas, tem sido sempre curto demais em relação ao tamanho do programa. Considere-se ainda que o professor nem sempre distribui o tempo equitativamente de maneira a dar igual tratamento a todos os itens. Em geral, e isto é fato notório, a primeira parte é estudada com mais cuidado, com mais minúcia, repisada mais vêzes. Quando o mestre constata o atraso, procura espichar o passo, mas mesmo assim muita matéria passa em "branca nuvem", sem ter sido atacada nem de leve.

Deixando o estudo do Brasil para o fim do continente, por amor ao método, prejudicamos nossos interêsses mais caros, que são, não haja dúvida, conhecer bem nossa pátria. Ao conhecimento desta se deve destinar a melhor parte do tempo, deixando o restante para os outros países. Ora, se tudo o que está fora da visão infantil é igualmente distante, porque a criança não possui noção clara de distância, continuemos pelo Brasil, uma vez vencido o estudo do Estado.

O método da geografia passa por ser o sintético. Mas é difícil dizer-se até onde esta suposição será verdadeira.

Quando se espraia o olhar sobre uma extensa paisagem, ela nos aparece como um conjunto, e dela recebemos uma noção sintética inicial. Com a continuidade da observação, é que as partes vão sendo separadas e identificadas. Há detalhes, como as montanhas, que se impõem e impressionam logo pelas dimensões do relêvo. Mas outras há, também, de menor saliência, que somente a observação acurada consegue separar da massa confusa.

É por êste sendeiro, aliás, que a humanidade foi conhecendo seu meio cômico. Nunca viu as coisas individualizadas. Foi separando-as, aos poucos, dos conjuntos que se apresentavam à visão.

Como se vê, a marcha do ensino da geografia, nos primeiros passos, apresenta muita coisa de comum com o método analítico.

COMO OBJETIVAR A MATÉRIA

Se há uma disciplina, cujo ensino precisa ser calcado no contato direto da própria realidade, é o da geografia. Dificilmente se formarão imagens claras e fiéis dos fatos geográficos distantes, nos cérebros infantis, se as massas aperceptivas que lhes servirem de base, não procederem das próprias coisas em si. Daí a necessidade de se aproveitar, num estudo bem dirigido da paisagem circundante da escola, tudo quanto possa servir de base ao estudo que se vai seguir dos fatos geográficos distantes, que não poderão ser apreciados com o próprio órgão sensorial, mas apenas vistos através da intuição e julgados idênticos aos que a criança já conhece de "visu", por tê-los observados ao redor da escola.

Como material objetivante capaz de apresentar os fatos com bastante realidade, estão em primeiro lugar as vistas cinematográficas e em segundo as projeções pela lanterna mágica. Além destes auxiliares de real valor, que aproximam da escola as paisagens mais distantes do globo, quase como são vistas no próprio local, existem as gravuras coloridas das belezas naturais, as paisagens fotográficas, os mapas em relêvo para os acidentes naturais e os inúmeros bosquejos coloridos, que a mão hábil do professor, em cartografia, pode gizar no quadro negro para tornar interessante e intuitiva a lição. Os mapas de produções, criação e mineração localizam e visualizam as riquezas do país.

Há uma maneira de objetivar, pela areia úmida, muito interessante. Com uma boa porção dêsse material derramado sobre um piso cimentado e umidecido quando necessário, podem ser representados em planisfério até continentes inteiros com os acidentes que se desejam concretizar. A vantagem da areia está em que a própria criança, guiada pelo mestre, pode construir os acidentes com o necessário relêvo ou depressão. Aí aparecem as cordilheiras, as montanhas, os planaltos, os vales, as planícies, os rios, os lagos, os portos, as baías, os cabos, as ilhas, etc.

A palavra do professor, sempre oportuna, irá dando vida a êsse trabalho de plástica, que representa aquilo que está distante, relacionando-o com as imagens que a criança já possui de fatos similares ou análogos, colhidos diretamente da própria natureza, conhecida e familiar da criança. Resta, apenas, amoldar as imagens fornecidas pelo material objetivante, esclarecidas pelas massas

aperceptivas apanhadas "in loco", àquelas que se desejam formar de fatos e coisas distantes, que sòmente poderão ser vistos, como se disse acima, através da intuição.

GEOGRAFIA LOCAL

Que se deverá estudar na vizinhança da escola? **Tudo.** Parta-se da preliminar de que a geografia da escola é a única que pode ser observada, diretamente, pela maioria absoluta das crianças. O que aí se apanhar, lastrará o cérebro de imagens vivas e claras, que servirão de assento às que se hão de formar de coisas e fatos ausentes.

Estudar-se-á, por exemplo:

- 1) O prédio escolar, sua disposição interna e orientação em relação às demais vivendas vizinhas;
- 2) a vestimenta natural do solo, se pobre ou rica em variedades vegetais;
- 3) animais úteis e nocivos, desde os que prejudicam a saúde até os que danificam a lavoura;
- 4) altitude, temperatura, clima, regime de chuvas, de ventos, de geadas, de secas, de chuvas de pedra, de chuvas torrenciais, de tufões, etc.;
- 5) erosão do solo, suas conseqüências funestas para a lavoura;
- 6) como as chuvas torrenciais lavam o solo, deixando-o imprestável para a cultura, pelo transporte do húmus para os terrenos baixos. Porque os vales são mais férteis que os cimos e encostas de montanhas;
- 7) relêvo do solo: planícies, vales, montes, montanhas, planaltos, cumes, declives, encostas, cabos, penínsulas, ilhas;
- 8) córrego ou rio: nascente e foz, margens, leito, percurso, afluentes, bacia. Como o córrego começa com um filete d'água que brota da montanha e vai engrossando, pela contribuição doutros filetes, à medida que se afasta da nascente;
- 9) banhados, alagados, açudes, lagoas, lagos, mar vizinho;
- 10) lavoura local, extensão, qualidade, valor monetário, processos de cultura, máquinas agrárias, consumo e exportação das sobras;
- 11) indústria local, pequena e grande, transformação da matéria prima em utilidades;
- 12) profissões predominantes, especialidades locais;
- 13) criação, espécies, valor monetário;
- 14) vivenda primitiva ou moderna, gosto pela morada confortável; arranjos internos;
- 15) povo local, elemento nacional e alienígena, nacionalidades predominantes;
- 16) grau de cultura do povo revelado pelo interesse dispensado à escola; como trata o professor;
- 17) salubridade do solo, moléstias mais freqüentes, como evitá-las;
- 18) meios de transporte e comunicações, como se escoam os produtos sobrantes;
- 19) comércio: a venda, o armazem, a loja. Venda a varejo e por atacado;
- 20) impostos locais em que são consumidos;
- 21) administração pública local: autoridades;
- 22) festas locais, diversões mais comuns.

O MUNICÍPIO

Estudada no próprio meio, em contato direto com as coisas, a parte conhecida, está lançada a ponte para passar progressivamente à parte meio conhecida, que é o município da unidade escolar. Muita coisa a ser estudada aqui já foi examinada no local da escola. Além disso, pelas constantes referências, em virtude da relação de proximidade, muitas outras inexistentes nos arredores da escola se tornaram meio conhecidas das crianças. Apresentadas, agora, por meio de gravuras, desenhos comparações, à intuição, se tornam inteligíveis e compreendidas. São como os parentes distantes que não conhecemos de vista e dos quais se nos fala constantemente até sobre os mínimos detalhes. O dia que lhe virmos uma fotografia, teremos a impressão de conhecê-los pessoalmente.

O município, como o local da escola, deve ser estudado também em função do interesse que ele apresenta a seus habitantes e visando favorecer o aprendizado da geografia do Estado e do Brasil, num esforço de torná-la clara e expressiva.

Por ser uma unidade maior, o município já encerra, em miniatura, todos os elementos a estudar do Estado. Encontramos aí os núcleos de população formando arraiais, bairros rurais e distritos de paz. É uma célula bem mais complexa. O solo, em virtude da grande extensão, é dividido já em zonas de produção: neste bairro predomina a cultura do algodão; naquele floresce a da batata; naquele outro a dos cereais. Os meios de comunicação e transporte são mais variados; a engrenagem industrial e comercial mais complexa. Não raro aparecem córregos formando toda a bacia dentro do município. O estudo dum elemento destes, mediante concretização com areia molhada, dará bem a idéia do que seja uma dessas grandes bacias hidrográficas.

Todos os fatos anotados na geografia circundante da escola são também encontrados na do município, em maior volume, em maior proporção. As próprias condições climatéricas se apresentam já com maior variabilidade, oferecendo, em consequência das diferenças de altitude, climas diferentes, que influem na fisionomia da paisagem local, e mesmo na vida do homem.

Tudo deve ser estudado com carinho, inclusive os limites com os demais municípios, os acidentes que formam as linhas divisórias naturais e as linhas convencionais, assinaladas por meio de marcos, circunscrevendo a unidade administrativo-geográfica.

Quanto mais perfeito for o conhecimento que o escolar receber do relevo do solo, das possibilidades culturais, das riquezas nativas, do sistema hidrográfico, dos meios de transporte e comunicação, enfim, de todas as condições geográfico-vitais do município,

tanto mais capacitado estará a compreender e assimilar os mesmos fatos, porém em proporções maiores, em relação ao Estado e ao Brasil. O tempo gasto nesse estudo acurado, será um tempo ganho porque facilitará o entendimento dos mesmos fenômenos onde eles se encontrem ou produzam, fora da vista do estudante.

GEOGRAFIA DO ESTADO E DO BRASIL

Não muda, aqui, a marcha do ensino. É a mesma. Varia apenas a proporção dos fatos ou coisas a estudar. No local da escola, dada a pequenina extensão, tudo é importante. Um filete de água que por ali passe ou um pequeno monte que se erga, devem merecer cuidadoso estudo. Estes elementos colhidos na própria fonte, não nos cansamos em repetir, constituem as bases onde repousará todo o edifício geográfico a erigir na mente infantil. Sem esses preliminares, não há aprendizado proveitoso. Elas são para a geografia, o que é para o cálculo, o conhecimento concreto dos primeiros números e suas combinações.

Muita minudência estudada nos arredores da escola, não o será no município. Existindo aqui maior abundância de elementos, o estudo precisa condicionar-se ao mais importante, não descendo a detalhes. Da mesma forma, ao passar para o Estado, unidade territorial imensamente maior, a matéria será ainda mais selecionada.

Os córregos ou ribeiros, com ares de rio, ou as montanhas isoladas que se impuseram pelo seu valor geográfico, na geografia do município, passam despercebidos diante dos grandes cursos de água que cortam o Estado ou das cordilheiras que lhe modificam a estrutura física. Tudo é relativo. À medida que cresce o espaço, as particularidades vão perdendo terreno em favor dos detalhes maiores.

Mesmo assim não poderemos deixar de passar em revista o relévo do solo, notando a diferenciação de altitude, as planícies, os vales, as cordilheiras, os planaltos, os rios, os lagos, lagoas e alagados, relacionando tudo isso ao clima, à temperatura, à fertilidade do solo, à facilidade de transportes, ao desenvolvimento da indústria e do comércio como fatores que são da prosperidade ou da miséria do povo. Um meio bem condicionado sob o ponto de vista natural enseja o desenvolvimento, em situação favorável, do elemento humano que ali se estabelecer.

Numa extensão territorial como a do Estado, a policultura fica já bem desenhada. Aparecem como fontes apreciáveis de riqueza o café, o algodão, o arroz, o açúcar, o álcool, as frutas, a criação; cada produto delimitando zonas, onde, sem prejuízo de

outros, como os cereais em geral, predomina, mostrando condições favoráveis de solo e clima, para êle.

A indústria aparece caracterizada como um setor autônomo da riqueza do Estado, e bem diferenciada, procurando suprir todas as necessidades vitais do povo.

O comércio interno e externo é volumoso. Os transportes terrestres, marítimos e aéreos são complexos e ativos, no afã de bastar às necessidades do progresso. Deve-se pôr em destaque tudo o que o Brasil produz com suficiência para se bastar e até para exportar, e tudo o que importa do exterior por não ser produzido no país. Pondo face a face o volume do dinheiro que entra, pelo que vendemos e do dinheiro que sai, pelo que compramos, fácil será dar idéia de balança comercial. A diferença entre as duas transações é o saldo, que pode ser positivo, quando o valor da exportação é maior que o da importação, ou negativo, quando o país compra mais do que vende.

As transações internacionais são sempre feitas, com raras exceções, à base de cambiais-ouro. Segue-se, pois, que o país que vende muito mais que compra, vai armazenando ouro, formando grandes reservas dêsse metal, como sucede aos países de indústria adiantada e completa. Os países como o nosso, que vivem na dependência da importação, não só não recebem ouro, mas ainda se vêem forçados a contrair empréstimos-ouro, que lhes garantam o metal necessário para os "deficit" comerciais e para as despesas de representação com o corpo diplomático mantido junto dos países estrangeiros.

O câmbio está condicionado às reservas ouro. Quando a reserva é grande, o câmbio se mantém alto e a moeda possui, então, grande valor aquisitivo, em relação às moedas desvalorizadas. O câmbio alto favorece a importação; o câmbio baixo, a exportação.

Os portos precisam ser estudados em função com o papel que representam na economia nacional. A aparelhagem dos portos, a vida portuária, a entrada e saída de passageiros e mercadorias; procedência e destino de tudo que passa através dos portos.

Companhias de navegação de cabotagem e de longo curso. Navegação fluvial. Estradas de ferro, linhas de navegação aérea. Tudo do ponto de vista da rapidez e da economia do transporte e da comunicação. Fazer sentir que onde ha carência de transporte e morosidade nas comunicações não pode haver prosperidade.

A instrução primária, profissional, secundária e superior tanto do Estado, como do Brasil, como um todo. País de analfabetos é país que não pode ter personalidade internacional. E povo analfabeto é povo destinado a ser presa de aventureiros políticos ines-

crupulosos. O Estado tem, como primeiro dever, dar escola primária a todos e, como segundo, obrigar o povo a frequentá-la.

Os impostos, os poderes nacionais, a administração pública, a salubridade do Brasil, a formação da raça brasileira, suas características e raízes.

O solo, o relêvo, as cordilheiras, as bacias hidrográficas, os acidentes litorâneos, os limites do Brasil, os países confrontantes. Tudo condicionado ao mais importante e útil.

Tratando das zonas de produção, fazer notar a influência das condições naturais na predisposição do homem a determinados gêneros de vida de preferência a outros, que seriam mais difíceis.

A influência do clima na variabilidade da flora e da fauna e, conseqüentemente, também, na atividade humana.

A nomenclatura geográfica, tanto a natural como a decorrente das modificações introduzidas pelo homem na crosta terrestre, não deve ser aprendida em sêco, apenas pelo valor geográfico que possa apresentar, mas sim pela influência que exerce no gênero de vida e atividades humanas, as coisas por ela representadas. Ao redor de cada nome, como uma trepadeira que o envolveu completamente, precisa-se associar uma multiplicidade de noções, modificadoras do meio, decorrentes do acidente por ele representado. O valor não está no fato geográfico em si, mas na influência que exerce facilitando ou dificultando a existência do ser humano.

Já se disse inicialmente que o estudo geográfico há de ser calcado em função do homem. Tudo o que se afastar a êste princípio deve ser arredado como inútil. Ensinar, por exemplo, que tal acidente é um cabo, mostrando-o, formar-se-á uma imagem nua, sem valor cultural. Mas se em tórno dessa imagem mental se formar uma trama de conhecimentos mostrando o perigo que êsse acidente representa para a navegação, os terríveis acidentes que causa e os meios de que o homem lançou mão para afastar êsses danos, pelos faróis da costa, ela se iluminará e terá vida em nosso cérebro. Nunca êsse nome será esquecido. Em volta dele dansarão, por assim dizer, todas as imagens formadas pelas ocorrências que ele ocasionou, inclusive a vida penosíssima que levam os faroleiros isolados nos promontórios.

Um rio, para a humanidade, é mais alguma coisa que um simples curso d'água doce que possui um leito, duas margens, uma nascente e uma foz. Isto nada interessa sob o ponto de vista utilitário. Mas se se disser que êle contribui em grande parte para a existência da população ribeirinha, servindo-lhe de meio de transporte, oferecendo-lhe terrenos marginais férteis para qualquer cultura e criação, além do peixe que fornece, deixará de ser um nome vazio na memória.

A nomenclatura geográfica representa o esqueleto, a armação, sem a qual não se pode dar corpo e vida ao ensino. Isolada e memorizada como nomes extraídos do mapa, nada vale, e servirá, quando muito, para cansar a memória.

ASSOCIAÇÃO NO ESPAÇO

Na pedagogia Decrolyana o ensino se processa através de três fases: *observação*, *associação* e *expressão*. Isto não quer dizer que o aprendizado se desenvolva percorrendo sucessivamente êsses três compartimentos. Significa apenas que o conhecimento humano, na sua evolução, desde que se começou adquirir até poder ser exposto como um produto da mente, passa por essas três fases.

Na *observação*, como o próprio vocábulo indica, são os sentidos que trabalham mais. As realidades cognoscentes são postas em contato direto com os sentidos, para serem examinadas, analisadas e absorvidas.

Não há *observação* se os sentidos da criança não se puderem exercer e abeberar sobre as próprias coisas a estudar. As crianças que nunca viram um boi, só há um caminho para dar-lhes a noção dêsse animal: é levá-las onde haja um boi e dizer-lhes: êste animal é o boi. É a única maneira de se observar êste ruminante não só quanto à sua forma, côr e porte, mas ainda quanto aos hábitos e gênero de vida.

Observado um boi, em seu meio natural, em todas as minúcias, como vive, como se desenvolve, como se alimenta, como ruma, etc., fácil será daí por diante, pela associação de idéias, tratar de outras raças de bois, que a criança não conhece. A imagem fundamental, síntese de todas as características da espécie, já foi formada. O escolar pode, através dessa representação mnemônica, ver mentalmente o animal. Bastará, para isso, recordar-lhe o nome. Toda vez que precisarmos tratar dêsse ruminante, localizado em outras terras, em outros climas, para dar-lhe conhecimento de outras raças, com algumas características diferentes, bastará rememorar as noções que a classe já possui da espécie boi e a esta bagagem, mediante estampas de nova raça, que tragam essas características diferentes, enxertar, acrescentar os novos conhecimentos a dar. Mostrando a gravura do novo animal e focalizando a atenção para as particularidades que o distinguem do anterior conhecido, êste também se tornará conhecido. A criança não encontrará dificuldade alguma em visualizar mentalmente a nova raça, assimilando-lhe os atributos diferenciais.

Nunca se dá, pela associação, uma idéia primária. O trabalho associativo, como o vocábulo indica, processa-se reconstruindo, modificando e acrescentando novas coisas e novos detalhes ao que

foi assimilado, na mesma ordem de idéias, em contato direto, imediato das coisas. O conhecimento fundamental deve ter sido colhido na própria fonte. A êste, então, como um edifício que se amplia, vão sendo, pela associação, ajustadas novas peças, novas particularidades, que a par do crescimento, darão à idéia fundamental uma imagem variada e ampla.

No trabalho associativo, o material de segunda mão, como as gravuras, as estampas, as fotografias, os espécimens dissecados têm grande valor, desde que representem aquilo que se quer acrescentar.

Um outro exemplo. Tratando de nossa morada, que a criança conhece bem, podemos, mediante estampas, nos reportar à morada dos índios, dos africanos, dos esquimós. A idéia de casa, de residência está formada na mente infantil. Ela compreende bem que todas as crianças de outras terras morem também em casas como ela própria. É esta uma idéia assentada, que não apresenta dúvida alguma. A questão reside, agora, no gênero de casa, no tipo da morada, que pode ser diferente dêsse que a criança está habituada a ver. Neste caso o material objetivante resolve a questão satisfatoriamente. Se se quer falar sobre a vivenda do amazonense, por exemplo, bastará iniciar a lição sobre a casa em que cada escolar reside, chamando a atenção sobre sua arquitetura, sobre o material de construção, as comodidades que apresenta, as belezas, etc. Em seguida poderá perguntar se gostariam de saber como moram, como são também as casas das crianças amazônicas. É claro que haverá o desejo veemente dêsse conhecimento. Aí vem a associação. Mediante gravuras, desenhos, ou outro meio objetivante qualquer, a professora vai mostrando os novos tipos de residências, comentando as diferenças, o material de construção, o conforto a mais ou a menos que apresenta, de sorte a impressionar vivamente a criança e a produzir na sua retentiva uma imagem real, como a que receberia se fosse possível, por uma varinha mágica, transportá-la até essa longínqua região de nossa pátria. Tudo o que se acrescentar a êste novo modelo de morada será assimilado com prazer.

É a êste trabalho de tornar conhecido o que está fora da vista, pelo que já se conhece por ter sido observado diretamente no seu ambiente natural, que se chama associação. Quando se refere a fatos e coisas do ponto de vista atual, situados no espaço, chama-se associação no espaço. A geografia está toda ela compreendida dentro dêste tipo de associação.

A quem viu um açúde ou uma lagoa não será difícil imaginar o que seja um grande lago, desde que haja alguma fotografia que o represente. As características são as mesmas aproximadamen-

te. Variam o tamanho, a forma, as dimensões da nova imagem a formar.

Uma pequenina ilha, embora fluvial, ou um córrego estudado completamente na sua bacia minúscula, servirão de base para se dar com auxílio de objetivantes os conhecimentos duma grande ilha fluvial ou marítima situada a centenas de léguas, ou duma bacia hidrográfica imensa, que somente pode ser aproximada em miniatura, pela objetivação.

Pelo que os olhos materiais viram, observaram, esquadrinharam será possível, com algum auxílio material, e mediante comparações, fazer ver com os olhos da alma, pela indução e dedução, aquilo que está longe, que não pode ser aproximado, senão pela filmagem, do olhar da criança, e do qual também não se pode aproximar a criança que está a milhares de quilômetros.

Em toda parte o homem tem necessidade de se alimentar para viver, de se resguardar pelo vestuário e pela vivenda das agressividades da intempérie, dos animais, do meio ambiente. Para isso ele trabalha, vive em sociedade, se organiza e forma suas leis melhores ou piores, às quais se submete de bom ou de mau grado. Em toda parte do planeta, onde haja homens civilizados ou meio civilizados se planta, se colhe, se vende, se compra, se faz comércio, se constroem objetos, se viaja, se transportam homens e coisas por meio de animais, canoas, carros, vapores, trens, etc. Por toda parte o homem procura suas distrações, nas horas de lazer, organizando para isso divertimentos desde os mais grosseiros e estúpidos, como o futebol e toda sorte de luta corporal, até os mais requintadamente intelectuais como o xadrez, o logogrifo, a charada, etc.

Tudo isso estudado "in loco", não só no local da escola como no município, facilitará a compreensão das mesmas atividades ou dos mesmos passatempos de outras gentes ou povos, situados a dezenas, centenas ou milhares de quilômetros.

Para que se compreendam, pois, todos os fatos geográficos distantes com as modificações que o homem lhes imprimiu através do tempo, é indispensável que haja um lastro de noções, que lhe sirvam de base, colhidas no seu meio natural. Sobre esses conhecimentos bem organizados, é que se irá lançando ou associando outros que não são vistos, mas sentidos pelo material objetivante e pela analogia que apresentam com os já conhecidos e sabidos, e sempre seguindo o princípio básico da geografia: *do conhecido para o meio conhecido e dêste para o desconhecido*.

Pôr êste caminho nada será dado à criança que lhe seja inteiramente desconhecido. À medida que nos aproximamos do que está distante e seria inteiramente desconhecido, se não se seguisse a norma indicada, os fatos vão se tornando claros pela luz

do conhecimento que avança paulatinamente, em consequência da semelhança dos fatos novos com os estudados, dando àqueles a impressão de serem já meio conhecidos. Assim, todos os fenômenos geográficos, desde os naturais até os advindos pela intervenção do homem, adquirem, mesmo distantes, a necessária compreensibilidade.

Nunca se inicie lição sem ter antes preparado o terreno para assentá-la, como uma continuação, sobre noções congêneres ou semelhantes, que formem, com as antigas, uma corrente seguida. Com esse cuidado não haverá hiatos entre lições da mesma matéria. Os contatos ficarão enlaçados, e o aprendizado crescerá como um todo compacto e estável. Os conhecimentos adquiridos por esta forma são mais estáveis.

EXCURSÕES ESCOLARES

Um dos meios com que conta o professor para pôr seus alunos em contato imediato com as coisas a ensinar é a excursão escolar. Infelizmente este meio de objetivação encontra certa resistência por parte da maioria do professorado.

Apontam-se-lhe várias objeções. Entre elas notamos, pela prática e pela observação, como mais importantes, as seguintes: O perigo a que pode ser exposta a classe em estradas muito frequentadas por veículos; o cansaço que ocasionam, quando realizadas a certa distância, por estradas poeirentas, sob soalheiras causticantes; o tempo que tomam a outras disciplinas igualmente necessárias; o preparo prévio, quanto à matéria e o local, que demanda bastante atenção e cuidado.

Notamos já que, como o semanário e o preparo pedagógico da lição, a maioria do professorado não compreendeu ainda o valor pedagógico da excursão escolar, fazendo-a degenerar, quasi sempre, em simples passeio.

Partindo do princípio de que nem tudo o que existe criado pela natureza ou pelo homem, pode ser trazido à escola, para ser visto e observado pelos alunos, forçoso se torna, na medida do possível, conduzir estes até onde se encontram as coisas que devam ser ensinadas no próprio meio natural, para dar delas noções concretas e claras.

Visitam-se fábricas, padarias, casas comerciais, jardins, plantações, acidentes geográficos, naturais ou causados por agentes atmosféricos. Condicionada à matéria e à possibilidade da classe, a excursão pode ser realizada a partir da própria área do recreio, para estudar coisas que possam ser vistas daí mesmo. Pode ir às imediações da escola e mesmo até três quilômetros de distância, conforme a estrada, a classe, a hora do dia ou a esta-

ção do ano em que se realiza; ou mais longe, desde que se conte com condução apropriada. Pode ainda ser em forma de viagem, que demande dias, para determinados estudos ou intercâmbio de amizade.

Preliminarmente, a excursão deve ser preparada com antecedência. A estrada a percorrer e o local que se vai visitar, precisam ser conhecidos já do professor. A matéria a estudar na excursão explicada, com um programa da mesma a preencher, como plano de trabalho a realizar.

Para maior proveito do objetivo e menor risco para a classe, em trânsito, convém que esta seja dividida em equipes ou grupos, tendo cada um seu chefe e responsável. A escolha destes deve ser feita ou por eleição do próprio grupo ou por aclamação do mesmo. Pode, também, como prêmio, recair no aluno mais aplicado, comportado e assíduo. A designação por eleição ou aclamação é sempre preferível, porque o comando recairá sobre o aluno que reuna a simpatia da equipe.

Tanto os chefes de grupo, como os próprios alunos, precisam estar bem instruídos sobre como se devem comportar em marcha, para evitar perigos com encontro de veículos, e no próprio local a visitar, para não depredar coisa alguma.

A própria matéria a constar, se fôr vasta, deve ser distribuída em tarefas, entre as equipes, mediante questionários sobre o que devem investigar.

Cabe aos chefes tomar conta dos seus comandados, vigilando sobre a segurança pessoal dos mesmos e ainda guiá-los no preenchimento da missão que os levou a excursionar.

Devem andar na estrada em passo natural, fora de forma, formando pelotões ou grupos, não distantes uns dos outros, de sorte que o professor, a quem cabe a inteira responsabilidade de tudo, possa controlar facilmente a classe.

A excursão não pode ser convertida em mero passeio, mas também não deve ser transformada em instrumento de tortura dos escolares. Deve reunir duas vantagens: a *utilitária* e a *recreativa*. Por isso, cada escolar levará seu caderno de notas e seu lapis, para anotar ou desenhar o que lhe parecer interessante. Levará também seu lanche, e à hora, ou quando tiverem fome, reunidos em família, comerão a merenda. Os escolares necessitados, devem ser socorridos pela Caixa Escolar, de sorte a poderem, como os outros, saborear um lanche ao ar livre, em plena natureza.

É possível que a boa intenção da professora seja explicar tudo o que julgar útil. Deve limitar o assunto ao que foi traçado pelo plano. Não deve também tomar a dianteira, explicando aos escolares tudo. É preferível que se retraia, deixando aos alunos a iniciativa, uma vez que eles já sabem o que vieram fazer. Entre-

tanto, poderá ir sugerindo questões e chamando o interesse das equipes para os fatos não notados, que estão dentro do programa. Mas se não se deve anteceder, também não se pode esquivar a responder questões propostas pelos alunos, mesmo de matéria não prevista.

Além das notas e desenhos, cada escolar levará para a classe, conforme a natureza da excursão, material colhido, e se o professor tiver máquina fotográfica, vistas do que se apresentar mais interessante.

De regresso, em classe, se comentará o estudo feito, passando em revista os fins preenchidos. Depois de tudo exposto oralmente, cada aluno, ou cada equipe fará um trabalho individual ou coletivo do pelotão, escrito, em forma de relatório ou de ponto.

Esses trabalhos, acompanhados do material colhido, desenhos e fotografias, serão arquivados em seções próprias de cada matéria, como material ilustrativo para as aulas de recordação.

Por sua vez, o professor, em livro para isso destinado, no estabelecimento, irá registrando as excursões feitas, lançando o dia, mês, ano, finalidade e um resumo do trabalho realizado, citando ainda o material obtido, além do local onde foi levada a cabo.

Qualquer coisa de anormal ou de inesperado que suceda, deve ser registrado com fidelidade.

Nunca se permita excursionarem duas ou mais classes conjuntamente. O trabalho obtido é inferior e a possibilidade de acidentes maior.

VIAGENS SIMULADAS

Um outro elemento de que o professor deve lançar mão, não para concretizar, mas para tornar interessante uma grande parte do ensino de geografia, é a **viagem simulada**. Sem sair da classe, a criança percorre mentalmente, conduzida pela habilidade do professor, grandes extensões através do Estado, do Brasil ou do planeta.

Como as excursões, essas viagens precisam ser também preparadas para lhes dar toda aparência da realidade, sem falsear a verdade geográfica, histórica, demográfica ou social dos lugares percorridos. Elas são simuladas porque o aluno não se desloca, mas os fatos citados são reais. E se o mestre tiver o cuidado de obter fotografias de tudo quanto fôr comentar, a viagem se tornará mais interessante e proveitosa.

Suponhamos, por exemplo, que um professor de Botucatu simule uma destas viagens á **Capital**, com parada em Sorocaba e com duração de vários dias. Antes de lançar os escolares á viagem, deve ter prevenido todo o material ilustrativo necessário, inclusive

preço de condução à estação, passagens, informes sôbre os documentos de identidade a levar, o programa a preencher em Sorocaba e em São Paulo, o nome dos hotéis onde vão dormir, as conduções de que se irão utilizar nessas localidades, etc. Tudo real. Se um dia o escolar renovar a viagem, procurando conhecê-la na realidade, que possa constatar a existência de tudo, tal como lhe foi mostrado mentalmente.

Sòmente depois de tudo prevenido, é que terá início a viagem. Começará com o preparo da mala com as utilidades a levar, a condução até à estação, a compra das passagens, a entrada à gare, o sinal que precede à chegada do trem, anunciando-o, o embarque, o cuidado requerido para isto, a exibição da passagem ao chefe de trêm, o picotamento desta, partida do comboio.

Se no plano organizado figurar a citação e comentário de cada estação por que se passa, o professor, a medida que vai traçando a estrada percorrida, irá descrevendo tudo de acordo com o planejado e mostrando gravuras daquilo que pretende fixar na mente das crianças.

Em Sorocaba dar-se-á o desembarque, a ida para o hotel, o preparo para as visitas a fazer, a condução, as coisas visitadas, a vida operária, a indústria téxtil, as belezas naturais, enfim tudo o que figurar no programa de estudo, inclusive o pernoite e o reembarque no dia seguinte para prosseguir a viagem até ultimá-la com o regresso.

Uma excursão simulada destas pode dar matéria viva e interessante para muitas lições seguidas, fazendo-a durar vários dias, como se na verdade se estivesse efetivando.

A viagem pode ser feita com todos os meios de transporte, dando-se a cada uma as características próprias, de acôrdo com a finalidade. O cenário a visitar deve ser representado, ao menos em esquem. Se fôr intercontinental, o espaço a cobrir, desde o ponto de partida até o final, precisa estar presente, embora em bosquejo, de sorte a dar à criança a consciência da distância a percorrer, tanto se fôr de trem, como se de vapor ou pelo ar.

As viagens simuladas permitem estudar, também, os meios de transporte de maneira mais suave. Prolongada até Santos a viagem atrás esboçada, permitiria estudar, além dos planos inclinados da S. P. R., na serra, o porto, com sua aparelhagem e movimento.

Improvisadas, sem material ilustrativo, pouco proveito trazem ao ensino, além de perderem logo o interêsse.

O "Através do Brasil", de Bilac, é um exemplo de viagem instrutiva, e "Voyage autour de la classe et autour du monde", do Première Année de Lecture Courante, Cours Moyen, de M. Guyau, é outro exemplo do partido que se pode tirar do ensino de geografia, mediante viagens simuladas.

MAPAS E BOSQUEJOS

As cartas geográficas não constituem propriamente material objetivante. Elas são apenas miniaturas das extensões geográficas representadas. E como, o que representam, aparece nelas mediante sinais, nem sempre inteligíveis aos menos habituados a manuseá-las, tornam-se às vezes instrumentos que falseiam a verdade. Para que adquiram valor, como material pedagógico, necessário se torna familiarizar a criança no seu estudo, não só para compreender bem o simbolismo usado para representar todos os fatos geográficos naturais e criados pelo homem, mas ainda para poder avaliar a extensão territorial contraída e representada nos mapas.

Para os acostumados desde os primeiros anos a estudar pelos mapas, as cartas se apresentam com grande valor. Como já conhecem intuitivamente o que elas representam, por tê-lo estudado ao redor da escola e no município, a simples visão dos sinais do mapa, traz, à mente a visão mental dos fatos representados e localizados em outro Estado, país ou continente. Quem conhece uma vila, cidade ou capital do seu Estado, facilmente se reporta pelo mapa, mediante sinais, a povoações, cidades ou capitais de outros continentes. Da mesma forma, quem possui noção perfeita de vias de transporte rios, serras, portos, lagos, zonas agrícolas, industriais, minerais, etc., se transportará mentalmente, pela visão do respectivo simbolismo da carta, a êsses mesmos acidentes localizados em outros lugares.

O mapa possibilita ainda, pela escala, não só a se possuir uma idéia clara da forma, do contorno da extensão a estudar, mas também a reproduzir a extensão exata da coisa representada, facilitando, mediante uma régua numerada, a determinação de distâncias.

O estudo da geografia ausente deve ser feito pelo mapa, concretizado por outras formas. Permite a localização das coisas, com as respectivas distâncias, e favorece a fixação. Quem assimila pela carta geográfica, em lugar de decorar nomes arrolados em lista, está habilitado a descrever uma região, vendo-a mentalmente.

O uso do mapa mudo, apenas o simbolismo sem os nomes, ajuda a localizar melhor o que se pretende aprender. A função visual tem aí grande influência.

Quantas vezes se pergunta a uma criança o nome duma capital de Estado e responde ao pé da letra, dando a impressão de que realmente sabe. Mas se se lhe pedir que mostre onde se encontra, veremos logo a falha. Vai procurá-la às vezes em pontos muito diferentes, deixando a penosa impressão de que a sabedoria dela não passa de sabedoria de papagaio.

O ensino pelo mapa é mais durável. O conhecimento adquirido de fatos distantes através da carta geográfica encontra no cérebro mais assento, maior número de pontos de apoio. A visão fornece maior riqueza de impressões que a audição. E quanto maior fôr o número de elementos que concorrer ao aprendizado de determinada coisa, maior será sua clareza e permanência na retentiva humana.

Há símbolos que carecem de explicação especial, porque representam coisas inexistentes materialmente, como as linhas isotérmicas, o equador, os trópicos, os meridianos, os círculos cósmicos... Já encontramos criança de 4.º ano acreditando na existência duma faixa real, envolvendo o planeta, como um arco de ferro aderido a uma barreira.

Toda noção geográfica representável na lousa em bosquejo ou por outra forma, deve ser ministrada através desse meio, independentemente de outras materializações mais vivas e reais.

Infelizmente, há muito professor ainda que a força de lecionar geografia papagueadamente, perdeu o hábito de bosquejar a lição no quadro negro, não sabendo hoje traçar de cor nem o mapa do Estado, quanto mais o do município ou o do Brasil.

Ora, numa aula de produções, porque não tracejar o perfil da unidade administrativa em estudo, com sua sede, seus acidentes naturais contornantes, pondo as produções nos respectivos bairros? Por que não gizar também as vias de acesso e escoamento das riquezas? Por esta forma a criança chega a ter um esquema mental de tudo, visualizando de memória onde se encontram tais e tais produtos; quais os bairros que mais concorrem para a riqueza local.

Se é dos acidentes litorâneos que se cogita, por que não estampar no quadro mural a linha litorânea, com o mar, inscrevendo nela, um a um, a medida que se declinam e descrevem, os fatos que se desejam ensinar? Copiá-los da geografia e dá-los a decorar, será mais comôdo para o professor que não se compenetro da própria missão, mas é um crime pedagógico. As lições recebidas por essa forma são nulas. Os conhecimentos assim veiculados evaporam-se num abrir e fechar de olhos. Atribuem um conhecimento que realmente não existe, e quando exista em parte, não apresenta nem valor cultural, nem educativo.

Trata-se da divisão do Brasil em Estados e Capitais? Nada mais útil que, à vista duma carta geográfica brasileira, dividir o território nacional nas unidades político-administrativas, observando-se os acidentes naturais que servem de limites entre os Estados, não uma vez apenas, mas todas as vezes necessárias até fixar isso. À medida que os Estados vão sendo delimitados, o professor vai falando sobre as linhas divisórias, se constituídas de serras, rios

ou marcos convencionais, dando os nomes dos acidentes e a direção que tomam. Terminado o contôrno, coloca-se a capital do Estado, dizendo-se alguma coisa sôbre ela e sôbre sua posição, se é porto marítimo ou fluvial, o papel que desempenha na economia do Estado, ou se é cidade central. É indispensável que a idéia de capital dum Estado traga à mente mais alguma coisa que a de simples cidade anônima.

O bosquejo geográfico dá trabalho. Mas utilizado com a necessária abundância, é um instrumento pedagógico de inestimável valor para ajudar a ver com clareza os fatos geográficos e a fixá-los melhor.

Não há necessidade de croquis perfeitos, que tomariam muito tempo, mas bosquejos que representem, em linhas gerais, aquilo que se quer ensinar. Também é inútil, senão prejudicial, que apareçam no croquis outros detalhes além dos necessários ao fim destinado. A superabundância causa confusão e desfocaliza a atenção.

NOTA: — Conclui no próximo número.

— Sentindo-se no fim da vida, Israel traçou para o filho um programa sínese: —
Sê homem. R. KEHL.

— Uma bela conduta vale mais do que uma bela forma, proporciona gozos mais elevados do que os que podem dar as estátuas e as pinturas; é a mais bela das artes. —
EMERSON.

— A sabedoria serve de freio à juventude, de consolação à velhice, de riqueza aos pobres, de ornamento aos ricos. DIÓGENES.

— Prefira afrontar o mundo servindo à sua consciência, a afrontar a sua consciência para ser agradável ao mundo! HUMBERTO DE CAMPOS.

A Seleção dos Escolares de 1.º Grau pelos Testes de Maturidade

Uma Experiência em Rio Claro. Interessantes Depoimentos.
Desajustados em Classes Fracas.

ARMANDO DOS SANTOS
Delegado Regional do Ensino

“Há crianças que são normais para tudo, exceto quanto à capacidade para aprender a ler. (Gates, A. I. *Psychology for Students of Education*)”.

“Antes do ajustamento das máquinas, estudemos a matéria prima (Lourenço Filho)”.

* *
*

Este modesto trabalho não constitui um estudo teórico sobre TESTES, os testes de maturidade da autoria de Lourenço Filho. É, efetivamente, um pouco mais; vem de uma experiência, fruto de uma aplicação, de operação realizada em cinco grupos escolares subordinados a um nosso antigo Distrito Escolar.

Vale dizer, sempre fomos pela homogeneização das classes no ensino primário, muito particularmente, as do 1.º grau, onde a técnica da alfabetização requer cuidados importantes.

Sim, “dadas as diferenças individuais das crianças, o ideal da escola sob medida, como pede Claparède, seria até o *ensino individual*... à moda de Rousseau. Todavia, sem procurar atingir essa *utopia*, considera-se que a classificação homogênea dos escolares do mesmo tipo mental, no tocante aos processos educativos é, sem dúvida, a que mais convém ao ensino e ao rendimento escolar”, afirmou-o Lourenço Filho, incontestavelmente, um dos maiores técnicos em educação que temos no Brasil.

* *
*

EXPERIÊNCIA EM CINCO GRUPOS ESCOLARES.

Resolvida pela Delegacia do Ensino em Rio Claro, e em atenção a uma circular sobre o assunto enviada pelo Departamento de Educação em 1943, a “*Medida e seleção dos escolares de 1.ªs*”

graus", tomando-se por base o diagnóstico orientado no ponto de vista da maturidade para o aprendizado da leitura e escrita, fomos encarregados pelo delegado do ensino da região, para dirigir esse trabalho na terra dos Eucaliptus.

Estabelecido o plano de ação na delegacia, procedeu-se logo à primeira reunião de diretores de grupos escolares na sede, sendo o assunto exposto em todos os seus detalhes e aprovado, após vários e interessantes pareceres dos colegas presentes.

Distribuído o material, e feitos os necessários preparativos, os diretores rumaram para as sedes, sendo curioso notar: quase todos iam atacar o trabalho pela primeira vez...

Nas casas de ensino, depois de transmitirem instruções aos docentes, foram nomeados os encarregados: os *aplicadores e anotadores*.

Em geral, as atividades se desdobraram, constituindo duas seções: a 1.^a que se destinava ao emprêgo dos testes de 1 a 4, sendo que a 2.^a aos testes de 5 a 8, ambas em salas distintas.

Instalados os encarregados, deu-se início à medição. Dentro da necessária incomunicabilidade, as crianças iam sendo submetidas aos exames, obedecida a ordem natural das questões. É que logo se abandonou a idéia da aplicação coletiva dos testes de *natureza gráfica*, como há quem recomende (tendo em vista conjuntos numerosos), visto não oferecer, êsse expediente, margem para observações individuais, deficiências da visão, musculares, modos de reação, etc., detalhes que nunca devem ser sub-estimados.

O trabalho verificado nos grupos escolares da cidade de Rio Claro (Joaquim Sales, Marcelo Schmidt e Irineu Penteado) foi controlado pelos respectivos diretores, sob assistência nossa e do sr. delegado do ensino. Quanto ao g. e. de Brotas, foi procedido, pessoalmente, pelo inspetor escolar, sendo todos os impressos elaborados no próprio estabelecimento de ensino, contando-se, para isso, com a contribuição de eficientes professores.

Terminada a medição e feito o exame de todos os resultados, empreendeu-se a ordenação dos pacientes, segundo os pontos constantes dos histogramas (perfis), na ordem decrescente dos valores, sendo depois, separados em grupos, consoante a lotação normal das classes.

Assim, as crianças que acusaram N. M. 17, ou superior, permitindo destarte, a previsão de que "aprenderiam a ler e a escrever em um semestre, sem dificuldade ou cansaço", essas constituiram as *classes fortes*; as *classes médias* foram organizadas com crianças de N. M. 12 a 15, mais ou menos (aprendizagem dentro de um ano letivo), sendo que as de N. M. inferior a 10 pontos foram constituir *classes fracas*, elementos que, em sua maioria,

aprenderiam a ler com dificuldade, exigindo, para isso, hábeis professores, de longo tirocínio.

Junto a estas, infelizmente, ficaram as crianças de N. M. inferior e aí, justamente, nesse quartilho, é que fomos topar posteriormente, os deficientes do físico, as crianças desnutridas, adenóideas, disglandulares, algumas verdadeiramente anormais, de que nos dá soberba conta a erudição do sr. Basílio de Magalhães, bem assim Artur Ramos.

Efetivamente, ficaram os professores das classes fracas, assaz sobrecarregados e não muito satisfeitos... Sim, porque foram obrigados a receber alunos de baixo nível que deveriam integrar classes especiais, de efetivo reduzido, necessitando para tanto, *tratamento puramente individual*.

E é verdade, a não existência, particularmente, nos grandes educandários, das citadas classes especiais, de efetivo reduzido, é que vem incidir no aproveitamento das classes fracas, eis que êsses tipos inferiores não podiam ser arrolados entre os alfabetizáveis em um ano. Observamo-lo em 1943. Vimo-los pesar na balança das reprovações... Que fazer?!

Mas continuemos...

Constituidas as classes, feita a designação dos professores e iniciado o serviço alfabetizante, esta inspetoria então convocou todos os professores adjuntos em Rio Claro para uma reunião que versou sobre a necessidade da aplicação dos exercícios corretivos ou estimulantes para os alunos, advinda do perfil geral da classe e mesmo, tendo-se em vista, os casos individuais.

Nessa reunião, a que tomaram parte mais de sessenta docentes de todos os graus, depois de tecermos apreciações várias sobre o trabalho realizado, sugerimos diversos exercícios de correção a serem aplicados para cada caso, exercícios que podiam ser aproveitados em forma de jôgo, com o qual se estimularia um propósito, semelhantes aos da leitura e escrita.

Foram também lembrados os interessantes recursos apresentados por Alice Descoudres no seu livro: "*La educacion de los ninos anormales*", traduzido para o espanhol, que contém curiosas observações psicológicas e indicações práticas.

Aliás, a mesma autora versa muito bem o assunto noutro volume: "*Le developpement de l'enfant de deux à sept ans*" (recherches de psychologie experimentale) edição de Delachaux et Nistlé, S. A. Paris.

* *

*

UM INQUÉRITO. INTERESSANTES DEPOIMENTOS.

Mas não ficamos satisfeitos. Achamos que o trabalho realizado, uma vez em grande parte, feito longe de nossas vistas, demandava estudo e verificação através de um inquérito. Assim sendo, organizamos um questionário com perguntas que pudessem provocar respostas "inequívocas", elaborado alguns meses depois de concluída a classificação dos escolares. Transcrevemos as perguntas e respostas, simplesmente, sem quaisquer comentários. Vejamos:

1

DE QUE MANEIRA OS SRS. PROFESSORES DESSA CASA RECEBERAM A MEDIDA DO TESTE? FAVORÁVEIS, CÉTICOS, CONTRÁRIOS?

R. — O diretor do g. e. Joaquim Sales disse: "receberam a medida com a melhor disposição". O g. e. Irineu Penteado: "com satisfação". Brotas: "favoráveis". Itirapina achou a medida "de grande alcance". O Marcelo Schmidt disse que "o professorado recebeu a medida com grande CONTRARIEDADE... mas, logo mudou de opinião ao verificar o valor do trabalho realizado".

2

O PESSOAL ENCARREGADO RECEBEU INSTRUÇÕES PRÉVIAS E ACHAVA-SE, PORTANTO, TÉCNICAMENTE PREPARADO?

Sim, foi a resposta geral.

3

DURANTE A APLICAÇÃO DOS TESTES, HOUVE PREOCUPAÇÃO QUANTO ÀS DEFICIÊNCIAS (disfunções, miopia, surdo-mudez, blesidade, etc.), INCLUSIVE A QUALIDADE DE REPETENTES?

Sim, com exceção do Marcelo Schmidt que confessou descurar dêsse particular.

4

QUAL O CRITÉRIO QUE ORIENTOU A DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES PELAS CLASSES ORGANIZADAS?

R. — Diz o Joaquim Sales: "pela ordem das promoções do ano anterior". O Irineu Penteado diz que "as classes fracas foram

confiadas aos professores de maior tirocínio, mais paciência também, e menos nervosos"... (para êste colega vê-se que não basta o tirocínio).

Entretanto, Itirapina se tenta resolver bem a questão dizendo que "*pretendia entregar as classes fracas aos professores de maior esforço*", teve que "*aceitar uma situação criada pelo fato de três professores de 1.º grau não residirem na sede, precisando trabalhar no mesmo período*".

5

QUAL O CRITÉRIO QUE PRESIDIU À DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS, TENDO-SE EM VISTA OS SEUS VALORES NO HISTOGRAMA?

R. — O Joaquim Sales disse simplesmente: *N.º M.*. O Marcelo Schmidt: "*atendeu-se primeiramente ao N. M., depois ao I. C.*". Depõe o Irineu Penteadó: "*foi de acórdó com o N. M., tendo-se em conta a maior amplitude das classes*". Brotas aparece dizendo: "*o critério foi o do nível mental. Assim, os alunos de 9 a 13 pontos constituíram classe fraca; de 14 a 16 classe média; e de 17 a 21 classe forte*".

6

O DIAGNÓSTIGO FEITO PELA MEDIÇÃO FICOU, POSTERIORMENTE, CONFIRMADO PELA ESCOLARIDADE QUE O ALUNO VEM REVELANDO NA CLASSE? SE NÃO CORRESPONDE, LEVA-SE EM CONTA O TESTE EM SI, OU HOUE, NATURALMENTE, FALHAS NO TRABALHO? SE HOUE, ESPECIFIQUE, DIZENDO SE NA TÉCNICA DA APLICAÇÃO, SE NA DISTRIBUIÇÃO DESAVISADA DOS DOCENTES, SE NO PRÓPRIO TRABALHO DE CLASSIFICAÇÃO PELAS FICHAS (êrros de interpretação), DANDO COMO CONSEQUÊNCIA O DESLOCAMENTO DA CRIANÇA PARA UM TIPO DIFERENTE DA CLASSE A QUE TÉCNICAMENTE DEVERIA PERTENCER.

R. — Os grupos escolares Joaquim Sales, Irineu Penteadó e de Brotas disseram que "*o diagnóstico foi plenamente confirmado*". Itirapina disse que "*o resultado aproximou-se do exame realizado, com pequeno desvio*". Marcelo Schmidt asseverou que "*foi mais ou menos confirmado*"...

7

QUAL A OPINIÃO OU A ATITUDE DOS PROFESSORES ENCARREGADOS DAS CLASSES SELETIVAS?

O g. e. Joaquim Sales disse ser “muito boa”... O Irineu Penteadado declara que “a opinião geral é de que o trabalho alfabetizante se tornou mais proveitoso dada a homogeneização”. O g. e. Marcelo Schmidt alega que “a princípio, houve certo descontentamento, mas, atualmente, trabalham os adjuntos com ânimo e quase seguros do êxito”.

Depõe afinal Brotas: “as professoras encarregadas das classes fracas e médias, no início, manifestaram-se CONTRA... alegando sérias dificuldades de ordem técnica; porém, com o correr dos dias tudo se ajustou, terminando, com algumas restrições, por achar facilidades e vantagens para o ensino”.

8

HÁ VANTAGEM OU DESVANTAGEM QUANTO AO FATO DE SEREM OS PROFESSORES ENCARREGADOS DAS MEDIÇÕES OS MESMOS A SEREM DESIGNADOS PARA A REGÊNCIA DE CLASSES DE 1.º GRAU?

R. — Diz o Joaquim Sales: “não há desvantagem, porquanto os srs. professores ignoram o tipo da classe que irão reger”... Confessa tácitamente o Irineu Penteadado: “há desvantagem, desde que o professor já saiba que irá reger determinada classe de 1.º grau”. e diz ainda “— tem o professor diante de si objetivos próximos... deixando-se também levar no trabalho da própria seleção, por impulsos de simpatia, prejudicialíssimos para a sua finalidade”... O Marcelo Schmidt remata: “não cogito sobre se há vantagem ou desvantagem... basta que os encarregados dos testes possuam perfeito conhecimento das suas responsabilidades e da técnica recomendada”. Brota e Itirapina secundaram êste parecer.

9

QUAL A OPINIÃO DESSA DIRETORIA SOBRE O SERVIÇO DE SELEÇÃO REALIZADO? DIANTE DOS RESULTADOS, ACHA QUE DEVEM OS TESTES PREVALECER, A SELEÇÃO EMPÍRICA OU A NÃO-SELEÇÃO?

R. — Julga o Joaquim Sales, Marcelo Schmidt e Irineu Penteadado que “o teste deve sempre prevalecer”. Brotas diz que “não deve ser outro o sistema, pois a medida redundou em completo êxito”. O diretor de Itirapina estende-se dizendo: “minha opinião é

favorável; porém acho que, além dos testes, devem ser feitos exames de saúde. Assim, que adianta ser o aluno classificado FORTE, quanto à maturidade, se sofre de moléstias anemizantes, tem maleita, tem opilação! A desnutrição influi grandemente no aprendizado. Aqui em Itirapina é fato generalizado..."

C O N C L U S Ã O

Entretanto, a nossa "psicologia" não ficou em gabinetes... Em constantes visitas aos grupos escolares, sempre diligenciamos tomar

contacto com as classes médias e fracas, estas principalmente.

E em verdade, ali topávamos duras equações, solenes e categóricos desafios à nossa limitada intuição de pedagogos... E com cuidado, na medida das nossas possibilidades, procurávamos conhecer as dificuldades, víamos se era possível auxiliar a colega que, inda no começo do ano letivo, já não sustinha o moral, e já pensava em licença...

Então aí, permutavam-se idéias, trocavam-se pontos-de-vista, emergiam sugestões que a professora inteligente, ou aceitava confiante, ou combatia sem reбуços...

Efetivamente, sempre foi preciso agir nessas ocasiões com cautela e paciência, não só prestando aos mestres a necessária ajuda, senão estimulando-os, insuflando-lhes no espírito um vivo otimismo, raios-de-sol doirados que penetrassem aquela sala, que afastassem a perigosa descrença, alentando a alma daquelas crianças sem culpa... que ali estavam marcadas com estigmas sombrios de ENES EMES atroztes... Eram atitudes mentais que precisávamos esfarelar. Estas, sempre frisamos, são más, e comprometedoras, dado o seu alto grau de contágio...

Verdade é que há, mesmo e infelizmente, entre o professorado, os pessimistas, o próprio moço, a mocidade que, no dizer do saudoso Dr. Oscar Tompson "é a esperança, é a vida, é a mais radiosa encarnação do ideal" !!

* *

*

MÉTODOS DE ENSINO. O ENSINO ANALÍTICO. CARTILHAS.

Mas, em nossas visitas, o assunto não se resumia em testes. Vinha sempre à baila a celeberrima questão dos métodos de ensino de leitura... Vinha o analítico, sem cartilhas (ó, que horror!...) Vinha o analítico-sintético, com cartilhas ("êste era melhor"...). Citava-se o sintético puro, em que as consoantes dansam, risonhas, com as vogais, aos sons de bem afinados "conjuntos corais"... en-

fim, vinham outros de figurinhas saltitantes e brejeiras, cujos nomes começam por simpático "dueto"... todos, todos constituindo compêndios de escrupulosos editores, e fruto de longos e "longos anos de aplicação e experiência" de seus autores...

Mas é aqui que chega a vez de um orientador muito nosso conhecido, e a passagem era contada com muita graça nos "cavaços" de um hotel.

...“entretanto, à página 12 de um volume editado pela Melhoramentos, de autoria do atual Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos do Rio de Janeiro, me fazia cócegas... Disfarçadamente, enquanto dava uma aula de cálculo pelo Sistema Monográfico de Grube, e a criançada esparramava birís na mesa... deixei o livro aberto diante da colega justamente à página 12. Não havia fugir, estava lá :

“Pode-se ensinar a ler, e a ler bem, levando a criança à finalidade exata e perfeita do aprendizado, sem prejuízo algum de seu desenvolvimento, POR MIL E UM MODOS... A própria soletração, principalmente nas classes fracas, pode ser empregada, como ponto de partida, com tais artifícios, que dê êsses resultados.

Não há uma MÁQUINA DE ENSINO... que ensine a ler, e nem se crê que ela possa ser inventada. Há artistas, isto sim, que o fazem com maiores ou menores recursos. É que, segundo Simon “a leitura não possui um método específico, seja de que natureza for” (Pedagogie Experimentale, pg. 157)...

* *

*

UM POUCO DE NÚMEROS

Voltando enfim, aos nossos testes, e pondo fim ao arrazoado que já vai longe, sentimos não dispor de espaço para consignar aqui inúmeros gráficos, histogramas, ogivas, ocorrências, todos calçados em exames de quase 3000 alunos, dos cinco grupos escolares mobilizados para a seleção.

Aliás, tudo quanto foi desenho que ilustrou a medição, transportamos para um alentado mapa de cartolina que tivemos a honra de remeter ao Doutor Israel Alves dos Santos, então Diretor do Departamento de Educação, em 24 de abril de 1943, acompanhado de um pequeno relatório, sendo que posteriormente, soubemos que esta mui douta autoridade, nomeou uma “Comissão” para “estudar o trabalho e emitir parecer”.

Como assinalamos, a seleção dos alunos de 1.º grau, pelos testes de Lourenço Filho, nos cinco grupos escolares citados, ocorreu no ano de 1943. E, não obstante as várias falhas naturais, falta

de experiência dos encarregados, e muitas outras causas, a colheita foi sobremaneira animadora.

Analisemos as cifras referentes a 1942, 1943 e 1944, quanto à porcentagem de promoção, tirada do arquivo da própria Delegacia do Ensino em Rio Claro:

<i>Estabelecimentos</i>	1942	1943	1944
Brotas	70,0	75,0	63,1
Itirapina	49,1	69,7	64,1
Irineu Penteado	79,1	85,4	66,4
Marcelo Schmidt	73,7	81,3	85,4
Joaquim Sales	79,9	79,6	82,5
Resultado Geral	72,9	78,8	74,3

Êstes algarismos também, pelo que exprimem e significam, dispensam comentários.

—)o(—

— O patife tem sôbre a homem honrado a vantagem de que, tomando-se necessário, pode praticar atos de honradez sem deixar de ser patife, ao passo que o outro não pode praticar patifarias sem deixar de ser honrado.

VALTOUR

—)o(—

— O melhor meio de bem começar o dia é refletir, ao despertar, se há possibilidades nesse dia, de ao menos fazer a alegria a um dos nossos semelhantes.

NIETZSCHE

—)o(—

— Dentre os mais dignos predicados de um homem está o de saber dizer francamente a verdade.

R. KEHL

O Ensino da Aritmética na Escola Primária

Cesar VISCONTI

Depois da língua materna, o ensino da Aritmética na escola primária constitui o seu principal objetivo, por ser o cálculo o mais racional dos conhecimentos humanos, e mais ainda porque suas aplicações práticas são de todo o momento. Para que este ensino possa, portanto, ser eficaz, o professor nunca deve perder de vista as duas características do ensino da Aritmética: **UM ENSINO RACIONAL E PRÁTICO**. Podemos dizer, que o ensino da Aritmética na escola primária é um verdadeiro curso de lógica popular.

A noção do número supõe a percepção de uma *relação semelhante entre muitas unidades distintas*, que podem ser diferentes sob certos pontos de vista; e de uma *compreensão entre uma quantidade e sua unidade*.

Para adquirir a noção geral e abstrata de um número, a criança tem necessidade do concurso de um dos sentidos, ou a vista ou o tacto. O cálculo ou uma combinação de números pode se reduzir a algumas operações fundamentais, das quais a definição e as regras resultam da generalização. O emprêgo das operações que se devem efetuar, em virtude das relações que entre elas existem, ou por outra a resolução dos problemas serão consequência do **RACIOCÍNIO**. A aplicação de todas essas faculdades ao objeto de sua atividade, implica o concurso da atenção e da reflexão; porém, "as verdadeiras idéias de número pertencem aos fatos cuja concepção devemos principalmente ao sentido da vista. O bom êxito do ensino elementar neste assunto, depende da exibição real dos objetos".

Fornecendo ao aluno objetos fáceis de manusear, como toros, palitos de fósforos, botões, pedrinhas, etc..., o professor ensinar-lhe-á simultaneamente todas as operações que se podem efetuar com um dado número, fazendo-o descobrir todas as combinações possíveis entre êle e os números menores.

As operações fundamentais devem ser aprendidas na resolução de problemas. No entanto, escreve o saudoso Prof. João de Toledo, "não é possível fugir em absoluto a esplanções de aspecto teórico e às vezes ao cálculo formal. Os artifícios da numeração, a escrita e a leitura dos números, a multiplicação e a divisão pela unidade seguida de zeros, o jôgo da vírgula nas frações decimais, nesses e em outros casos o cálculo deve desembaraçar-se de qualquer preocupação, para focalizar somente as razões do fato aritmético em estudo ou o princípio que o regula.

O fim utilitário do ensino do cálculo é colocar o aluno em condições de poder efetuar por si mesmo, mentalmente e por escrito,

com perfeito conhecimento de causa, prontidão e segurança, tôdas as combinações numéricas requeridas pela resolução dos PROBLEMAS.

A moderna orientação do ensino aconselha guiar a criança desde os primeiros exercícios, no jôgo das quatro operações fundamentais. Nosso programa de ensino primário recomenda, e tem razões para esta recomendação, que o ensino do cálculo no primeiro ano, não ultrapasse a casa de uma centena. É portanto dentro dêsse limite, que deverão ser apreendidas as noções dos números e resolvidos os problemas apresentados. É necessário que os problemas sejam formulados e resolvidos desde o primeiro exercício de cálculo. A maior dificuldade encontrada nos PROBLEMAS é fazer com que a criança raciocine.

Everardo Backheuser, o conhecido pedagogo e pensador brasileiro, recomenda: "As lições de Aritmética, em tôdas as classes, devem ser precedidas de exercícios de CÁLCULO MENTAL, concreto e abstrato, a fim de acordar e preparar a mente infantil para as operações a efetuar".

Nas instruções constantes do nosso programa de ensino primário, na parte referente a Aritmética, lemos o seguinte: "É conveniente dividir o tempo do horário destinado à Aritmética, em duas partes; preenchendo-se a metade com a explicação da lição nova e com exercícios orais, e o restante com cálculos escritos e problemas de aplicação. Entre os exercícios orais merece atenção e um estudo graduado e cuidadoso — O CÁLCULO MENTAL — exercício desprezado por completo, não obstante ser incontestável a sua utilidade, para o desenvolvimento intelectual e para as transações cotidianas da vida.

O cálculo mental bem ministrado é um ensino vivo, animado, que desperta o interêsse da classe, põe todos os pequeninos cérebros em atividade, constituindo, porisso, uma excelente ginástica intelectual.

O cálculo mental tem seus processos muito diversos do cálculo escrito, sua marcha metódica e progressiva, seus exercícios muito variados, suas aplicações numerosas, reclamando como qualquer outra lição, uma preparação efetiva".

COMO ORGANIZAR UM PROBLEMA?

O problema deve ser elaborado de maneira a despertar o interêsse da criança, possivelmente adaptado ao meio em que vive. A linguagem usada deve ser clara e precisa, para que a criança tenha no mesmo uma só dificuldade a resolver, O RACIOCÍNIO — que deve seguir para a sua resolução. E ainda com a nova

orientação do ensino, o problema deve ser, possivelmente, relacionado com as diversas matérias do curso.

Há grande variedade de tipos de problemas. O conhecido educador paulista Prof. Antonio d'Avila, no seu magnífico livro **PRÁTICAS ESCOLARES**, nos apresenta os seguintes tipos de problemas:

1) Problemas práticos ou da vida real; 2) Problemas historietas; 3) Problemas sem números; 4) Problemas sem palavras; 5) Problemas em série; 6) Problemas-contas ou mecânicos; 7) Problemas simples ou compostos; 8) Problemas — raciocínio ou de logicidade.

O professor que quiser ensinar aos seus alunos, cálculo, no verdadeiro sentido da palavra, deve jogar nas suas aulas, com todas as modalidades de problemas acima enunciadas, desenvolvendo assim a inteligência da criança de um modo completo. Si adotarmos em nossas aulas, um ou outro tipo de problemas, não estamos ensinando aritmética, estamos desenvolvendo apenas um lado da intuição inata do aluno.

Os problemas em série, isto é, problemas ordenados, cujas dificuldades crescem pouco a pouco, devem ser dados, depois de termos terminado todo o programa do grau e, servirão para completar o ensino.

Somos de parecer que os problemas devem ser formulados pelo professor, sempre de acôrdo com o desenvolvimento da classe, que o mesmo deve conhecer, pelo seu trato diário com a mesma.

Nas classes adiantadas, terceiros e quartos anos, o professor pode recorrer a problemas formulados pelos próprios alunos. A atividade do aluno por ocasião da invenção de problemas, constitui o melhor estímulo ao seu raciocínio e imaginação. Para auxiliar a criança podemos apresentar-lhe apenas os dados do problema, fazendo com que a criança procure os termos de linguagem com que deve organizar êsses dados em problemas. Essa atividade é muito interessante e educativa; por ela os alunos podem ser exercitados na linguagem, no raciocínio e na imaginação.

Somos contrários a problemas formulados em compêndios porque, muitas vezes, não estão de acôrdo com o meio em que vive a criança, sua linguagem nem sempre é clara, não despertando interesse no educando, podendo criar sérios embarços ao professor e ao aluno, com problemas de solução impossível, outras absurdas e outras ridículas.

Durante o aprendizado devemos contentar-nos com um único problema em cada aula, baseado na parte do programa que desejamos ensinar.

O professor escreverá o problema no quadro negro, tendo todo o cuidado em escrevê-lo com boa letra, não descuidando jamais

da ortografia, devendo ser exposto com palavras de conformidade com a inteligência da criança, sem descer, porém, ao uso de termos vulgares.

O Professor Mercante, diz bem quando afirma: "O RACIOCÍNIO DE UM PROBLEMA, NADA MAIS É QUE A ANÁLISE DE UM PERÍODO GRAMATICAL COMPLEXO".

Na opinião de Faria Vasconcelos: "A CRIANÇA NÃO RESOLVE COM FREQUÊNCIA OS PROBLEMAS, PORQUE NÃO CONHECE A SIGNIFICAÇÃO DE TERMOS E DAS PROPOSIÇÕES MEDIANTE AS QUAIS É FEITA A SUA EXPOSIÇÃO".

Uma vez escrito o problema, convida-se a classe a ler o enunciado mentalmente; depois o professor o lerá em voz alta e em seguida mandará um dos alunos que leia também em voz alta. Feito isto, iniciará, sempre com participação direta dos alunos, a resolução do mesmo, mostrando-lhes o desenvolvimento do raciocínio. Resolvido o problema no quadro negro, o professor mandará resolver o mesmo problema, apenas com mudança dos dados; trabalho êsse que deverá ser feito em caderno apropriado, exigindo o professor boa letra, correta ortografia e disposição cuidadosa da solução, das operações, da resposta, mandando, por exemplo, dividir a página em duas partes, para escrever à esquerda o raciocínio e à direita as operações.

Depois de esgotada a matéria do programa, lá pelos meses de setembro e outubro, é aconselhável dar à classe mais de um problema diário; dois, três e até quatro, abrangendo todo o programa, afim de preparar os alunos para os exames finais, que sempre se realizam em novembro; pois, se continuarmos até o fim do ano letivo com um único problema diário, chegaremos aos exames finais com alunos que levam meia hora ou mais na resolução de um problema, quando os problemas do exame são geralmente QUATRO, e devem ser feitos com rapidez, pois em três ou quatro horas a classe deverá fazer exames de quatro matérias.

—0—

Mais humano e cristão é premunir contra o mal os nossos semelhantes, acentuando-lhes no espírito o facho da educação, que instrui, consola, melhora, e fortalece, do que deixá-los penar na cegueira primitiva, reservando-nos para oferecer mais tarde aos inválidos o grabato do hospital, ou impor aos rebeldes a moralização cruciante da penitência.

RUI BARBOSA.

O RIO AMAZONAS

(Plano de aula de Geografia para o 4.º Grau primário)

Orlando Mendes de **MORAIS**
(Adjunto do Grupo Escolar "Cesar
Martinez", Capital)

O objetivo da aula será produzir o conhecimento do rio Amazonas. A aula terá três fases: leitura do artigo "A foz do Amazonas", que servirá de motivação, estudo do rio por um sumário e, finalmente, a dramatização feita por um aluno, que falará como se fosse o próprio rio.

Primeira Fase: leitura do artigo.

A FOZ DO AMAZONAS

"As pessoas que viajam para o Pará, quando saem das águas azuis do oceano Atlântico e passam para as águas turvas e barrentas que as sucedem, ficam certas de que penetraram pela foz do rio Amazonas. Enganam-se, entretanto. Viajam em águas misturadas do Tocantins e vários outros rios que ali desembocam, mas estão longe da foz do rio-mar.

Nenhum transatlântico — diz Raymundo de Moraes — rompe do mar, investindo o Amazonas, sem ir a Belém. E por que? Porque está perdido o canal por onde navegaram, vindas do Atlântico, as naus da conquista.

Dessa maneira, os vapores que sobem para Manaus e Iquitos, antes de sulcar as águas barrentas do rio Amazonas, penetram o estuário do Tocantins, tocam na capital paraense, rumam pelo sul da ilha de Marajó, sulcam o braço morto do rio Pará, atravessam o arquipélago conhecido por "Furos de Breves", e surgem no canal do Vieirinha, à margem direita do Amazonas.

Nenhum navio se arrisca a subir pela verdadeira foz do rio Amazonas, que fica entre Chaves (na ilha de Marajó), e Macapá (em terras das Guianas), porque se perdeu o canal que leva à foz do Amazonas".

Segunda fase — estudo do seguinte sumário:

1.º — Rio Amazonas:

- a) nascente;
- b) cordilheira dos Andes;
- c) Lago Lauricocha.

2.º — República do Perú:

- a) rios afluentes do Amazonas nessa República;
- b) nome que êle toma nessas regiões.

3.º — Brasil:

- a) Tabatinga;
 - b) nome que êle toma ao chegar em Tabatinga;
 - c) seus afluentes principais no território brasileiro.
- 4.º — Manaus:
- a) nome que êle toma em Manaus;
 - b) estados brasileiros banhados pelo Amazonas;
 - c) rio Tocantins;
 - d) canal de Tagipurú, etc.

Terceira fase: dramatização.

— Não há no globo rio maior do que eu. Venho de longe — de muito longe, lá das cordilheiras dos Andes, na República do Perú.

Sou um delgado filete d'água vindo do taboleiro andino do Nó-de-Pasco, de algumas lagoas que abastecem o lago Lauri ou Lauricocha.

Avolumando-me — venho vindo para as terras brasileiras.

Antes de chegar ao território do Brasil, quando banho as terras peruanas chamo-me Maranhão. Recebo no Perú alguns afluentes caudalosos, entre êles o rio Napo.

De Tabatinga até à foz do Rio Negro chamo-me rio Solimões e daí em diante recebo o nome de Amazonas.

Chamaram-me Mar Doce os primeiros espanhóis que me conheceram.

Minha bacia é igual a 5/6 da Europa.

Na minha foz ficam várias ilhas, entre elas a de Marajó que excede em tamanho a Suíça.

Apresento inúmeros atrativos ao viajante, ao artista e ao turista.

São-me tributários numerosos rios, quase todos caudalosos, entre êles: o Javari, o Juruá, o Tefé, o Perú, o Madeira, o Tapajós e o Xingú e comunico-me com o Tocantins pelo canal de Tagipurú — todos na margem direita.

Recebo como afluentes na margem esquerda os rios: Içá, Negro (com seu afluente — o Branco), Iamundá, Cuminá, Trombetas, etc.

Luto contra o oceano e do embate entre minhas águas e as suas provém o fenômeno das pororocas.

Sempre largo e navegável com enchentes e vazantes, assemelho-me ao mar em muitas regiões por onde corro.

Sou piscoso, vivem em minhas águas jacarés, tartarugas e peixes de varias espécies.

Na época das enchentes transbordo-me e carrego procissões de árvores que desfilam boiando sôbre a correnteza.

Os estados que no Brasil banho são: o Amazonas e o Pará. Quem quiser me conhecer terá que vir ao Brasil.

A Escrita na Escola Primária

(Parte mecânica)

Auxiliares Técnicas do Departamento de Educação

— A Caligrafia —

Finalidade ou objetivo da escrita.

Meios para atingir essa finalidade (A aula de caligrafia e as demais aulas em que a escrita é exigida).

— **Motivação** na escrita.

— **Técnica** a ser empregada:

nos primeiros graus — *fase preparatória* (desenhos, histórias, dramatizações, primeiros exercícios feitos pelos alunos, no quadro negro e em papel sem pauta);

fase de exercício — valor da dosagem da matéria (pequenas doses repetidas vezes);

— os modelos (professor-modêlo-vivo);

nos demais graus — o aperfeiçoamento da escrita.

— **Material** — o gis, o lapis, a pena, a caneta, o papel, o caderno.

Tipos de escrita:

vertical;

inclinada;

grafia livre (nos graus adiantados).

Vantagens de cada tipo de escrita.

Erros mais comuns na maneira de grafar:

causas — deficiências no início da aprendizagem;

falta de atenção do aluno;

falta de exercícios adequados;

preventivos — evitar a escrita sem a orientação do professor;

motivar as aulas;

dar **número** de exercícios suficientes para cada dificuldade;

corretivos — verificação das falhas; emprêgo de exercícios diversos para a correção de cada uma (ex.: a caligrafia ritmada).

A formação de bons hábitos:

quanto ao uso do material;

quanto à posição do aluno;

quanto ao aspecto da página escrita;

quanto ao início imediato e continuidade do trabalho;

quanto à formação e aperfeiçoamento do hábito motriz.

MÍNIMO A ATINGIR NO FIM DE CADA GRAU

(Verificação do rendimento da escrita):

em relação à quantidade
legibilidade;
rapidez;
o uso de escalas.

PARA DEBATES

- 1 — Como iniciar a escrita no primeiro grau a fim de evitar a formação de maus hábitos?
- 2 — É possível exigir-se bom aspecto da página e grafia correta em todos os exercícios escritos?
- 3 — É possível adotar a grafia livre? Quando?

BIBLIOGRAFIA

- 1 — Aguayo, A. M. — “Didática da Escola Nova” — O ensino da escrita — pág. 330 e segs. Trad. de J. B. Damasco Pena e Antonio D’Avila — Comp. Editora Nacional — São Paulo — 1941.
- 2 — Aguayo, A. M. — “Pedagogia Científica” — A aprendizagem da escrita — pág. 302 — Trad. de J. B. Damasco Pena — Cia. Editora Nacional — São Paulo — 1944.
- 3 — Avila, A. — “Práticas Escolares” — O ensino da escrita — Livraria Acadêmica — Saraiva e Cia., Editores — São Paulo — 1943.
- 4 — Benedi, Domingos Tirado — “El Tesoro del Maestro” — Teoria y práctica de la enseñanza del lenguaje — págs. 201 a 211 — Editorial Labor, S. A. — Buenos Aires — 1939.
- 5 — Braga, Jurema — “Caligrafia muscular” — Revista da Educação — Vols. XVII e XVIII — Março-Junho de 1937 — págs. 51-56 — São Paulo.
- 6 — Freitas, Beatriz — “O Ensino da Caligrafia” — Revista da Educação — Vols. XXI e XXII — Março e Junho de 1933 — págs. 63-95 — São Paulo.
- 7 — Greenwood, J. M. — “Elementos de Pedagogia Prática” — Cap. IX — Ensino da escrita — pág. 175 e segs. — Trad. para o espanhol por Domingo Barnes — Daniel Jorro, Editor — Madri — 1912.

8 — Marques, Orminda — “A escrita na escola primária” — Comp. Melhoramentos de São Paulo — 1936.

9 — Nogueira, Alexandre de Souza — “Como se ensina caligrafia” — Estabelecimento Gráfico Irmãos Ferraz — 1931.

10 — Programa de Ensino para Escolas Primárias — “A Escrita” — São Paulo — 1941.

As Auxiliares Técnicas:

Adalívia de Toledo — Corina de Castilho e M. Cabral — Dirce Ribeiro de Arruda — Maria Aparecida Pimenda — M. Brasiliense — Méliida Padin Sawâya — Palmyra A. Sampaio Moraes.

—)o(—

— Há mais falidos e vencidos por falta de perseverança do que por falta de sorte. Quando estiver para desanimar, aguace os sentidos e ouvirá a razão dizer: — “persevere e vencerá”.

R. KEHL

—)o(—

— Um bom discurso pode fazer bem, mas um bom exemplo fala mais eloquentemente ao coração.

CONFUCIO

—)o(—

— Moderação nas palavras e nos atos revela força de caráter e bom senso.

PAULO DOUMER

—)o(—

— A honra jamais fica à mercê de outrem; está na própria pessoa e na opinião pública; não se defende com espada nem com escudo, mas com a vida íntegra e irrepreensível.

J. J. ROUSSEAU

O mesmo se conseguirá com o 30, estudada de igual modo a tabuada do 3; o 40 com a do 4 e 50 com a do 5, que é o limite do programa do cálculo no primeiro grau.

O ensino é um pouco moroso na tabuada do 2 e do 3, porém, daí por diante, os alunos dispensam quase os primeiros passos concretos.

* *

CREDO PSICOLÓGICO — O T R A B A L H O

Creio no trabalho.

Porque o trabalho produz o supremo deleite do êxito.

Creio no trabalho que não escraviza; no trabalho que é livre e vivificante; no trabalho que efetua um benefício para a humanidade e deixa o homem com um sorriso nos lábios...

Creio no trabalho bem feito e na satisfação mental que daí resulta.

O trabalho é o preceito que marca o crescimento do homem.

Creio no trabalho que todos devem praticar e gozar do supremo prazer que oferece.

CREDO PSICOLÓGICO — A V I D A

Creio na beleza da vida.

Creio que a vida nos é dada, para que a desfrutemos.

E que o principal objetivo da educação deveria ser aumentar a capacidade de gozar a vida.

Os antigos gregos do tempo de Péricles alcançaram o mais elevado nível da existência humana, porque souberam desfrutar de todos os nobres e elevados prazeres da vida.

Creio que crer no homem, gozar e amar cada novo dia, gozar e amar o trabalho, a recreação e a vida é viver abundantemente, nobre e cabalmente.

L. FORESTA RODO.

Didática da Sociologia nas Escolas Normais

(Conclusão)

Wellman G. F. Rangel

(Professor catedrático da Esc. Normal
e Colégio Estadual de Pirassununga)

Sumário:

- 1 — Introdução.
- 2 — Função do ensino de Sociologia nas Escolas Normais.
- 3 — Método no ensino de Sociologia.
- 4 — Processos de ensino de Sociologia.
- 5 — Técnicas no ensino de Sociologia.
- 6 — Conclusão.

No número anterior, apresentamos os três primeiros tópicos do sumário acima. Resta-nos, agora, finalizando o nosso trabalho, considerar os demais.

4) PROCESSOS DE ENSINO DE SOCIOLOGIA

Falemos agora um pouco dos procedimentos que nos servem habitualmente no ensino de Sociologia, sem que lhe sejam exclusivos. Diremos alguma coisa sobre a Exposição Oral, os Grupos de Discussão, as Pesquisas e Excursões.

Preliminarmente, parece que nenhum deles tomado isoladamente seja bom, porque, usado sistematicamente, cansa o aluno e tira o pitoresco que sempre deve cercar o ensino. Devem ser combinados, variados, mudados, de acordo com a disposição psicológica dos alunos, a natureza dos assuntos e a habilidade do professor.

A Exposição constitui a maneira mais corrente do ensino nos cursos de 2.º e 3.º graus, portanto, também no de Sociologia. Várias causas concorrem: extensão da matéria dos programas, nível dos estudantes cuja idade já a permite bem, gosto nosso pela dissertação, etc. Usada sem precauções, pode acarretar grave perigo para o aprendiz, o de transformar-se seu ensino em discurso, para o que muito se prestam os problemas de que se ocupa nossa disciplina. Uma ocasião, conversando com um amigo, dizia-me este que, quando estudava numa Normal, gostava bastante das aulas de Sociologia de certo professor. Perguntado por mim por que, respondeu que pela facilidade de expressão, do bem falar e vocabulário do dito mestre. Não gostava da Sociologia, gostava do discurso... Usada, entretanto, com cuidado, é uma excelente arma de

ensino. Como precauções de que sempre nos servimos, podemos arrolar:

a) Dar sempre caráter indutivo à exposição, começando por indicar casos concretos e fatos objetivos, para chegar ao conceito ou lei que os resumem. Geralmente se dá a teoria acabada, pronta, de modo dedutivo, pois. Ora, como tirar ao aluno a oportunidade de esforço (estão aí os psicólogos a nos falar da importância do trabalho e do esforço na eficiência do aprendizado), tira-se ao ensino a seiva, a vida, a espontaneidade, que caracterizam a concretização indutiva, com a qual se vem ao encontro do interesse e gosto da psicologia do adolescente. De fato, é muito mais interessante o vivo da exposição indutiva que o morto da exposição dedutiva e acabada;

b) Usar sistematicamente na exposição a mesma ordem de desenvolvimento dos assuntos. Por ex., I) fatos; II) definição; III) classificação e divisão; IV) causas; V) consequências; VI) teorias; VII) síntese e conclusão. Além de outras vantagens, este sistema oferece estas que alinhamos: I) Não permite ao professor que se extravie em discursivas; II) Dá ao aluno o hábito da ordem lógica em que devem ser tratados os problemas sociológicos ou outros quaisquer; III) Obriga-o a respeitar a ordem natural da formação do pensamento conceitual, que se constitui a partir do simples para o complexo, do concreto para o abstrato;

c) Oferecer, com a exposição, um esquema minucioso do assunto a ser tratado. No início de nossos trabalhos, quando imprimíamos ao ensino uma marcha exclusivamente indutiva, dávamos o esquema "pari-passu" ao desenvolvimento dos problemas. Assim, levando este várias aulas, também o esquema era dado parceladamente. Parece-nos, hoje, que damos todo o esquema previamente ao começar um dado assunto, que este processo é melhor, dado que oferece preliminarmente uma visão total do tema, assegurando-se certa homogeneidade a lições professadas em dias e, mesmo, semanas diversas;

d) Evitar que a exposição resvale para o ditado.

Falemos agora de outro processo, — as Pesquisas. Nunca serão elas demasiadas em Sociologia, mormente se considerarmos o fim que a formação do professor visa, isto é, criar um tipo profissional que atue e aja sobre o meio social. Nenhuma matéria se presta mais às pesquisas que a nossa disciplina. Por isto mesmo, nenhuma é mais útil ao mestre que esta, talvez mesmo mais que Psicologia ou Biologia. Sobre as pesquisas sociológicas que já realizamos com nossos alunos, convém lembrar algumas observações:

a) Restringir a três ou quatro, no máximo, o número dos encarregados do tratamento dum problema;

b) Exigir relatório sôbre a marcha dos trabalhos de cada grupo, no qual se indique detalhadamente a parte que cada um fez. Evita-se assim que um faça por todos o que cada qual e todos em conjunto deveriam realizar;

c) Pesquisar sempre problemas reduzidos, limitados e bem concretos;

d) Quando o programa teórico não puder, por qualquer imprevisto escolar, ser exposto suficientemente, que se sacrifique, então, sem receios, sua exposição e desenvolvimento, substituindo-se por pesquisas feitas sôbre os problemas implicados nos pontos. Vantagem dito: em vez de o aluno aprender fragmentos de Sociologia, que não conheça Simmel ou Tarde, mas saíbar ver e pesquisar coisas sociais.

Duas palavras sôbre os Grupos de Discussão, Classes-Debate. Não acreditamos muito na utilidade dêste meio de ensino. Achamos que traz, com perda de tempo, uma certa balbúrdia. Não que sejamos partidários do aluno imóvel, mudo, pregado em sua carteira como estátua ao pedestal. Ao contrário, nosso trabalho sempre permitiu a conversa construtiva, o interrogatório e a liberdade de expressão. Mas, por experiências próprias, verificámos a insuficiência daquele processo. Entretanto, se substituirmos a disputa de aluno para com aluno, pela de professor para com aluno, o resultado é outro, magnífico quando bem encaminhado. Seria a Maiêutica de Sócrates, o partejamento dos espíritos que, por uma intervenção hábil do mestre, vai revelando conhecer o que parecia não conhecer. Aliás, sistematicamente, é difícil e lento o uso dêste processo; entretanto, quando as ocasiões o permitirem, nunca se deve esquecer-lo. Confessamos, mesmo, que os momentos mais intensos de emoção dentro de nossa experiência foram aqueles em que, por perguntas, respostas e discussões, chegámos, com nossas discípulas, a uma certa conclusão sociológica.

Pensamos que o ensino de Sociologia não dispensa Excursões, que constituem uma importante maneira de ensinar. Visitas a escolas, instituições escolares especializadas, indústrias, oficinas, lugares históricos, edifícios, etc., implicam num aprendizado eficiente de saber ver e descrever. O senso de observação se desenvolve muito mais numa visita que em dezenas de aulas teóricas. E se as visitas forem feitas a instituições de natureza desconhecida do estudante, então o aproveitamento é notável, porque, daí por diante, êste tomará o novo conhecimento para ponto de referência e comparações. Há tempos, quando alunos dum curso de administração escolar, visitámos a oficina de montagem dos carros Ford, onde tem lugar uma especialização rigorosa e uma organização de trabalho cientificamente estabelecida. Pois bem, nossa memória muito mais fiel é hoje a essa visita de algumas horas que a todo

o curso de dois anos. Em Sociologia se dá o mesmo. Por isto, há algum tempo, ao sermos nomeados já nos fins de Julho para a Escola Normal de Pirassununga, onde estavam as alunas quasi sem aulas da cadeira desde o começo do ano, consideramos que um breve curso de alguns quatro meses seria muito pouco aproveitável, mais lhe valendo qualquer iniciativa, como excursões, que as levasse ao contato real da sociedade e sua observação. Daí providenciarmos algumas visitas que, fora da obrigação de alunas, como curiosas não o fariam, visitas que, depois de feitas, vimos quanto compensaram as dificuldades e aborrecimentos de sua preparação. Como plasmaram e modelaram a formação profissional das futuras mestras, excursões a lugares como a Escola de Aplicação ao Ar Livre, o Reformatório Modelo, a Escola de Aleijados do Pavilhão Fernandinho Simonsen, Penitenciária do Estado e seu Instituto de Biotipologia Criminal, Instituto de Cegos Padre Chico e tôdas escolas, tôdas organizações da Capital, para onde a locomoção de dezenas de normalistas era difícil e dispendiosa! Acreditamos que mais lhes serviram para modelagem de suas personalidades profissionais êstes quatro dias de excursões pedagógicas que os quatro meses de curso que lhes fizemos.

Rematando, queremos notar o valor que tem a Motivação hábil do trabalho sociológico. Apelar constantemente para o interesse, gôsto e inclinações do adolescente é fincar-lhe profundamente as raízes dos conhecimentos que lhe importam. Isto é tanto mais fácil em Sociologia quanto os fenômenos que esta estuda são, por si mesmos, "interessantes", no sentido popular da expressão. Por isso, costume dizer que nossa disciplina é um verdadeiro romance quando bem professada, porque arrebatada e prende a todos estudantes. Entretanto, se já por si os fatos políticos (guerras, revoluções, etc.), religiosos (magia, superstições, etc.), artísticos ou educacionais se revestem de pitoresco, não se esquecer nunca de vivificá-la por exemplos interessantes. Nossa indução nunca esqueceu o romance, os filmes, casos de jornais, fatos da vida internacional, nacional e, principalmente, local, para ilustração de aulas. Como isto interessa e motiva o exercício pedagógico! E como é doído perceber que uma lição que damos caceteia, dá sono e "amola" os alunos que bocejam e dormem!

Finalizando, uma vez mais lembramos que aos fins que colima a Escola Normal devem ser adaptados também todos os processos de ensino sociológico. E isto é que procuramos realizar porque, fixando como objetivos da Normal a profissionalização pedagógica, esta supondo a criação do gôsto da observação e da pesquisa dos fatos sociais que influam sôbre a educação (também fato social

por excelência), "procedemos" sempre o mais possível indutivamente.

5) TÉCNICAS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

Diremos o menos possível sobre este tópico, que não vá sugerir que as técnicas de que falarmos são exclusivas do ensino de Sociologia. Longe disto. Comentaremos o papel das Bibliotecas, dos Cadernos de Pontos, dos Manuais, dos Museus e Laboratórios, das Provas Orais, Sabatinas e Exames.

Quanto às Bibliotecas, antes do mais afirmamos que constituem infelizmente quase um ornamento puro nas Escolas Normais. Poucos os normalistas que as usam. É verdade que a causa reside na falta de tempo, falta real e notória. Entretanto, se a leitura habitual se torna, senão impossível, difícil pelo menos, que se contente com uma leitura mínima, o que pode não satisfazer aos professores utópicos, mas que contentará aos positivos e que vêem as coisas como de fato são. Como somos destes últimos, sempre nos bastamos, durante o ano letivo, com a leitura de um único livro, por uma, duas ou três alunas no máximo, constituídas em grupos, por ex., de Artur Ramos, Gilberto Freyre, Gustavo Barroso, Emílio Willems e outros, livro esse de que se apresentaria resumo minucioso, indicando-se páginas, capítulos, etc.. Sempre pedimos pouco, para ser possível, para ninguém escapar à obrigação. Para estimular a leitura usamos os meios: a) biblioteca especializada de Sociologia; b) notas por frequência à biblioteca; c) notas por resumos de livros sociológicos.

As palavras ditas acerca das Bibliotecas valem também para os Manuais de Sociologia e das outras disciplinas em geral das Escolas Normais. Inda bem que são pouco usados. Se se utilisasse um bom compêndio, vá lá, mas, geralmente, procuram-se aqueles que simplificam e apresentam apressadamente os problemas. Acreditamos que seja dispensável a adoção de manuais em cursos já avançados como são os de professores. Aquí mais vale a orientação prudente do mestre de Sociologia, cujo curso melhor ajudará aos alunos, que o acompanharão com seus Cadernos de Pontos. A este respeito convém não esquecer o péssimo costume dos normalistas de passarem a limpo suas notas de aulas em cadernos caros, bonitos, com letra desenhada, com pintura na capa... Coisa desnecessária e péssima, porque implica numa perda inútil de tempo em fazer um caderno bonito que só valerá para a ocasião, amanhã de nada servindo, quando fora da escola. E, para a ocasião, tanto servirá tal caderno como um outro, de apontamentos, de notas sistemáticas de aula. Não dispensamos caderno, ao contrário, exigimos um, dedicado exclusivamente à Sociologia; porém,

êste, que examinamos de quando em quando, e que deve estar em dia com a matéria, embora peçamos cuidado nos apontamentos, pode ser apresentado a lapis, ou de qualquer modo. Como sempre, pedir o mínimo para se fazer alguma coisa. Sôbre êsses Cadernos de Pontos fizemos uso sempre dos seguintes cuidados:

- a) evitamos, em anos sucessivos, a repetição do curso na mesma ordem de assuntos, não se tornando possível, assim, o aproveitamento, por alunos novos, de cadernos já feitos;
- b) atribuímos notas aos apontamentos;
- c) não permitimos nunca os cadernos "bonitinhos", só aceitando rigorosamente os que se apresentam com a feição de apontamentos.

Quanto aos Museus Sociológicos, reputamos uma necessidade tanto assim que, se até agora não cuidamos deles em nosso ensino, esteve, contudo, sempre em nossas cogitações realizal-os. Como interessarão aos estudantes sua efetivação, que constituirá mesmo um Projeto permanente! Conjuntos de retratos de personalidades locais e professôres, fotografias da cidade nas várias fases de evolução, objetos de uso, de adôrno e de casa, armas, mobiliários, etc., afora relatórios, monografias e pesquisas já feitas pelos normalistas, formariam tal Museu. Embora não tenha feito, pretendemos iniciar sua formação em anexo à nossa cadeira.

No fim, desejamos agora examinar rapidamente o problema das técnicas de verificação do aprendizado de Sociologia. Enquanto não fôr possível a aplicação de Testes, serão as Sabatinas e Exames (orais ou escritos) a forma de avaliação da escolaridade. Em relação às sabatinas orais, parece-nos difícil seu uso, porque:

- a) pedem muito tempo, quando êste falta habitualmente ao desenvolvimento do programa;
- b) as mulheres, que dominam absolutamente em número os cursos normais, abominam provas orais.

Melhores, para verificação do estado da classe, parecem ser as Sabatinas escritas que, pelo inconveniente de exigirem uma correção muito demorada (as provas de Sociologia geralmente são longas), não permitem ao professor realizar muitas durante o ano. Feitas com cuidado, não precisam mesmo ser numerosas e frequentes. Voltando ao caso das Sabatinas orais, notamos que são praticadas por muitos colegas, porém, não queremos deixar de assinalar o evidente desperdício de tempo (desperdício, sim, considerando-se o número de estudantes a serem arguidos e o escasso tempo com que se conta para o tratamento dos assuntos sociológicos, que exigem, mais que outra qualquer disciplina, demora e minúcia em seus estudos).

Em relação aos exames orais, gostaríamos que os houvesse, por lei, nas Escolas Normais. Consideramos indispensáveis como

complemento dos exames escritos; não é bastante saber dizer seu pensamento por escrito, é preciso saber dizê-lo também oralmente. Poderá parecer paradoxal nossa recusa às Sabatinas orais em face da inclinação presente pelos exames orais. Entretanto, não há tal. Fundamentalmente, não somos contrários às primeiras, somente pusemos uma ressalva diante do evidente gasto de tempo que acarretam, roubando ocasião para maior prolongamento dos cursos e estudos. A função das Sabatinas será perfeita e plenamente preenchida pelos exames orais que, ao fim do ano letivo, darão margem a que, sendo pormenorizadas e extensas, o professor ajuize suficientemente do aproveitamento e preparo do normalista.

Quanto aos exames escritos de Sociologia, desde que o ensino normal visa os objetivos expostos sob n.º 2 deste trabalho, devem sondar no aluno a personalidade profissional de educador, de homem a que está afeta a função de educar para uma determinada sociedade. Ora, isto requer dos exames os seguintes cuidados:

a) serem constituídos de teses-problemas, com apresentação de uma situação social diante da qual se examinará o processo educativo;

b) exigir-se dos estudantes concretização permanente, apelando para sua experiência própria de fatos reais conhecidos. Sempre foi nossa norma proferir uma prova em que houvesse um exemplo concreto errado (oferecido pela própria aluna) a um exemplo concreto certo (mas ouvido do professor em aula) ou a uma outra prova muita "certinha" mas puramente teórica. Esta observação servirá para mostrar até que ponto vai nossa preocupação de criar no futuro professor o senso sociológico real da educação, em seus aspectos positivos e concretos;

c) procurar sempre nos exames evitar ao aluno a simples memorização e decoração, verificando-se até que grau chega seu pensamento reflexivo. Quando começamos nosso trabalho docente, tivemos a surpresa de ter nove provas iguais no primeiro exame que dirigimos. Daí por diante não se deu mais isto, principalmente depois do uso sistemático de teses-problemas, que asseguram a verificação do valor da reflexão;

d) entretanto, convém ter-se cuidado com provas aparentemente bem pensadas mas, de fato, cheias de pensamentos viciados e truncados. É preciso ver até que ponto vai o raciocínio do aluno sobre a educação e sociedade, através dum pensar justo, correto e destituído de sofismas. Temos em nosso poder uma coleção de pércias, como diria Agripino Grieco, colhidas em provas de exame, das quais vamos registrar algumas que ilustrarão bem o pensamento vicioso:

"O ser social em minha opinião é o mais importante e também o principal efeito da educação na formação do ser social".

“A palavra educação vem do latim — educare. Como o próprio termo está dizendo, educação quer dizer educar”. (Sofisma, não se define o definido pelo próprio definido).

“Se a educação é a transmissão do patrimônio social, resultará a importância para a conservação de todos os elementos que a cultura de uma dada sociedade, e essa importância se faz sem que, não só no terreno dos padrões concretos, como técnicas, comportamentos, etc. Até no espiritual, como idéias religiosas, teorias, etc.” (Copiamos fielmente o trecho respigado na prova em questão. Se o leitor não entendeu, nem eu...).

“... para que se forme dentro do nosso organismo o nosso ser social”. (Tomou o organismo pelo psiquismo).

“A educação visa tirar as tendências, instintos, que são hereditários, que são próprios do ser individual”. (A educação não tira tendências hereditárias; se são hereditárias...).

Terminando, convém lembrar uma última vez que, também, as técnicas e meios materiais de ensino, têm de se amoldar aos fins objetivados pelo curso normal e de Sociologia em particular, os quais nos ditam os que se usam e os que não.

6) CONCLUSÃO

Pretendíamos, aqui ainda, fazer uma análise dos programas de Sociologia, outro problema importante para seu ensino. Examinaríamos, assim, os atuais programas dos cursos profissionais de professores, seu valor, insuficiências, modificações a serem feitas, como deveriam melhor ser desenvolvidos. Entretanto, como este trabalho já está muito extenso, julgamos preferível tratar do assunto em outra oportunidade.

Este trabalho, repetimos, é um depoimento. Esperamos ver outros publicados sobre os métodos, processos e técnicas do ensino de Sociologia.

—o—

O magistério não é só instrução; é autoridade também. E, dos dois elementos, que a compõem, o da palavra está subordinado ao do exemplo. Comprometido este, não há reverência, não pode haver atenção, e, portanto, não há ensino.

RUI BARBOSA.

OS SETE SINAIS DE ALARME DO CANCER

DENFENDA-SE

O câncer não respeita idade, sexo, nacionalidade ou classe social. As crianças também são atingidas, na proporção de 5%. O aumento assustador da mortalidade por câncer em São Paulo, não só na Capital como em todo o Estado, impõe uma organização completa dos nossos meios de defesa.

Pelo menos 2.000 dessas vidas podem ser salvas por meio de uma organização adequada.

Necessitamos de um INSTITUTO CENTRAL na Capital, com capacidade para tratar 3.000 cancerosos anualmente, bem como adextrar bons técnicos (cirurgiões, radiologistas, enfermeiras, etc.). Devemos ainda criar cerca de 10 clínicas de tumores no Interior cuja ação secundará a do INSTITUTO CENTRAL. É preciso estender uma rede por todo o Estado, com que se possa surpreender e destruir o terrível mal.

Os sete sinais de alarme do cancer são os seguintes:

- 1) Feridas que não cicatrizam, particularmente na língua, lábios ou boca.
- 2) Carões, lobinhos, ou zonas endurecidas, sobretudo nos seios, língua e lábios.
- 3) Perdas de sangue, anormais ou irregulares, por qualquer orifício do corpo.
- 4) Alteração de cor ou de tamanho de verrugas, pintas ou sinais.
- 5) Perturbações persistentes do estômago, principalmente má digestão, falta de apetite.
- 6) Rouquidão permanente, tosse sem motivo aparente, dificuldade para engulir.
- 7) Alterações ou anormalidades da função intestinal.

A luta contra o câncer deve se basear na campanha educativa, abrangendo toda a população, e na instalação de centros de diagnósticos e tratamento. A parte educativa, base de toda campanha, que permite o diagnóstico precoce em um tempo útil de tratamento, será feita por meio de cartazes, conferencias, artigos em jornais, difusão pelo rádio.

Os sinais de alarme do câncer acima expostos devem ser guardados por todos, e difundidos pelo maior grupo possível de pessoas; só será possível obter resultados práticos com tal campanha educativa, no dia em que essas noções estiverem disseminadas por toda a população paulista. O câncer, precisa-se insistir, é uma doença perfeitamente curável, desde que seja tratado nos primeiros meses de sua evolução.

NOTA — Contribuição de "Educação" à Campanha contra o Câncer, em São Paulo.

FATOS E INICIATIVAS

POSSE DO DR. ALMEIDA JÚNIOR NA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA

Realizou-se dia 12 de novembro de 1945 a cerimônia da posse do Dr. Antonio de Almeida Júnior na pasta da Educação e Saúde Pública de S. Paulo, a cujo ato estiveram presentes Secretários de Estado, diretores de Departamentos e elementos de relêvo da sociedade paulistana.

Empossando o novo titular em nome do Embaixador Macedo Soares, falou de improviso o Prof. Francisco Morato, Secretário da Justiça, que fez uma súplica histórica do ensino no Brasil. Falou a seguir o Prof. Jorge Americano, reitor da Universidade de S. Paulo, transmitindo a pasta. Com a palavra o Dr. Almeida Júnior, ex-diretor do ensino paulista, foi proferido vibrante discurso em que esplanou as diretrizes fundamentais que norteariam sua administração. A certa altura declarou o novo titular:

“É óbvio que minha administração será curta: dois a três meses no máximo. Acresce que, estando a nação brasileira, como felizmente está, na véspera de entregar a desmantelada máquina do Estado aos mandatários do povo, não considero legítimo, do ponto de vista democrático, aproveitar-me do ensejo da efêmera posição, para introduzir na estrutura desta secretaria, ou na de qualquer de seus departamentos, alterações que reflitam os meus pendores pessoais, ou os pendores dos meus auxiliares de administração. Meu único programa será, pois, o de assegurar aqui a normalidade dos serviços.

Como auxiliar de governo, não farei política, nem permitirei que, para fazê-la, os funcionários a mim subordinados se sirvam dos cargos públicos que exercem. Em relação a esses funcionários, cabe-me dizer ainda que, se qualquer deles, indiscriminadamente, vier a ser ameaçado, ou vier a ser vítima de coação política terá a seu lado, com absoluta certeza, como seu defensor intransigente, o secretário da Educação.”

Gabinete do Secretário da Educação

Foi designado chefe de gabinete da Secretaria o Dr. Sebastião Meireles Teixeira, que exercia o cargo de procurador fiscal da Fazenda, e para auxiliá-lo os srs. A. J. Albuquerque Lins Neto e Roberto Ferreira de Almeida.

DR. MILTON DA SILVA RODRIGUES — Com a formação de novo Secretariado paulista foi designado o Dr. Milton da Silva Rodrigues, catedrático de estatística da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, da Universidade de São Paulo, para ocupar o cargo de Diretor Geral do Departamento de Educação, cuja posse ocorreu a 16 de Novembro de 1945. Ao ato que investiu o novo titular na direção do ensino bandeirante, estiveram presentes professores e elementos da sociedade paulistana, tendo o Dr. Sebastião Meireles Teixeira, oficial de gabinete do Sr. Secretário da Educação, proferido breve discurso, dando posse ao novo Diretor. Falou ainda o Prof. Quintiliano José Sitrângulo, Delegado Regional do Ensino na Capital, saudando o Dr. Milton Rodrigues, em nome do professorado. Encerrando a solenidade usou da palavra o titular do Departamento de Educação, proferindo incisiva oração a respeito das novas atribuições que lhe foram conferidas. Formaram seu gabinete o Prof. Quintiliano José Sitrângulo, no cargo de assistente-geral e o Prof. Joaquim Silvério dos Reis, como oficial de gabinete.

DADOS BIOGRÁFICOS

O Prof. Milton da Silva Rodrigues, nasceu nesta Capital, iniciando seus estudos elementares no Lausane, na Suíça e completando-os na Escola Americana de São Paulo.

Em seguida fez o curso secundário no Externato Paulino, matriculando-se depois na Escola Nacional de Engenharia da Universidade do Brasil, pela qual se diplomou engenheiro civil, em 1928.

Em 1931, quando o professor Laureço Filho criou o Instituto Pedagógico, fez o Curso de Aperfeiçoamento. Esteve nos Estados Unidos, em viagem de estudos, tendo feito, como "visiting scholar" um curso de Estatística na Universidade de Colúmbia, em Nova York e como "bolsista" frequentou as aulas de Estatística Matemática e Estatística Aplicada, na "Graduate School", do Ministério da Agricultura, em Washington.

Foi professor de estatística e de educação comparada do Instituto de Educação da Universidade de São Paulo; professor de educação comparada da Faculdade de Filosofia de São Bento; professor de administração Escolar da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo e professor de Estatística da Escola de Serviço Social.

É atualmente professor catedrático de Estatística da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e consultor técnico de estatística metodológica do Conselho Nacional de Estatística.

Foi diretor do Departamento de Educação, do Distrito Federal.

Tem várias obras publicadas, entre as quais "Elementos de Estatística Geral", "Iniciação à Estatística Econômica" (1942); "Da propriedade e alcance do método estatístico em Educação especialmente em Psicologia" (1935 — tese de concurso); em revistas: "Alguns conceitos básicos de estatística" (1938); "Distribuição de idades, na Escola Secundária" (1941); "Índice de permanência média de alunos no sistema escolar" (1942); "Vocabulário brasileiro de estatística" (1944); "Tábuas de crescimento dos alunos de ensino secundário de São Paulo", em colaboração e outros.

Pertence atualmente às seguintes instituições: membro do Instituto Interamericano de Estatística; sócio da Sociedade Brasileira de Estatística, do Instituto de Estatística Matemática; da Associação Americana de Estatística e da Sociedade Americana de Matemática.

1.º CONGRESSO NORMALISTA DO ENSINO RURAL

Sob os auspícios da Associação dos Antigos Alunos da Escola Normal "Dr. Francisco Tomaz de Carvalho", de Casa Branca, e Associação dos Ex-Alunos da Escola Normal "Carlos Gomes", de Campinas, e sob o patrocínio do Departamento de Educação, inaugurou-se, dia 22 de outubro de 1945, na cidade natal de Campos Sales, o 1.º Congresso Normalista de Ensino Rural. Cerca de cento e vinte educadores das diversas zonas do Estado encontraram-se para debater um dos mais palpitantes problemas nacionais, esabelecendo-se utilíssima permuta de observações em tórno do meio agrícola.

O TEMÁRIO

O temário do conclave relacionou sete assuntos que determinam diretamente o arcabouço do ruralismo, ligado à escola. Foram êles: 1.º — A saúde da criança no meio rural; 2.º — Formação do professor para a zona rural; 3.º — Povoamento, assimilação de imigrantes e seus descendentes; 4.º — O problema demográfico e a escola rural; 5.º — O prédio escolar na zona rural; 6.º — Carreira do professor rural; 7.º — Teses especiais.

COMISSÃO EXECUTIVA

A comissão executiva sob cujos ombros repousou a realização de tão expressivo certame ficou assim determinada: Dr. Honório de Sylos, presidente da Associação de Antigos Alunos da Escola Normal de Casa Branca; Prof. Sólton Borges dos Reis, Presidente da Associação de Antigos Alunos da Escola Normal de Campinas; Prof. Thales Castanho de Andrade, Assistente Técnico do Ensino Rural, do Departamento de Educação; Prof. Milton de Tolosa, Delegado Regional de Ensino, de Campinas; Prof. Carlos Correia Mascaro, Diretor da Escola Normal de Campinas. Serviram como secretários os Profs. Luiz de Almeida, redator da Revista "EDUCAÇÃO", Elisiário Rodrigues de Souza, Técnico do Departamento de Educação e João Horta de Macedo, Diretor do Colégio Estadual de Tietê.

DELEGAÇÕES

Numerosas Escolas Normais, entre oficiais e livres, emprestaram ao Congresso a adesão mais espontânea, concorrendo com proveitosos trabalhos, frutos de pesquisas e observações da zona rural de origem. Foi registrada a presença de delegações dos seguintes estabelecimentos:

Escola Normal Oficial de Franca, professores Júlio Andrade Ferreira, Jair de Andrade e professorandos Arnaldo Menezes, Maria Luisa Oliveira Lima, Sônia Eunice Lanza e Maria Brizabela Bruxelas. Escola Normal Oficial "Peixoto Gomide", de Itapetininga: professores Juvenal Paiva Pereira (Sociologia), Armando Gomes da Silva, Valcir Guter, Darci Pimentel Orsi, Nioma Pires Gavião e Linda Abdala. Escola Normal Oficial de Mococa: professores José Francisco de Camargo (Sociologia), Tércio Epêneto Emerique (chefe da seção de Educação) e professorandos Odete Elias, José Pinheiro Anzalone, Nilza Souza Dias e Luzia Guedes de Sene. Escola Normal Oficial de Tatuí: professores D. Jair Conti (Sociologia), Maria Elisa Lamanères (assistente de Educação) e professorandos Paulo de Almeida Melo, Lúcia de Melo Toledo. Escola Normal "Plínio Rodrigues de Moraes", de Tietê: professores Eunice de Sousa Campos (Prática de Ensino), Heli de Almeida Campos (Biologia) e professorandos Maria Aparecida de Camargo, Lino Marins de Castro, Isabel Olivia de Toledo Lobato e Luisa Augusta de Campos. Escola Normal "Dr. Francisco Tomaz

de Carvalho”, de Casa Branca: professores Sebastião de Faria Zimbres (chefe da seção de Educação) e Luís Gonzaga Horta Lisboa (Pedagogia e História da Educação) e professorandos Terezinha de Lima e Castro, Maria Cecília Siqueira Pinheiro, Ester Cassiolato e Aroldo Nogueira Tortoreli. Escola Normal “Cardoso de Almeida”, de Botucatu: professores Silvio Galvão (Sociologia), Armando Ognibene (chefe da seção de Educação), com quatro professorandos. Escola Normal “Padre Anchieta”, desta Capital: professores Eudoro Ramos Costa (Sociologia), Orsini Carneiro Gifoni (Biologia), com quatro professorandas. Escola Normal Oficial de São Manuel: professoras Nice Camargo Baroni (chefe da seção de Educação) e Rita de Oliveira (assistente de Educação), com quatro professorandos.

A Comissão Executiva recebeu ainda, adesão das seguintes Delegacias Regionais do Ensino: Guraatinguetã — Prof. José Pereira Eboli; Jundiá — Prof. Oscar Augusto Gueli e 3.^a desta Capital — Prof. Francisco Faria Neto. Foi também recebida adesão da “Revista de Educação”, pelos seus redatores professores José Clozel, Luís de Almeida e Hemaudio M. Rocha.

APÓIO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

Examinando o elevado objetivo que nortearia o certame, o Departamento de Educação houve por bem oficializá-lo, baixando, para isso, instruções que fortaleceram de muito a emulação despertada no espírito dos alunos-mestres. A propósito, os Srs. Diretores de Escolas Normais receberam a seguinte circular:

“O diretor geral do Departamento de Educação, devidamente autorizado pelo secretário da Educação e Saúde Pública, considerando o valor e a oportunidade da iniciativa das associações de ex-alunos das Escolas Normais oficiais de Casa Branca e Campinas, que se dispuseram a promover o I Congresso Normalista de Ensino Rural, resolve aprovar o regulamento abaixo e recomendar aos diretores das Escolas Normais oficiais seu particular interesse.

I — De acôrdo com suas finalidades, procurando proporcionar aos atuais alunos das escolas normais do Estado oportunidade de aproximação e intercâmbio e, principalmente, de debater questões de interesse educacional, familiarizando-se com elas, bem como com o propósito de focalizar importante questão nacional, colaborando com os poderes públicos a Associação dos Antigos Alunos da Escola Normal de Casa Branca e a Associação dos Ex-Alunos da Escola Normal de Campinas, promovem o I Congresso Normalista de Ensino Rural.

II — Sob o patrocínio do Departamento de Educação e sob os auspícios da Prefeitura Municipal de Campinas e da Escola Normal “Carlos Gomes”, o Congresso se realizará em Campinas, em outubro próximo.

III — Cada escola normal oficial do Estado comparecerá com uma delegação de, no máximo, quatro alunos e dois professores, do Curso de Formação Profissional do Professor, aos quais o Departamento de Educação oferece o transporte dos congressistas, declarando de serviço o tempo de viagem e frequência ao certame, ficando a hospedagem a cargo da Comissão Executiva.

IV — A direção do Congresso cabe à Comissão Executiva, composta pelos presidentes das associações promotoras, pelo diretor da Escola Normal “Carlos Gomes”, pelo representante do Departamento de Educação e por um representante da prefeitura municipal de Campinas.

V — As inscrições ao Congresso serão feitas, até 25 de setembro próximo, mediante ofício dos diretores das escolas normais oficiais à Comissão Executiva.

VI — A duração do certame será de cinco dias, com duas sessões plenárias por dia, sem contar as de abertura e encerramento, que serão solenes.

VII — A Comissão Executiva indicará, para cada dia, um presidente e um vice-presidente, e instalará a secretaria do Congresso, com três delegados, para os trabalhos todos.

VIII — A Comissão Executiva indicará, também, as comissões especiais, que darão parecer sobre as teses apresentadas e redigirão a fórmula final para votação, bem como outras comissões que se fizerem necessárias.

IX — Também serão recebidas as teses de normalistas ou grupos de normalistas que não compareçam ao Congresso, desde que sejam encaminhadas à Comissão Executiva pela direção das respectivas escolas, até o dia 30 de setembro próximo.

X — Antes da abertura oficial, haverá uma reunião preparatória, em que serão designados os presidentes, vice-presidentes, secretário-geral do certame, comissões especiais e eventuais.

XI — Os intervalos das reuniões serão aproveitados no desenvolvimento de um programa literário e artístico, bem como em visitas a instituições locais.

XII — As teses, que serão versadas com aspecto prático, visando soluções de aplicação mais imediata, serão estas: a) a saúde da criança no meio rural; b) formação do professor para a zona rural; c) povoamento, assimilação do imigrante e de seus descendentes; d) o problema demográfico e a escola rural; e) o prédio escolar na zona rural; f) carreira do professor rural.

XIII — Os casos omissos serão resolvidos pela Comissão Executiva”.

O PLENÁRIO

As 17 horas do dia 22 de outubro deu-se, no Teatro Municipal de Campinas, a instalação solene do 1.º Congresso Normalista de Ensino Rural, no Estado de São Paulo, a cujo ato compareceram numerosas autoridades civis e militares do Estado, representantes de imprensa de São Paulo e do Rio, bem como educadores nacionais e estrangeiros, especialmente convidados. A solenidade foi presidida pelo Dr. Jorge Americano, reitor da Universidade de São Paulo e Secretário da Educação e Saúde Pública. O discurso oficial foi proferido pelo Prof. Sud Mennucci, cuja oração foi uma vibrante apologia do ensino rural. Falaram ainda o Prof. Solon Borges dos Reis e o Dr. Honório de Sylos, cuja oração foi inserida em nossa Secção de “Editoriais”, do presente número. Finda a solenidade oficial, iniciaram-se os debates do plenário, estimulados por excelente espírito de camaradagem que reinou durante todo o Congresso.

CONCLUSÕES

Da “Semana Ruralista”, iniciada em Campinas, resultaram algumas das mais sugestivas conclusões sobre as necessidades inadiáveis de nosso campo, sobre a reforma e ampliação de nosso aparelhamento educativo, sobre o drama doloroso da miséria social que atinge o trabalhador e a criança da campanha. Devidamente compiladas e redigidas pela Comissão Executiva, as conclusões do 1.º Congresso Normalista do Ensino Rural foram entregues às autoridades diretamente ligadas ao setor educacional, para as possíveis providências.

Para que não pereça o resultado de tão magnífico esforço, influenciado pela experiência dos educadores paulistas da atualidade, em trabalho comum com a inquietação e com a seiva de mais de uma centena de normalistas, reunidos em delegações, publicamos integralmente as “CONCLUSÕES” a que chegou o Congresso, entregando-as ao público para que sirvam de contribuição ao momentoso problema da redenção do homem-do-campo.

1.º CONGRESSO NORMALISTA DE ENSINO RURAL

REUNIDO EM CAMPINAS

Em outubro de 1945

CONCLUSÕES APROVADAS

PRIMEIRA COMISSÃO

A saúde no meio rural

CONSIDERANDO:

a importância da higiene, dos socorros de emergência, da assistência médica e da alimentação da criança no meio rural,

O 1.º CONGRESSO NORMALISTA DE ENSINO RURAL

Sugere

- a) a construção de prédios dotados de todos os requisitos higiênicos e pedagógicos, destinados a localizar a escola rural e o professor;
- b) o estudo imediato e a adoção consequente de um plano de financiamento, a longo prazo, para construção desses prédios escolares, contando-se, para sua execução, com a cooperação dos agricultores e do Estado, na base de 50% para cada, sendo que a contribuição dos fazendeiros poderá ser levada a efeito em prestações módicas;
- c) o cumprimento rigoroso do Código Sanitário Rural, aprovado pelo Decreto 2.918, de 9 de abril de 1918, na parte que se refere à construção de casas para trabalhadores rurais e de suas instalações higiênicas;
- d) a intensificação do ensino de higiene na escola primária rural, com preocupação acentuadamente prática, para o que deverá contar com a renovada assistência, material e moral, do Estado;
- e) a inclusão, no curso de formação profissional do professor primário, além das noções teóricas, de noções práticas de puericultura, higiene e enfermagem, instalando-se, para isso, junto às Escolas Normais, dispensários, lactários e ambulatório;
- f) a conveniência de uma campanha tenaz, no meio rural, para a generalização do uso do calçado, cabendo, ao professor, papel relevante na disseminação dessa propaganda;
- g) a introdução da educação física no meio rural;
- h) a instalação, junto à escola rural, de pequeno ambulatório, para socorros de emergência, a cargo do professor, cabendo, às Prefeituras Municipais, o fornecimento de material indispensável;
- i) a remuneração especial, aos professores primários, com exercício na zona rural, pela execução de trabalhos de assistência sanitária realizados fora das suas atribuições normais do horário escolar;
- j) a criação de um serviço especializado de saúde rural, junto a cada Centro de Saúde, ou "P.A.M.S.", dispondo de médicos, dentistas, educadoras sanitárias, parteiras, enfermeiros e demais funcionários, destinados a atender às necessidades da zona rural, inclusivé a observância dos dispositivos do Código Sanitário Rural;
- k) a aquisição de carros-ambulatórios para satisfazer as exigências do serviço de saúde rural;

l) a organização de hortas e pomares escolares e domiciliares, bem como o incremento da pequena criação pelos alunos e sob a orientação do professor, tendo em vista a melhoria da alimentação;

m) a disseminação, pelo professor, dos conhecimentos sobre alimentação racional peculiar a cada zona rural, inclusivé noções de economia doméstica, não só aos alunos como à população em geral.

SEGUNDA COMISSÃO ESPECIAL

A formação do professor para a zona rural

CONSIDERANDO:

a importância do problema da educação na zona rural e visando contribuir para a sua solução, principalmente, na parte relativa ao professor,

O 1.º CONGRESSO NORMALISTA DE ENSINO RURAL

Sugere

a) a integração da criança à comunidade rural, por meio de educação ativa, socializada, instrumental, capaz de altear o padrão da vida campezina e respeitando, democraticamente, o destino dos bem dotados, que deverão receber educação adequada;

b) a criação de um serviço de pesquisas, sociais e pedagógicas, com a participação efetiva do professor primário, considerado seu principal elemento, destinando-se a fornecer bases para organização de sistemas escolares, programas e currículos nas diversas zonas rurais;

c) a elaboração de livros didáticos para a zona rural, versando, de preferência, assunto da vida campezina;

d) a criação de meios que dêem ao professor rural os conhecimentos fundamentais da vida do campo sob diversos aspectos;

e) a experimentação simultânea de vários tipos e sistemas educacionais de adaptação, por meio da instituição de cadeiras, grupos de cadeiras ou mesmo sistemas novos, com o fim de definir melhor o tipo de formação profissional do professor rural;

f) a seleção vocacional dos candidatos ao magistério através de provas adequadas;

g) o amparo oficial aos candidatos desprovidos de recursos e que, através da seleção vocacional, manifestem acentuada aptidão para o magistério, com aproveitamento no primeiro ano de curso;

h) o maior incentivo ao professor na zona rural, por todos os meios, inclusivé pela melhoria dos vencimentos;

i) a elaboração, científica e sistematicamente, de um corpo de ciências básicas da educação, sob orientação técnica, para estabelecer princípios atinentes aos problemas de fins, ou de meios, no sentido de criar uma doutrina ou política educacional rural;

j) a revisão do programa das Escolas Normais, tendo por base a investigação e o estudo do meio rural, visando a formação de nova mentalidade dos futuros professores primários;

k) o maior desenvolvimento do estudo prático da cadeira de Biologia Educacional das Escolas Normais, especialmente sobre Puericultura, Higiene e Profilaxia das moléstias evitáveis no meio rural;

l) a extensão da prática dos alunos-mestres, sempre que fôr possível, às escolas primárias rurais;

m) a criação de cursos de férias destinados a professores primários rurais;

n) o preparo prévio dos futuros congressos mediante levantamentos demográficos e realização de estudos sociológicos relativos às várias zonas rurais correspondentes às diversas Escolas Normais do Estado.

TERCEIRA COMISSÃO

Povoamento e assimilação do imigrante e seus descendentes

CONSIDERANDO:

a alta significação que tem, para o país e para a educação do povo, o problema do povoamento e assimilação do imigrante e seus descendentes,

O 1.º CONGRESSO NORMALISTA DE ENSINO RURAL

Sugere

- a) que se dê assistência eficiente ao elemento nacional, em geral, de tal modo que não fique em situação de inferioridade perante o estrangeiro;
- b) que se proporcionem maiores oportunidades de contactos sociais aos elementos nacionais e estrangeiros, pela utilização de medidas e meios que não tenham caráter coercitivo, como: organização de colônias de férias para crianças descendentes de estrangeiros em zonas de população nacional e vice-versa; colocação de famílias brasileiras em zonas de população estrangeira, facilitando-lhes condições favoráveis de fixação, pela concessão de crédito para aquisição de terras e prosseguimento de cultura, a fim de criar entre esses elementos laços de dependência;
- c) que se mobilizem e se coordenem os esforços das várias agências sociais-escola, igreja, sociedades recreativas e culturais das quais participem elementos estrangeiros e nacionais, cooperativas legalmente organizadas, etc. — existentes no meio rural, ou aquelas que para lá se possam remover, no sentido de que a assimilação se processe em condições mais favoráveis;
- d) que, antes de se preconizar qualquer política de imigração, como recurso para a solução do problema do povoamento, sejam levados a efeito estudos, cuidadosos e objetivos, a respeito do processo de assimilação de imigrantes e de seus descendentes que se encontrem no país.

QUARTA COMISSÃO

O problema demográfico e a escola rural

CONSIDERANDO:

o problema demográfico e a escola rural,

O 1.º CONGRESSO NORMALISTA DE ENSINO RURAL

Sugere

- a) que seja reestruturada a escola primária rural de maneira que possa receber maior assistência e ter maior número de séries, dada a maior receptividade das crianças e da própria população rural;
- b) que se organizem Missões Culturais, capazes de levar ao homem rural os elementos de que necessita para melhorar a sua existência;

- c) que se criem escolas em regime de internato e semi-internato, em caráter experimental, nas zonas rurais de pequena densidade demográfica, e, especialmente onde haja núcleos estrangeiros.
- d) que o Estado estude os meios de facilitar a frequência escolar, especialmente nas regiões de população rarefeita, inclusivé o transporte de alunos e professores;
- e) que se possibilite seja o ano letivo da zona rural adaptado ao ano agrícola;
- f) que se estude a possibilidade de diminuir o número de matrícula mínima obrigatória nas escolas rurais localizadas em zonas de pequena densidade demográfica;
- g) que sejam criadas escolas típicas rurais em todas as fazendas "Modelo" e núcleos Coloniais do Estado;
- h) que se organizem Conselhos Estaduais e Municipais de Proteção à Criança Rural;
- i) que os Governos Estadual e Municipal melhorem as existentes e construam novas estradas de rodagem.

QUINTA COMISSÃO

Prédio escolar para a zona rural

CONSIDERANDO:

a conveniência de fixação do professor rural no meio em que deve servir e a influência do edifício escolar no trabalho educativo,

O 1.º CONGRESSO NORMALISTA DE ENSINO RURAL

Sugere

- a) a construção de prédio residencial para a escola rural, com ampla área ao redor, incluindo hortas, jardins e pomares, sendo de conveniência a localização do prédio escolar em ponto central da região a que vai servir, de preferência à margem da estrada;
- b) a aplicação, em construção de prédios escolares rurais, de 50%, em média, das dotações orçamentárias municipais destinadas à educação;
- c) a desapropriação de terrenos para edificação de prédios escolares como medida de conveniência educacional;
- d) a consulta à Assistência Técnica de Prédios Escolares, do Departamento de Educação, quanto à exclusividade de material de alvenaria para edificação escolar, ou aproveitamento dos recursos locais;
- e) a instalação de almoxarifados regionais nas sedes das delegacias de ensino, para provar a necessidade de material para instalação ou renovação;
- f) a organização de um serviço de transporte das crianças para as escolas situadas em zonas de população rarefeita;
- g) o ensino da escola rural tipo granja;
- h) a incrementação dos grupos escolares rurais em zonas de maior densidade demográfica;
- i) a instalação de bibliotecas especiais nas escolas rurais;
- j) o funcionamento dos quatro graus primários, na escola rural isolada, em dois ciclos ou turnos;
- k) a participação das escolas normais na campanha de divulgação popular a respeito de assuntos educacionais.

SEXTA COMISSÃO

A carreira do professor rural

CONSIDERANDO:

indispensável a definição da carreira do professor primário, em moldes mais justos e atualizados,

O 1.º CONGRESSO NORMALISTA DE ENSINO RURAL

Sugere

a) que a carreira do professor primário, em nosso Estado, se conserve una, evitando-se, pois, a existência de duas categorias de professores, uma para a zona rural e outra para a zona urbana, e, em conformidade com essa diretriz, todos os professores primários devem ser preparados para iniciar sua carreira em qualquer dos dois meios;

b) que se adote o princípio de justiça, capaz, ao mesmo tempo, de contribuir para maior estabilidade do professor na zona rural, dando-lhe, além de seus vencimentos, gratificação proporcional ao seu desconforto, isto é, correspondente ao estágio da escola, ou, ainda, aquela referente ao trabalho realizado fora do horário escolar, por imperiosa necessidade do meio onde atue;

c) que embora deva continuar a vigorar a classificação das escolas primárias em estágios, o que, de certa forma, define a carreira do professor, não se levem em consideração esses estágios para estabelecer prioridade de chamada por ocasião dos concursos de remoção e promoção;

d) que, na aferição do merecimento do professor primário, para efeito de inscrição em concurso de remoção e promoção, se restrinja o caráter predominante da "frequência média", pois ela é de molde a estimular a frequência fictícia;

a) que o Governo tome medidas decisivas para assegurar a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino elementar num raio de dois quilômetros, em relação à escola, cumprindo-se, rigorosamente, os preceitos já estatuidos no Código de Educação;

f) que se promova um estudo técnico e científico para avaliar, com maior justeza, o merecimento do professor, para garantia de sua promoção na carreira, não se levando em conta requisitos considerados, hoje, dos mais valiosos, como o da maior promoção dos alunos;

g) a intensificação do esforço das autoridades escolares para que aumente, cada vez mais, a assistência técnico-profissional aos membros do magistério primário, bem como o apoio pedagógico-social aos professores destinados às zonas rurais.

SÉTIMA COMISSÃO

Estudos especiais

CONSIDERANDO:

indispensável a solução de vários problemas que envolvem, direta ou remotamente, o trabalho educativo,

O 1.º CONGRESSO NORMALISTA DE ENSINO RURAL

Sugere

a) que se faça chegar ao Governo e a todos os educadores brasileiros um grito de alarme em face de penúria dolorosa das populações rurais; e que esse grito seja ponto de partida para um trabalho construtivo capaz de, pelo seu en-

tusiasmo e pela sua coragem, definir, com clareza, novos rumos e novas atitudes em benefício do homem rural, assegurando-lhe estímulo e oportunidade de uma vida melhor;

b) que se faça sentir às autoridades, à imprensa do país, às agremiações e à opinião pública nacional, a amplitude do problema do ruralismo e a impossibilidade de a Escola, sósinha, resolvê-lo;

c) que se lembre às autoridades, a conveniência de um plano conjunto, de estreita cooperação, entre as inúmeras instituições, sociais e educacionais, para que se realize obra total e harmônica, no trabalho rural do país.

d) que se encareça a necessidade da criação de Centros de Assistência Social, higiênico-sanitária e cultural nas zonas rurais, a-fim-de que se cuide adequadamente da proteção da criança e da elevação do "standard" de vida do trabalhador do campo;

e) que êsses Postos de Assistência, nucleados em torno da Escola, estejam estreitamente ligados a ela, atividade não só rica de cooperação como acionada por regime de entrosamento, para que se atinja melhor unidade e maior eficiência em seus resultados;

f) que se faça, ao Ministério da Guerra, um apêlo no sentido de pleitear para os homens da zona rural, convocados a serviço militar obrigatório, uma assistência educativa especializada, a-fim-de não os desajustar dos locais de origem, preservando neles o lastro de experiência e de sentimentos que os fixa à terra; e que alguns quartéis, de preferência, sejam localizados em propriedades rurais, para que mais eficientemente possam realizar aqueles objetivos;

g) que se sugira, à Secretaria da Educação e à Secretaria da Agricultura, a conveniência da criação de estações de rádio destinadas à informação e ao esclarecimento de assuntos ruralistas, além de ocupar-se de certos aspectos da educação do habitante da zona rural, conforme as necessidades peculiares às fases da vida e à diversificação dos sexos. Que essas estações se localizem, de preferência, em cidades do interior, assim como dos centros técnicos capazes de forennecer melhores informações agrícolas;

h) que se reclamem dos poderes governamentais medidas seguras para obter dos fazendeiros, ou dos responsáveis pelas propriedades agrícolas, um compromisso de auxílio — como garantia de colaboração efetiva para o processamento conveniente da educação da criança rural. Que essa contribuição, estabelecida nos moldes do regime dos contribuintes do SENAI, seja estipulada pelos órgãos competentes;

i) que, reconhecendo embora a capacidade e a dedicação dos educadores paulistas, se eliminem as deficiências características do tipo atual da escola rural existente em São Paulo, ou talvez, em todo o Brasil, as quais serão possíveis fatores de êxodo do homem do campo. Nestas condições, é indispensável a reforma pedagógica, bem profunda dos moldes em que se constroi a atual escola do campo, fazendo-a melhor aparelhada, quer material como culturalmente, para preencher as suas funções de elementos de fixação e de conforto das populações campesinas;

j) que se instrua o professor de modo a ter conhecimento das causas da criminalidade no meio rural, a-fim-de que êle possa reunir elementos para combater os fatores sociais do crime, colaborando pela melhoria do clima moral onde vive a criança;

k) que se indique, como medida prática, a-fim-de despertar o interesse e a cooperação dos pais dos alunos, o uso de "boletins" na zona rural. Por outro lado, que se incentive a criação de associações de intercâmbio entre famílias e educadores, principalmente nos meios onde há falta de proximidade orgânica entre a escola e as outras instituições sociais;

l) que se lembre, às Secretarias da Educação e da Agricultura, a conveniência de ampliar-se a divulgação da literatura própria para o meio rural, pro-

videnciando a publicação de folhetos e almanaques que versem assuntos ruralistas e que sejam acessíveis ao público a que se destinam;

m) que sejam também rurais, como os localizados em zona rural, os estabelecimentos de ensino primário situados a menos de um quilômetro para dentro do perímetro urbano;

n) que, visto a mobilidade atingir mais comumente as classes do grau inicial do currículo, sejam separadas em dois períodos de aula, um pela manhã, outro à tarde, as classes de 2.º e 3.º anos das de 1.º, sempre de preferência regidos pelos mesmos professores, mediante gratificação pelo trabalho suplementar;

o) que se estudem a organização e o funcionamento dos grupos escolares rurais que instituídos há vários anos, embora com boa dotação material, não tenham preenchido as suas verdadeiras finalidades educativas;

p) que se estenda o regime de tempo integral aos professores e assistentes das 1.ª, 2.ª e 3.ª secções do curso profissional das escolas normais, para que possam promover, permanentemente, pesquisas cuidadosas, com vencimentos iguais aos dos agrônomos no mesmo regime de "full-time", pois assim haverá mais tempo e recursos para o estudo objetivo e aprofundado dos problemas educacionais;

q) que os futuros Congressos recebam a denominação de Congresso Normalista de Educação Rural, com sentido mais amplo e mais de acordo com a realidade dos problemas debatidos.

A COMISSÃO EXECUTIVA

Honório de Sylos

Solon Borges dos Reis

Thales Castanho de Andrade

Milton de Tolosa

Carlos Corrêa Mascaro — Secretário-Geral — João Horta de Macedo

Elisário Rodrigues de Sousa — Luiz de Almeida — Secretários

CURSOS DE FÉRIAS PARA PROFESSORES DO ENSINO PRIMÁRIO, SECUNDÁRIO E NORMAL

Ensejando uma oportunidade de atualização de cultura, aos membros do magistério paulista, o Prof. Milton da Silva Rodrigues, Diretor do Departamento de Educação, fez baixar uma circular criando e regulamentando Cursos de Férias, cuja realização ficou disciplinada pelas seguintes disposições:

1.º) — O Departamento de Educação promoverá anualmente, por iniciativa própria ou patrocinando o trabalho de instituições culturais desejosas de colaborar no empreendimento, cursos de férias destinados especialmente, ao professorado do ensino primário, secundário e normal do Estado, e, de um modo geral, a todos os interessados.

2.º) — Esses cursos versarão sobre disciplinas e temas gerais e especiais, visando de preferência os assuntos que mais de perto interessam ao educador e ao ensino.

3.º) — No desenvolvimento do curso de férias o Departamento receberá com satisfação a contribuição da iniciativa particular, patrocinando-a, desde que se enquadre nos seguintes compromissos imprescindíveis: a) existência de instituição responsável pela docência; b) admissão de fiscalização; c) aprovação prévia do plano de trabalho pela direção geral do Departamento de Educação; d) existência de sistema de verificação do aproveitamento de acordo com a natureza e o tipo do curso.

4.º) — Haverá dois tipos de cursos: os cursos de aperfeiçoamento e os de extensão, cultural, sendo condição indispensável para a realização dos primeiros um mínimo de cinquenta horas de trabalho.

5.º) — As inscrições serão feitas no Departamento de Educação, em livro especial.

6.º) — Aos técnicos e professores do ensino primário, secundário e normal inscritos nos cursos de férias, será fornecido passe pelo Departamento.

7.º) — Enquanto durar o curso, ficam os matriculados sujeitos ao regime de ponto e a exercícios práticos que a direção instituir, bem como às provas finais de verificação do aproveitamento, para efeito de concessão do respectivo certificado.

8.º) — Os certificados de aproveitamento expedidos pelo Departamento de Educação serão assinados pelo diretor geral e pelos dirigentes da instituição que realizar o curso, quando for o caso.

9.º) — A inscrição, de pessoas estranhas ao magistério ficará na dependência das vagas existentes e das condições impostas pela natureza de cada curso, a juízo do encarregado do serviço.

10.º) — O Departamento de Educação tomará imediatas providências no sentido de que se iniciem, ainda em janeiro próximo, os cursos de férias de que trata esta portaria, designando para tal fim os professores e funcionários que se fizerem necessários.

Graças a essas providências foi possível a inauguração de numerosos cursos de férias, com o apóio de várias entidades culturais, situando-se, entre outras, as seguintes: Associação Paulista de Educação, União Cultural Brasil-Estados Unidos, Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo, Escritório da Coordenação Americana, Departamento de Cooperativismo, etc. Vários cursos inauguraram esse novo regime de oportunidades ao aprimoramento da cultura pedagógica e didática do professorado bandeirante: Curso Intensivo de Higiene, patrocinado pelo Serviço de Saúde Escolar; Curso de Oceanografia, Marinharia e Piscicultura, sob orientação do Comandante Armando Pina; Programa de Educação Visual, pela Divisão de Educação do Escritório de Coordenação Americana; Seminário de Inglês, pela União Cultural Brasil-Estados Unidos, Cursos de Português, História Natural, Latim, Estatística, Psicologia Educacional, Orientação Pedagógica, Música e Canto Orfeônico, Didática Geral e Especial e outros, patrocinados pela Associação Paulista de Educação e Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo; Curso de Cooperativismo, patrocinado pelo Departamento de Cooperativismo de São Paulo.

Serviu como coordenador desses cursos de férias o Prof. Solon Borges dos Reis, secretariado pelo Prof. Luiz de Almeida, ambos técnicos do Departamento de Educação.

ASSOCIAÇÃO PAULISTA DE EDUCAÇÃO

Graças ao esforço idealista de vários educadores e após um interregno de muitos anos, voltou a instituir-se, em nova fase, a Associação Paulista de Educação.

São finalidades da Associação: a) — Congregar professôres e demais pessoas interessadas para o estudo dos problemas de educação; b) — Divulgar estudos e realizações que promover; c) — Colaborar com o Governo e associações congêneres no estudo e solução de problemas educacionais.

Para a realização de suas finalidades contará a Associação Paulista de Educação com um conjunto de departamentos e seções.

Os departamentos terão as denominações de: Departamento de Ensino Pré-Primário e Primário, Departamento de Ensino Secundário e Normal, Departamento de Ensino Superior e Departamento de Ensino Profissional.

As seções terão as seguintes denominações: Biblioteca e Documentação,

Consultas e Serviços, Publicidade Interior. Esta última atenderá de maneira especial os sócios do Interior do Estado.

Os benefícios resultantes das atividades da Associação são comuns a todos os sócios.

A Associação promoverá campanhas educacionais, pesquisas, cursos, conferências, publicará livros, uma revista, e expedirá boletins sobre suas atividades.

Sua primeira diretoria provisória foi eleita e empossada a 28 de novembro, no salão nobre "Dr. João Mendes Júnior", da Faculdade de Direito de São Paulo, em solenidade oficial onde falou o Dr. Jorge Americano, reitor da Universidade, sobre o tema: "A Educação Para a Paz". Os membros da diretoria são os seguintes: Presidente — Prof. Onofre de Arruda Penteadó; 1.º Vice-Presidente — Prof. Antônio d'Ávila; 2.º Vice-Presidente — Prof. Milton Lourenço de Oliveira; 1.º Secretário — Prof. Alfredo Gomes; 2.º Secretário — Prof. Sales da Silva; 1.º Tesoureiro — Prof. Artur de Campos Gonçalves; 2.º Tesoureiro — Profa. Gracita de Miranda; Procurador — Dr. Aquiles Archeró Júnior.

SOCIEDADE DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO

A 12 de Dezembro de 1945, no salão nobre da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Paulo, deu-se a solenidade inicial de instalação da Sociedade de Psicologia de São Paulo, destinada a concorrer para o desenvolvimento da Psicologia e de suas aplicações. Incentivando a cooperação, promovendo conferências, estudos e cursos, fazendo ampla divulgação de trabalhos e pesquisas, eis o objetivo precípua da novel entidade bandeirante. Esse programa de ação prevê, inicialmente, duas ordens de medidas: 1.º — uma referente a reuniões periódicas, para exposição dos trabalhos que vêm sendo efetuados nos diversos setores da Psicologia, em São Paulo e para a realização de palestras sobre teses e pesquisas, ou que focalizem as relações da Psicologia com outras ciências; 2.º — outra, relativa à formação de grupos de estudos, para fins específicos, tais como a organização do vocabulário de termos em Psicologia e resumos bibliográficos em determinados setores. O plano abrange ainda a adoção de medidas preliminares para a realização oportuna de um Congresso de Psicologia, de âmbito nacional, bem como para estimular a fundação de congêneres no país, visando a organização futura de uma Associação Brasileira de Psicologia. Sua primeira diretoria eleita ficou assim organizada: Presidente — Dr. Durval Marcondes; 1.º Vice-Presidente — Dr. Otto Kleinberg; 2.º Vice-Presidente — J. B. Damasco Penna; 1.º Secretário — Profa. Anita de Castilho Marcondes Cabral; 2.º Secretário — Prof. Nelson de Campos Pires; 1.º Tesoureiro — Prof. Jason Ribeiro da Silva; 2.º Tesoureiro — Prof. Oswaldo de Barros Santos.

Dado o grande interesse despertado pelas atividades da Sociedade, achamos oportuno inserir seus ESTATUTOS, para documentar claramente as possibilidades que fundamentam essa importante Associação.

ESTATUTO DA SOCIEDADE DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO

Art. 1 — Com a denominação de SOCIEDADE DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO, fica fundada na cidade de São Paulo, onde terá sua sede, uma associação com o fim de concorrer para o desenvolvimento da Psicologia e de suas aplicações.

Art. 2 — Para consecução de seus objetivos, a Sociedade se propõe:

- 1) — a cooperação entre os associados, organizando-os em grupos para pesquisas e trabalhos coletivos;
- 2) — proporcionar reuniões internas de estudo;
- 3) — realizar conferências, colóquios e cursos abertos também aos que não sejam membros da Sociedade;
- 4) — promover intercâmbio e a cooperação com pessoas e entidades que

- tratem da Psicologia ou de campos afins com a Psicologia;
- 5) — publicar um boletim interno de caráter informativo e de interesse geral para os seus associados;
 - 6) — publicar em um órgão, de sua propriedade ou não, trabalhos aprovados pela diretoria;
 - 7) — utilizar todos os demais meios possíveis ao seu alcance para a boa divulgação e incentivo do interesse geral pela Psicologia e suas aplicações.

Art. 3 — Os sócios se classificam em:

- 1) — COOPERADORES — São cooperadores as pessoas ou entidades que contribuíram com a anuidade mínima de 500 cruzeiros ou com a importância de 5.000 cruzeiros ou mais pagos de uma só vez;
- 2) — EFETIVOS — São sócios efetivos as pessoas que, por proposta de um sócio, aceita pela diretoria, contribuam com a anuidade de 120 cruzeiros;
- 3) — CORRESPONDENTES — São correspondentes as pessoas residentes fora da sede, que sejam propostas por um sócio e aceitas pela diretoria; estes sócios são isentos de anuidade;
- 4) — ASPIRANTES — São aspirantes os alunos matriculados em cursos de Psicologia de nível universitário, que contribuam com anuidade de 60 cruzeiros.

§ Primeiro — Somente os sócios efetivos são elegíveis para os cargos de diretoria e têm direito a voto nas assembleias.

§ Segundo — Têm o título de sócios fundadores todos os que assinarem os presentes estatutos até a data de instalação da Sociedade e paguem a anuidade de 120 cruzeiros.

Art. 4 — Poderão ser sócios efetivos ou correspondentes as pessoas que:

- 1) — trabalhem ou tenham trabalhado, como profissionais, em Psicologia, em suas aplicações ou em Psiquiatria;
- 2) — ensinem ou tenham ensinado Psicologia ou ciências afins;
- 3) — se tenham diplomado em cursos universitários de Psicologia ou ciências afins.

Art. 5 — A Sociedade será administrada por uma diretoria com mandato de um ano, composta de presidente, primeiro e segundo vice-presidentes, primeiro e segundo secretários, primeiro e segundo tesoureiros, eleitos por votação secreta, em assembleia geral que se realizará na primeira quinzena de abril, empossando-se dentro de quinze dias a contar da eleição.

Art. 6 — Compete à diretoria fiar as atribuições de seus membros, representar, pelo presidente, a Sociedade em juízo e fora dele e publicar relatório e balancete anuais de suas atividades.

Art. 7 — Nas faltas e impedimentos temporários, as substituições dar-se-ão automaticamente e na ordem enunciada no Art. 5.

§ Único — No caso de vacância ou de afastamento prolongado de um dos membros da diretoria, esta resolverá sobre a substituição.

Art. 8 — A assembleia, como poder soberano, é o órgão competente para eleger ou demitir a diretoria, examinar orçamentos, contas e relatórios anuais, bem como reformar estes estatutos.

Art. 9 — A assembleia só poderá funcionar, em primeira convocação, mediante o comparecimento de pelo menos metade dos sócios efetivos em pleno gozo de seus direitos; em segunda convocação — feita com 24 horas de antecedência no mínimo — funcionará com qualquer número.

§ Único — Todas as decisões serão tomadas por votação.

Art. 10 — Toda convocação de assembleia será feita pela diretoria, por iniciativa própria ou a requerimento de cinco sócios quites e por meio da imprensa, com antecedência mínima de três dias, declarando-se local, dia, hora e objetivo da reunião.

§ Único — Se a diretoria não convocar a assembléia requerida dentro de quinze dias, os requerentes têm o direito de convocá-la.

Art. 11 — Os sócios não respondem individualmente nem solidariamente pelas obrigações contraídas pela Sociedade.

Art. 12 — No caso de dissolução da Sociedade, seu patrimônio passará a uma instituição congênere indicada em assembléia geral.

Art. 13 — Na assembléia em que se aprovarem estes estatutos, será eleita e empossada uma diretoria provisória, cujo mandato terminará em abril de 1946.

Art. 14 — A partir de sua aprovação, entrarão em vigor estes estatutos, contando-se o prazo de seis meses, dentro do qual será expedido o regimento interno da Sociedade.

Art. 15 — A Sociedade estimulará, pelos meios ao seu alcance, a formação de sociedades semelhantes em outros Estados do Brasil, e a futura organização de uma Sociedade Brasileira de Psicologia.

Aprovado na Assembléia dos sócios fundadores em 9 de Novembro de 1945.

UNIVERSIDADE POPULAR "PRESIDENTE ROOSEVELT" — Fundou-se em São Paulo uma nova entidade cultural destinada a elevar o índice intelectual das camadas populares. Trata-se da Universidade Popular "Presidente Roosevelt", idealizada por um grupo de educadores liderados pelos profs. Aquiles Archer Jr., Cândido de Oliveira e Rui Marucci. O art. 2.º de seus estatutos define claramente os objetivos por que se bate a novel instituição bandeirante, assim expressos: "a — promover a vulgarização da cultura, organizando breves cursos, lições avulsas, exercitações orais sôbre assuntos científicos, literários, artísticos, sociais, morais, dedicados à formação do homem e do cidadão; b — difundir, entre as classes populares, programas, resumos, apostilas das matérias tratadas nos cursos e lições; c — ilustrar as aulas e lições com projeções, filmes cinematográficos, quadros, desenhos, concertos musicais, visitas a museus, pinacotecas, institutos, etc." Para alcançar tão recomendáveis objetivos a Universidade Popular manterá, inteiramente gratuitos, cursos populares que envolvem conhecimentos sôbre literatura e filologia brasileira e portuguesa, psicologia, sociologia, política, economia, direito usual, geografia, finanças, etc. Os cursos, que se renovam periodicamente, têm alcançado o maior interesse por parte do povo, tendo-se notado em todas as reuniões desusada frequência.

—o—

CLUBE DOS PROFESSORES — Várias localidades do interior do Estado vêm assinalando a presença de "Clubes de Professores", verdadeiros órgãos associativos, cujos objetivos não se prendem apenas à sedução recreativa, mas atuam no meio em que surgem como entidades culturais, como órgãos consultivos da educação e do professorado. A arregimentação das forças nascidas de melhor espírito de cooperação muito beneficiará a causa educativa, razão por que todas as cidades do interior deveriam providenciar a abertura de associações congêneres. Algumas delas vão além, batendo-se pela difusão de revistas ou jornais pedagógicos, devendo-se registrar, com satisfação, o "Jornal Pedagógico", atualmente circulando em Araraquara, com um índice de elevada compreensão das coisas educativas. Fatos dessa natureza enaltecem o nível intelectual dos educadores paulistas, capacitados agora de que a "união da classe" constitui uma das condições primárias para situar o magistério e a educação em São Paulo em seu pôsto de merecido relêvo.

CURSO PARA DEBEIS MENTAIS — Por iniciativa da Secção de Higiene Mental do Serviço de Saúde Escolar e caracterizado por um elevado alcance econômico e social, realizou-se, à rua Aguiar de Barros, 160, a instalação do primeiro Curso para Debeis Mentais de São Paulo, cuja principal finalidade é zelar pelo bom ajustamento psíquico da criança e proporcionar assistência médico-pedagógica aos debeis entregues ao seu cuidado. O ensino nessas classes obedece a uma técnica mais concreta e persistente, amoldada ao caráter do aprendizado que tem em mira. Na solenidade da instalação usou da palavra o Dr. Durval Marcondes, psiquiatra, e chefe da Secção de Higiene Mental do Serviço de Saúde Escolar.

NOTICIÁRIO DO BRASIL

SUGESTÕES PROPOSTAS PELA AÇÃO DEMOCRÁTICA

A Ação Democrática endereçou ao ministro da Educação o seguinte ofício: "Ilmo. sr. Ministro de Estado dos Negócios de Educação e Saúde Pública — Animado pelo melhor espírito de colaboração e na qualidade de presidente da "Ação Democrática", cumpro a decisão tomada pelo Conselho Diretor, tomando a liberdade de sugerir a v. excia, a adoção de medidas referentes à propaganda educacional;

- 1.º — O Governo Federal regulamentará a propaganda educacional.
- 2.º — Todas as organizações esportivas, civis e religiosas serão obrigadas a manter cursos gratuitos de alfabetização e de cultura cívica.
- 3.º — Os governos estaduais e territoriais organizarão, especialmente nas zonas rurais, o serviço ambulante de alfabetização, empregando para este fim onibus-escolas com professores e material didático.
- 4.º — As estações de Rádio, incluirão obrigatoriamente, em seus programas, aulas de alfabetização e de cultura geral.
- 5.º — Todos os cinemas serão obrigados a exibir legendas educacionais.
- 6.º — Todas as concessões para instalação de parques de diversões e de painéis de propaganda, serão feitas sob a condição dos concessionários reservarem espaços para a propaganda educacional.
- 7.º — Em todas as estações das vias ferreas serão colocados cartazes de propaganda educacional.
- 8.º — Obrigatoriedade de todo o serviço tipográfico e litográfico, de natureza comercial, de dimensões maiores de 15 x 12, conterem legendas de propaganda educacional.

Remetendo a v. exa. a notícia referente ao início da campanha educacional empreendida pela Ação Democrática, solicitamos para ela a aprovação e o apoio dos poderes públicos, aproveitando o ensejo para apresentar a v. exa. os protestos de nossa admiração".

MOVIMENTO EDUCACIONAL EM 1944

Ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, o diretor do Serviço de Estatística da Educação e Saúde, enviou os resultados do levantamento estatístico do ensino primário, no ano de 1944, de caráter ainda provisório, por não incluírem o movimento escolar dos novos territórios de Amapé, Guaporé, Iguape, Ponta Porã e Rio Branco.

De conformidade com os dados obtidos, funcionaram nos Estados e Território do Acre, 42.505 unidades escolares, com 87.371 professores e matrícula geral de 3.309.595 alunos.

O número de alunos aprovados foi de 1.525.515, e o de conclusão de curso de 273.070.

O INGRESSO DE NORMALISTAS NAS FACULDADES DE FILOSOFIA

Recente lei assinada pelo Sr. Presidente da República autoriza os professores normalistas a ingressarem nas Faculdades de Filosofia, desde que possuam curso regular e seis anos de exercício magisterial na disciplina escolhida.

BENEFICIADAS QUINHENTAS MIL CRIANÇAS

Em seu programa educacional através do país, a Cruzada Nacional de Educação não se limita a fundar escolas, mas também a fornecer o material de estudo a grande número de crianças brasileiras. "Que adianta construirmos edifícios escolares se não possibilitamos às populações infantís mais necessitadas os meios mais elementares de estudo?" E assim pensando, o senhor Gustavo Armsbrust, líder dessa campanha nacional, vem agindo paralelamente nesse setor; afim de que a criação das escolas não constitua um processo unilateral e incompleto no combate ao analfabetismo.

O trabalho da Cruzada Nacional de Educação na distribuição de material didático vem obedecendo a um ritmo de intensa produtividade. Atendendo a pedidos de prefeitos de municípios e de diretores de estabelecimentos de ensino primário criados pela Cruzada, já foram distribuídas 57.129 cartilhas; 59.155 cadernos; 57.479 tabuadas e 69.033 lapis.

Essas cifras indicam apenas o material remetido a todos os recantos do país no primeiro semestre de 1945. Até hoje já foram beneficiadas pela campanha 500 mil crianças.

O VOCABULÁRIO COMUM DO ADULTO

O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos acaba de fazer publicar, na "Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos", os resultados de ampla pesquisa que realizou, sobre o "vocabulário da leitura comum do adulto".

Esse trabalho condensa o exame da frequência de cerca de meio milhão de palavras, em treze amostras de textos literários, revistas e jornais.

Quatro listas de palavras são oferecidas: uma das palavras nucleares da língua; e três outras referentes às palavras de emprêgo mais comum por todos quantos escrevem, em língua portuguesa, no Brasil.

O estudo, agora publicado pelo I.N.E.P., pertence à série de investigações que esse órgão do Ministério da Educação empreendeu sobre o vocabulário da língua portuguesa, e de que já está publicada também a primeira parte, referente à "linguagem do pré-escolar". A parte final sobre o "vocabulário do escolar" será publicada a seguir.

GOIAZ

O GOVERNO ASSUME A MANUTENÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO

O interventor federal assinou um decreto determinando que de agora em diante passa a constituir em todo o território o encargo exclusivo do Estado a manutenção e a orientação do ensino primário.

Os municípios recolherão mensalmente aos cofres do Estado no corrente exercício e no de 1946, 1947, 1948, e 1949, 11%, 12%, 13%, 14%, e 15%, respectivamente, a renda proveniente de seus impostos e a qual se obrigaram aplicar no desenvolvimento do ensino primário por força do convênio estadual do ensino primário, ratificado a 31 de dezembro de 1943. O decreto esclarece que os municípios contribuirão, a partir de 1946 com a porcentagem mínima de 15% dos seus impostos para manutenção do ensino primário.

MATO GROSSO

SITUAÇÃO DO PROFESSORADO PRIMÁRIO

Por recente decisão do Governo de Mato Grosso o professorado primário dêsse Estado teve seus vencimentos aumentados de Cr\$ 330,00 para Cr\$ 458,00 mensais.

PERNAMBUCO

ÍNDICES DE ALFABETIZAÇÃO

Dos municípios de Pernambuco o que apresenta a maior quota de alfabetização é o do Recife, com 67,44%, seguindo-se logo abaixo o de Olinda, com 60,78%, e, bastante distanciado, o de Jaboatão, com 41,39%, encontra-se no município de João Alfredo. Dos 85 municípios de Pernambuco, 39 apresentam percentagens de alfabetização, na população de 10 anos e mais, não superiores a 20%, abrangendo 41,07% do total de habitantes, nessas idades. Superiores a 20%, mas não superiores a 30%, são as quotas verificadas em 36 municípios, abrangendo 36,29% da população de 10 anos e mais. Percentagens superiores a 30%, mas não superiores a 45%, encontram-se apenas em 8 municípios, constituindo 6,81% da população total nas idades referidas. Finalmente, quotas superiores a 60% ocorrem somente em 2 municípios — Recife e Olinda — com 15,83% da população de 10 anos e mais. O valor mediano das quotas municipais de alfabetização é de 20,7%. A determinação do valor mais frequente é um tanto arbitrário, apresentando-o com a mais aceitável e que fica entre 18 e 19%.

Comparando-se as quotas de alfabetização calculadas separadamente, para os dois sexos, verifica-se na maior parte dos municípios sensível inferioridade do sexo feminino. Entretanto, em municípios a quota de alfabetização feminina excede a masculina. Embora menos acentuada em que outros Estados, verifica-se também em Pernambuco a tendência para a diminuição do grau relativo de alfabetização feminina com a diminuição da quota de alfabetização geral.

Em numeros absolutos, a população alfabetizada, no conjunto do Estado, era, nas idades de 10 anos e mais, de 540.100 pessoas, assim distribuídas, conforme o sexo: Zona do litoral e mata — 176.256 homens e 174.000 mulheres; Zona do agreste ou caatinga — 61.726 homens e 52.279 mulheres; Zonas do sertão — 42.380 homens e 32.514 mulheres.

NOTICIÁRIO DO ESTRANGEIRO

ARGENTINA

ÍNDICES DE ESCOLARIDADE

A direção do Censo Escolar da Argentina divulgou um relatório circunstanciado da distribuição, por zona, da população dêsse país e sua relação com fatos culturais, econômicos e sociais. Antes de chegarmos, propriamente, no capítulo da escolaridade, uma vista de olhos em algumas das conclusões recolhidas apresentam dados interessantes sôbre a evolução do país vizinho.

O seguinte quadro mostra a evolução verificada desde 1869, data do primeiro censo, até 1943, passando a percentagem da população urbana de 28,4 para 61,1:

Censos	População total	Urbana	%	Rural	%
1896	1.736.923	492.600	28,4	1.244.323	71,6
1895	3.954.911	1.488.235	37,6	2.466.676	62,4
1914	7.885.237	4.157.370	52,7	3.727.867	47,4
1943	13.770.000	8.417.000	61,1	5.353.000	38,9

Para efeito da apuração acima, considera-se como população urbana as cidades com mais de 2.000 habitantes.

Outra conclusão interessante permitida pelo censo escolar, cuja amplitude é fácil de avaliar-se pelos dados colhidos, foi referente à natalidade por habitante e à fertilidade e fecundidade da mulher no campo e nas cidades.

Pelo exame das taxas de natalidade obtidas, conclui-se que a maior natalidade continua sendo a das famílias rurais, onde alcança o índice de 39,5 para cada 1.000 habitantes, enquanto nas zonas semi-urbanas traduz-se em 36,6 e na urbana em 27,8.

Com relação à fecundidade a média geral obtida é de 2,4 filhos menores de 22 anos, para cada mãe, nas zonas urbanas, passando para 3,1 nas zonas semi-urbanas e 3,5 nas rurais. O mesmo fenômeno observa-se quanto à fertilidade, que se expressa em 121,8 nascimentos para 1.000 mães recenseadas na zona urbana, 181,8 na semi-urbana e 216,4 na rural.

Essas verificações comprovam estatisticamente que as cidades constituem um dos fatores de decréscimo da natalidade, por motivos que não cabe aqui analisar.

Em compensação, com relação à frequência escolar verifica-se que a situação nas zonas urbanas é bem mais favorável. Enquanto na zona urbana a taxa de abstenção é de 7,4 por cento, na semi-urbana é de 10,8 e na rural é de 23. O mesmo sucede quanto ao abandono da escola cujas percentagens são, respectivamente, de 8,1, 10,6 e 13,2. Entre as principais causas apontadas como justificadoras dessa situação avultam a pobreza e a negligência dos pais e a distância das escolas.

Como decorrência lógica, o analfabetismo, na idade adulta, é maior no campo do que nas cidades. Assim, enquanto o analfabetismo da população de 14 a 21 anos na população urbana é de 8,3%, na semi-urbana é de 8,2 e na rural de 14,7.

ESTADOS UNIDOS

EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA (Estatística)

Acaba de ser publicada, em português, a monografia "A Educação Secundária" n.º 4 da série "A Educação nos Estados Unidos", preparada pelo Conselho Americano de Educação com a cooperação do Escritório de Assuntos Inter-Americanos. Encontram-se nesse trabalho interessantes informações sobre esse grau de ensino naquele país, onde mais de seis milhões de adolescentes entre 14 e 18 anos frequentam 28.000 escolas secundárias, com as quais se dispense anualmente um bilhão de dólares, não havendo taxa de espécie alguma. O opúsculo traz ainda um resumo histórico da educação secundária e outras notas sobre o assunto.

FRANÇA

A RECENTE REFORMA DO ENSINO DO 2.º GRAU

Não se pode admirar que depois das provas que a França atravessou há necessidade de renovar seus métodos pedagógicos. Prosseguindo os trabalhos começados em Alger antes da libertação da metrópole, uma comissão presidida pelo grande sábio Paulo Bangevin está prestes a estabelecer as bases dum ensino mais democrático, mais estreitamente ligado à vida, enfim melhor adaptado à personalidade e às tendências particulares de cada criança.

O ensino do segundo grau tornou-se abrigatório como era o ensino primário. Isto é, até dezoito anos, todos os adolescentes devem continuar a se instruir. Mas, a formação que lhes será dada, em vez de ser arbitrariamente determinada pelo capricho de circunstâncias e situação da fortuna de seus pais, será a que melhor parecerá responder a seus meios e sua vontade. Outrora quando o ensino secundário só era aberto a um pequeno numero de alunos, o problema a resolver era um problema de seleção. Na nova organização, desde que todos os jovens devem receber sob tal ou tal de suas formas diversas (humanista, moderna, técnica, industrial, agrícola, comercial etc.) o ensino do 2.º grau, o problema essencial vem a ser um problema de orientação. Os métodos científicos, a determinação das aptidões, a observação atenta e simpática de que os alunos serão objeto do princípio ao fim de seus estudos, permitirão orientá-los cada um na vida que lhe convém.

Os métodos novos exigem do mestre uma grande atividade pessoal. Não trata mais de fazer penetrar na memória das crianças fórmulas já feitas, nem de as ensinar e fazer exercícios rituais e rotineiros. É preciso também esclarecendo os espíritos educar os corações e temperar os caracteres. Não há tarefa mais difícil e que exija mais devotamento.

Não é sinão oferecer mais atrativos e mais importancia para o futuro da civilização humana.

INGLATERRA

A ORGANIZAÇÃO DOS CLUBES JUVENIS

No século passado, um grupo de filantropos resolveu fundar nas cidades industriais da Grã-Bretanha clubes para meninos, num esforço para melhorar as condições e proporcionar divertimentos sadios aos meninos que trabalhavam em ambientes de todo desfavoráveis.

A proporção que os clubes foram se multiplicando, surgiram federações locais e mais tarde nacionais. A Associação Nacional de Clubes para Meninos iniciou suas atividades em 1925 e possui atualmente mais de 1.400 clubes filiados. Para que um clube local possa ser filiado à Associação, é preciso que preencha as seguintes exigências:

- a) Local para reuniões regulares, um chefe responsável e uma Comissão Diretora;
- b) Cobrar uma mensalidade dos seus sócios;
- c) O seu quadro de sócios deve contar pelos menos com quinze meninos entre 14 e 18 anos;
- d) Deverá promover reuniões pelo menos duas vezes por semana;
- e) Em épocas determinadas deverá ser franqueado à visita de um membro autorizado da Associação.

Além disso o clube deverá apresentar um programa educacional e cultural de alto nível, elaborado para formar o menino como indivíduo, trabalhador e cidadão de uma comunidade democrática.

Aos clubes locais que não conseguem alcançar o nível requerido, a Associação Nacional oferece conselhos e sugestões a fim de melhorar as suas condições. Os meninos frequentam aulas sobre as matérias mais diversas: trabalhos manuais, consêrtos de sapatos, drama, música, sociologia, ginastica, etc.

Os clubes geralmente possuem um chefe voluntário e uma comissão de membros eleitos pelos rapazes. A Associação não admite elementos remunerados para exercerem cargos de chefia. Os rapazes mais velhos que demonstrem qualidades para postos de mando frequentam cursos de chefia nos fins de semana e mais tarde assumem a responsabilidade de direção dos clubes.

O CONSELHO NACIONAL DE CLUBES PARA MENINAS

Organização semelhante à Associação Nacional de Clubes para Meninos, esse Conselho Nacional funciona nos moldes da primeira.

Existem atualmente 1.457 clubes filiados ao Conselho Nacional. Cada qual possui um chefe adulto, mas as associações são treinadas para dirigir os seus clubes de acôrdo com a orientação democrática através de comitês eleitos, conselhos e parlamentos.

O principal objetivo destes clubes é contribuir para que as jovens adquiram uma noção básica dos problemas do mundo.

A quase totalidade das associadas é constituída por jovens que tendo saído do colégio aos 14 anos, trabalham em fábricas e aproveitam as horas vagas para frequentar esses clubes enriquecendo, desse modo, os seus conhecimentos.

NORUEGA

EDUCAÇÃO GRATUITA EM TODOS OS GRAUS

A educação escolar é obrigatória para todos os noruegueses. O analfabetismo foi eliminado nos princípios do século XIX. O sistema educacional em vigor até 1939, estava baseado num sistema duplo de escolas populares (elementares) e escolas médias (secundárias). O novo sistema, desde 1939, é baseado numa instrução geral de sete anos para todas as crianças, incluindo dois anos de inglês. Segue-se um sistema muito completo de educação superior. Não há quase colégios particulares, e toda educação de Estado é gratuita, desde a elementar até a superior, e os alunos estão sendo auxiliados com generosas "pensões" de ensino. O número de matriculas em escolas inferiores e universidades, tem sido enorme.

PARAGUAI

OBRIGATÓRIO O ENSINO DE PORTUGUÊS

O Paraguai acaba de incluir o ensino de português em carater obrigatório nos seus estabelecimentos de grau secundário. Graças ao esforço de cooperação, mantido por verdadeiras embaixadas intelectuais de um e de outro, nossos dois países têm sentido, ultimamente, revigorados os laços de afeição que os unem desde a formação colonial do continente.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

ANTÔNIO D'ÁVILA

Com o intuito de cultuar nosso passado pedagógico, pela recordação de seus grandes educadores e efemérides notáveis, esta REVISTA manterá aberta a presente Secção, em que publicará, sistematicamente, biografias de educadores brasileiros, informes a respeito de instituições educativas e outros dados referentes ao magno problema. Secção de indiscutível utilidade para o professorado e para quantos se ocupam com assuntos ligados à vida cultural do Brasil, aceitará, com prazer, a colaboração daqueles que lhe quiserem confiar informes e biografias. Assim, ficará assegurado um trabalho urgente e meritório, o estudo dos fatos e dos homens de nosso ensino.

ANTÔNIO FIRMINO PROENÇA — Sua Vida e Sua Obra

A Escola Normal de São Paulo, cujo centenário de fundação se comemorará breve com extraordinário brilhantismo, tem dado ao Brasil os seus melhores operários da cultura e do progresso. Ano por ano se assiste ao espetáculo expressivo de formatura de centenas e centenas de professores, que levam por êsses largos sertões de nosso Estado e do Brasil as letras do alfabeto e as centelhas da instrução enobrecedora e dignificadora do homem. Outras vezes são os nossos mestres que transportam para outros pontos do país a disciplina de nossos estudos, o gênio organizador do normalista e as expressões mais vivas de nossa cultura pedagógica. No Ceará, em Pernambuco, em Santa Catarina, em Goiás, no Espírito Santo, no Rio de Janeiro, em Ponta Porã, andaram os pedagogos paulistas a reformar normas educativas e a fixar padrões de pedagogia. Quando um dia se der o balanço exato dessa contribuição civilizadora do professor de S. Paulo à obra de formação do Brasil, muito mérito há de ser exaltado e maior compreensão de nossa generosidade em favor de uma só pátria há de surgir dêsse apurar de contas.

Em 1904, pela Escola Normal de S. Paulo se diplomava uma de suas mais esforçadas turmas. Não era a melhor de tôdas, como soem apregoar os que rememoram os seus dias de estudo. Era uma dessas renovadas criações de obreiros que ajudaram a formar a nossa infância e a nossa juventude. Dela faziam parte, entre muitos, Aprígio Gonzaga, Armando Araujo, Ataliba Antônio de Oliveira, Geraldo Alves Correia, Sebastião Paulo de Toledo Pontes, Antônio Firmino Proença e um luzido grupo de professoras.

Nesse ano crescia o ensino paulista em extensão e profundidade. Definia-se a vida de nossos grupos escolares, com a publicação pelo decreto n.º 1216 de seu Regimento Interno. Pela primeira vez se esboçava a idéia de planejar a vida do professorado em linhas definidas de carreira asseguradora de méritos e servi-

cos. E como expressão de nossa pujança pedagógica, remetia-se para a Exposição Universal de S. Luiz circunstanciado relatório sobre *A Educação no Estado de S. Paulo, organizado* pelos Drs. Oscar Thompson, Carlos Reis e Horácio Lane. De 58 era o número de grupos escolares no Estado, com 39.110 alunos. Cinco eram as escolas-modêlo, seis as complementares, com 1351 matriculados. Possuía ainda, além de sua tradicional Escola Normal, dois ginásios, duas escolas superiores — A Faculdade de Direito e a Escola Politénica, Escola Livre de Farmácia, além de ensino agrícola, duas revistas de ensino, inúmeras bibliotecas, etc.

Além dessas realizações materiais citadas, agitava-se o magistério paulista na ânsia de incontido entusiasmo. Ensaíavam-se novos métodos, relizavam-se experiências docentes, escreviam-se artigos de polémica e de exposição doutrinária, organizavam-se palestras pedagógicas.

Foi nesse tempo que Firmino Proença iniciou a sua carreira de mestre e peregrinou como tantos outros pelas escolas isoladas do Estado. Perfeito auto-didata, apaixonado pelo saber, dotado de rara envergadura de esudioso e observador da natureza, buscou logo o campo mais amplo de trabalho. Por êsse tempo a oficina mais cobiçada de nossos mestres era a escola complementar, a que só se chegava após árduas lutas. Escola tipicamente enciclopédica, copiosa de matérias, exigia de quem nela lecionasse predicados excepcionais de saber e de didática. Cabia aos mestres dessas escolas dominar larga soma de conhecimentos, que iam dos atinentes ao vernáculo aos específicos da história, da cosmografia, economia política, matemática, francês, história natural e outros.

Ainda há dias, rememorando êsses idos de nossa escola com alguém que por ela passou e hoje honra a Igreja no Brasil, ouvi que essa era realmente uma escola de disciplina, de interêsse e de saber fundamentado, escola em que mestres peritos eram o encanto dos alunos, com a formação adequada do raciocínio, o gôsto da expressão vernácula, a orientação segura da aprendizagem científica.

Foi em Piracicaba que o professor Proença lecionou uma dessas escolas. Transferido depois para São Carlos, exerceu ali por mais de uma década o magistério na cadeira de metodologia e prática do ensino.

Não é demais abrir aqui espaço para celebrar a velha escola Normal Secundária de São Carlos, uma das mais produtivas de nossas escolas normais. Viveiro de grandes mestres, ali ensinaram João Toledo, Carlos da Silveira, Raggio Nóbrega, Juvenal Penteado e outras expressões de nossa pedagogia e cultura. Foi em 1938 que a conheci de perto, folheando-lhe os arquivos, examinando-lhe a história e a tradição, a riquíssima biblioteca. Nela, Proença pre-

parara gerações e gerações de mestres, que vieram depois enobrecer nosso ensino e nela também estruturara as linhas de sua didática simples mas persuasiva, fundamentada em sólidas bases psicológicas. Dirigiu, depois, a Escola Normal de Pirassununga e o famoso Ginásio do Estado de Campinas, derivação do não menos famoso "Culto à Ciência".

Em 1928 transfere-se para a Capital, afim de exercer o cargo de Inspetor Geral da Instrução. A 22 de Julho de 27 fôra nomeado o Dr. Amadeu Mendes para dirigir o ensino paulista, o que fez até outubro de 1930, com larga soma de serviços ao Estado, em que é justo salientar a criação de escolas normais livres, o aparecimento, em nova fase, da Revista de Educação, o cuidado dispensado ao ensino particular e profissional.

O Inspetor Geral da Instrução chegava a êsse cargo com dura e provada folha de serviços. Enriqueceria ainda essa folha com a direção do Instituto Pedagógico, a direção da escola secundária do Instituto de Educação e, por último, à frente da Escola Normal Modelo, criada com a reforma de 1938. Depois de bons e fecundos 35 anos de magistério aposentou-se, dedicando-se ainda ao ensino no Ginásio "Caetano de Campos", da Capital. Foi êsse lutador que a morte colheu a 4 de abril último e cuja envergadura de mestre procuramos fixar nestas linhas.

Um espírito voltado para a ciência — Nosso tão lamentado auto-didatismo tem em Proença contradita eloquente. Desajudado de auxílios, sozinho, entre múltiplos afazeres do ensino e da administração, soube apurar o seu espírito no trato das ciências, aguçando qualidades de observação e de reflexão. Êsse me parece o traço predominante de seu feitio intelectual. Daí o interêsse que punha no ensino científico, que desejava iniciado desde cedo. Daí também a preocupação com que andava planejando estudos, orientando aulas de ciências, espalhando terrários, pelas salas de aulas, para que as crianças vissem diretamente coisas da vida animal. Em seus livros de leitura, tão desejados pelas crianças, há lições de coisas que revelam o enamorado da ciência, mostrando aos pequenos as maravilhas da natureza e os encantos da observação.

No ensino da geografia, em que tem orientação original e moderna, fixou também rumos didáticos de alto valor, absolutamente contrários à aprendizagem do "ouvir dizer", da lição do livro, da informação do mestre. O que pregou e praticou com entusiasmo foi a visão direta das coisas e dos fenômenos, o estudo prático das ocorrências geográficas, o conhecimento esclarecido do Brasil.

Um grande amigo das crianças — Estranho parece que espírito assim voltado para a ciência, versado em matemática e sabe-

dor de história natural tenha vencido galhardamente no campo da literatura didática. Esta, como é sabido, tem sepultado muitas esperanças e desesperançado muitos estilos. Proença, porém, foi autor de livros para crianças dos mais lidos. Isso mesmo celebrava delicado suelto de "O Diário de São Paulo", dois dias após a morte do mestre, dizendo: "Onde, porém, o seu espírito mais se revelou em plena atividade eficiente foi na feitura de livros de literatura, de feição antológica e acrescidos de explicações rápidas, vasadas em linguagem simples e incisiva. Quem como pai ou como professor primário haja lutado com as dificuldades de encontrar um bom livro didático, afim de ministrar os primeiros conhecimentos aos meninos, não poderá negar que, embora relativamente, necessitados de refundição, os livros do professor Proença são os que mais revelaram, entre nós, na simplicidade do mestre, a compreensão precisa do elemento a que se destina a sua obra".

Realmente. O mestre estava inteiro nos seus livros, em que um exame atento vai descobrir exata e ingênua inteligência da infância com seus interesses e predileções. Pontilhados de graça insinuante, traem a todo o momento o professor empenhado em abrir o mundo das coisas ao espírito das crianças, sugerindo-lhe observações, propondo-lhe enigmas pitorescos, espicançando-lhe o desejo de conhecer os pequenos mistérios de seu ambiente.

Um mestre de didática — Já por êsse aspecto seria êle contado no rol de nossos melhores didatas. Mas foi mais ainda. Avesso a citações, e a frases feitas, o que nos legou no terreno da orientação do ensino foi contribuição original e própria, que nasceu do estudo e da experiência. Não foi por outro mérito que Lourenço Filho o procurou para iniciar na *Biblioteca de Educação* a série de monografias metodológicas. "*Como se ensina geografia*" é um livro de segura orientação, contendo diretrizes apreciáveis e copiosa soma de normas pedagógicas. Lendo-o hoje, à distância de 17 anos de sua publicação, surpreendeu-se o nosso espírito com o saber dêsse professor tímido e modesto, de poucas palavras, alheio a encenações, mas profundo no conhecimento, que sabia pensar e sabia orientar espíritos. Companheiro que lhe fui por largos anos de trabalho, tive sempre a surpresa de vê-lo ao par de quanto se fazia em didática e de encontrá-lo sempre moderado em experiências docentes, de que cortava exageros e perigos. Quando inspetor geral da instrução pronunciou duas modelares conferências pedagógicas: *Noções comuns* (concepção da matéria, programa e métodos de ensino) e *Sobre a fôrma do ensino nas escolas normais*, depois reunidas em volume com o título de *Palestras Pedagógicas*, aparecidas em 1930.

Nelas advogava Proença o estudo científico das noções comuns na escola elementar, porque achava ser essa, aliás, a única oportunidade de formação mental da criança.

Falando em Jacareí, na segunda palestra, esboçou as linhas do ensino de ciências nas escolas por que passara, escolas de velhos "letores" de pontos, de tradutores de livros de física, no momento da aula. Daí a reiteração com que pregava ensino ativo, real, de ciências, planejando aulas atraentes, objetivadas, ensinando a observar, a pesquisar e a experimentar.

De muitos de seu ex-alunos tenho ouvido lembranças de suas aulas eficientes e seguras. De um deles colhi há dias o testemunho de surpresa com que assistira a fundamentada aula de direito civil, ministrada pelo mestre.

Dêses valores reais se vai desfalcando o magistério de São Paulo. Mas, para nosso orgulho, ficará a lembrança de mestres como Proença, que em romaria piedosa deixámos no Cemitério de São Paulo, para o sono eterno, com as palavras amigas de Alfredo Gomes, falando por nós, e celebrando os méritos dêsse autêntico precursor do ensino ativo, de métodos renovados, de uma escola mais eficiente e de uma pedagogia mais de acôrdo com a criança.

O CARVALHO E O CANIÇO

(Fábula)

LAFAYETTE R. PEREIRA

MUSICA E POESIA ESCOLAR

*Um robusto carvalho em plena fôrça e viço
De seu tronco imponente e de sua ramagem,
Desdenhoso e loquaz fala a um pobre caniço:
— Condôo-me de ti, que és fraco e sem coragem!*

*Pudesses ter também teu caule assim maciço,
Capaz de resistir ao vendaval selvagem:
Pois enquanto a meus pés tenho o tuíão submisso,
Faz-te dócil vergar ténue sópro da aragem.*

*Mas eis que num fragor o temporal estruge:
Veloz, a rodopiar, o vento em fúria rugé
E ao roble o raio fende, abatendo-o na ação.*

.....
*Sucedendo a bonança à rígida tormenta,
Quando límpido o céu de novo se apresenta,
Reergue-se o caniço, incólume do chão!*

MORALIDADE :

*Da soberba o poder jaz por terra desfeito
Quando sopra de rijo o vento da desgraça;
E no entretanto o humilde, ao sofrimento afeito,
Resignado o suporta, e a desventura passa...*

A PESTE ENTRE OS ANIMAIS

Lafayette R. PEREIRA

(Fábula)

*Eis que de inopino a peste
Irrrompe entre os animais:
Pune-os a ira celeste
Com penas assim formais.*

*Don Leão, por tal motivo,
Faz convocar seus vassallos:
Quer, nêsse transe aflitivo,
Ouví-los e consultá-los.*

*— Em verdade, não consigo
Descobrir de que é oriundo
Êsse tremendo castigo
Que o Céu nos manda, iracundo.*

*Confessai, pois, sem demora,
Si alguém há dentre os senhores,
Cujos pecados, agora,
São causa de nossas dores.*

*Injusta mercê rejeito
Si eu de crime fôr culpado:
Quero morrer satisfeito
A bem do povo, imolado.*

*Prêsa de fome incontida,
Confesso mesmo que, às vezes,
Não respeitei bem a vida
De algumas cabras e rezes.*

*Si de jeito eu divisava
Belo pitêu tentador,
Aí também não poupava
Nem mesmo o pobre pastor.*

*Si é disso que o Céu se irrita,
Quero a vossa punição
Franca, formal, irrestrita
Para minha expiação.*

*— Isso crime?! Estais zombando!
Nem são pecados veniais!
Protesta, servil, o bando
Dos submissos animais.*

*Dos brutos toda a crueza
A assembléia desculpou,
E sempre fácil defesa
Para todos encontrou.*

Fala o burro, ao ser chamado :
 — Não me ocorre grave falta,
 Contudo, um dia, no prado,
 Em vendo a herva tão alta

Crescer ao pé do Convento,
 Pequena porção colhi :
 À fome, nêsse momento,
 Confesso : não reststi.

— Sacrílego ! Miserável !
 E a horda, em fúria incontida,
 Contra o burro — o responsável —
 Rápida investe e o trucidada !

MORALIDADE :

Ao fraco — nem a inocência,
 De culpa e castigo o exime;
 Ao forte — toda a indulgência,
 Qualquer que seja seu crime !

O RECANTO ENCANTADO

MURILO ARAUJO

Uma escola é um filão de anõezinhos, de gnomos
 que lapidam na rocha os diamantes de cores.

Uma escola é um jardim de alegria onde somos
 os pássaros cantores.

Uma escola é um pomar de frutos luminosos,
 onde vimos — meninos —
 para buscar
 a lâmpada encantada e o anel de Aladino,
 que nos tarão, domando os gênios poderosos,
 triunfar !

Uma escola é um navio de Simbad, em viagem...
 um navio à conquista de um império selvagem...
 um navio arrojado
 em cujo mastarêu
 palpita, num pendão verde e ouro, estrelado,
 o Brasil —
 O Brasil que é um pedaço do céu...

O S N I N H O S

ANTONIO FARIA

I

Os passarinhos
 Fazem seus ninhos
 Com tanto amor!
 Quem rouba às asas
 As suas casas
 É malfeitor!

II

Quando amanhece
 E aos poucos desce
 A luz dourada,
 Canta matinas
 Pelas campinas
 A passarada.

III

São belos hinos,
 Puros, divinos,
 Ao sol que é vida.
 Faz bem à gente,
 Da ave inocente
 A voz querida.

IV

Guardai, criança,
 Bem na lembrança,
 Com um carinho,
 O doce canto
 Cheio de encanto
 Do passarinho.

N O S Í T I O

JOÃO HORTA DE MACEDO

Julho. Manhã. Lida insana
 vai na roça do Fernando;
 um carro puxando cana
 rola num chiar — chiando.

Geme a engenhoca; Juliana
 toca o burrego, gritando,
 e Maria, a sua mana,
 ajuda cantarolando.

Bem perto o gado e o Picaço
 comem da cana o bagaço,
 mascando gostosamente...

Traz agora o vento alado
 um cheiro daquele lado
 de forte melado quente.

ALEGRIA

I

Mal desponte a madrugada,
Enche a tua alma cristã,
Com uma taça encantada
Na alegria da manhã.

EPICTETO FONTES

II

Crê no Amor, crê na Virtude,
Na Bondade e no Perdão:
O coração nunca ilude
Quando se ouve o coração.

III

Crê na Justiça, procura
Ser justo, embora a sofrer:
— Só na estrada do Dever
Fica o reino da Ventura.

IV

Como a roseira florida
Por entre espinhos, — sê forte.
Encara, sorrindo, a Vida.
Despreza, sorrindo, a Morte.

V

Em verdade, nada existe
Mais belo que uma alma nobre.
Ama o teu lar, mesmo triste,
E o teu país, mesmo pobre,

VI

Brinca, ri, trabalha, espera
E estuda sem abandono:
As flores da primavera
Tornam-se frutos no outono.

VII

E faze o bem: toda esmola
Na terra, de déu em déu,
Enxuga um pranto que rola,
Brota uma estrela no céu.

L E N D A A N T I G A

C o r r e i a J Ú N I O R

Era uma vez uma criança,
tão boa e mansa,
que não havia quem lhe deixasse de querer bem!
— de tal bondade, que se diria
ser fantasia...
Pois era linda como ninguém!...

Era feiinha, quando nascera,
da côr da cera,
dando cuidados e pena aos pais...
Mas uma Fada, sabendo-a boa,
dos males todos, enfim, curou-a:
deu-lhe mil graças angelicais!

E a antiga lenda
— que nos desvenda
êsse mistério — assim nos diz:
“Toda criança
que é boa e mansa,
aquela Fada fará feliz...”

A S F É R I A S

C o r r e i a J Ú N I O R

I

Virão das férias os dias,
em breve. As salas, vazias,
por todo o mês vão ficar.
Silêncio, calma na escola...
Como esta amável gaiola
nos é penoso deixar!

II

Com que saudade pungente
da escola se afasta a gente,
agente parte daqui!
Mas vão conosco as lembranças
dos livros e das crianças,
de tudo que nos sorri.

III

Embora bem longe, — embora
haja alegria lá fóra,
haja festas, distrações —
da escola a imagem querida
nunca há de ser esquecida
dentro em nossos corações.

O CANÁRIO

MARIA ANTONIETA DE CASTRO

*Lulú vae ficar zangado!
Ouçam bem o que lhe fiz!
Enquanto êle foi à escola,
Surrupiei-lhe esta gaiola,
Que trazia, aprisionado,
Êste canário infeliz!*

*Vou soltá-lo incontinente . . .
É o que me resta fazer!
Coitado! nem come alpiste,
Arrepiado, mudo, triste!
Gosto de vê-lo contente!
Não o verei mais sofrer!*

*A princípio, Luluzinho
Custará dar-me o perdão! . . .
Mas, depois, arrependido,
Ficará bem convencido
Que as asas de um passarinho
Não cabem numa prisão!*

A distinta educadora chilena Brunilda Cártes

DIALOGO

Brinquedo orfeônico

F. Lozano

Allegretto

Handwritten musical notation for the piano introduction. It consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The music begins with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The treble staff contains a series of eighth and quarter notes, while the bass staff provides a rhythmic accompaniment with eighth notes and a triplet of eighth notes in the final measure.

Ana

Handwritten musical score for the character Ana. It features a vocal line on a treble clef staff and a piano accompaniment on a grand staff (treble and bass clefs). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The music is marked mezzo-forte (*mf*). The lyrics are: - Eu, se fosse um anjo, vo-a -- ri-a sem pa-rar.

Maria

Handwritten musical score for the character Maria. It features a vocal line on a treble clef staff and a piano accompaniment on a grand staff (treble and bass clefs). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The music is marked mezzo-forte (*mf*). The lyrics are: - Eu, se fosse um anjo, can-ta -- ri-a sem ces-sar.

Ana

Handwritten musical score for the character Ana. It features a vocal line on a treble clef staff and a piano accompaniment on a grand staff (treble and bass clefs). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The music is marked mezzo-forte (*mf*). The lyrics are: - Como não posso vo-ar, quero ao menos sonhar.

Maria

-Eu, co-mo posso cantar, que-ro a vi-da a-le-gran.

Maria

Ana "Quem canta seus ma-les es-pan-ta" So-

- Ah!, se fos-se um anjo, se-ri-a tão fe-liz! So-

rall

-nhar! Can - - tar!

-nhar! Can - - tar!

rall sf

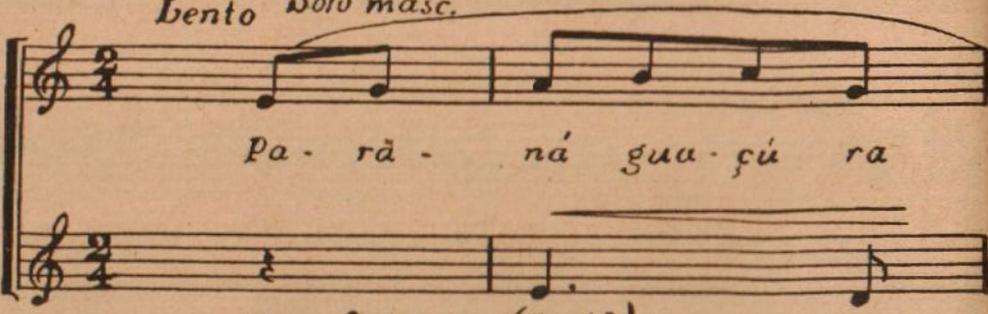
Letra
Padre Anchieta

ORAÇÃO

Música
F. de Chiara

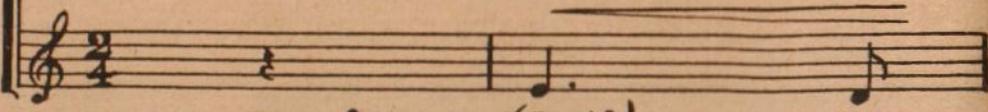
Lento Solo masc.

Voz fem.

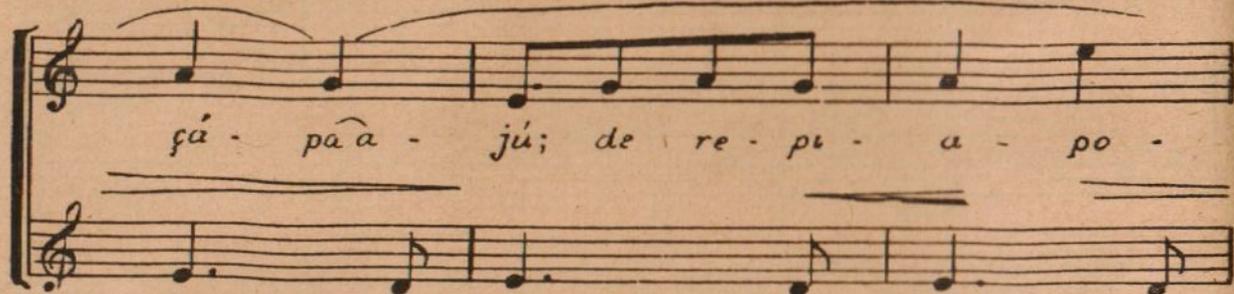


Pa - rã - ná guu - çú ra

Voz maso.



Boca fechada - (Tutti)



çá - paã - jú; de re - pi - a - po -



tá. E - jo - rí o - ré rau - çu -

CÔRO

bá! Tei - ca - tú de cua -

á - pa che rú - ba — Tu - pi - nam -

bá Tu - pi - nam - bá Volta à Cantiga (nº III)
Tu - pi - nam - bá

ORAÇÃO

Paraná guaçu raçápa
ajú; de repiapotá...
Ejori, orê, rauçubá!
Teiçatú de cuaápa,
che rúba Tupinambá

Atravessando o grande rio
venho; quero ver-te...
Vem, nossa protetora!
Oxalá possa conhecer-te,
o meu pai Tupinambá

HINO ESCOLAR

Letra do Prof. GUMERCINDO SARAIVA DE CAMPOS

Musica de ANISIO BORGES

Marcial

CANTO

PIANO

mf

1.^o Nes.ta

FIM

FIM *mf*

The first system of the musical score features a vocal line (CANTO) and a piano accompaniment (PIANO). The vocal line begins with a treble clef, a common time signature, and a key signature of one sharp (F#). It includes a dynamic marking of *mf* and a first ending bracket labeled "1.^o Nes.ta". The piano accompaniment consists of two staves (treble and bass clefs) with a dynamic marking of *f* at the beginning and *mf* at the end. Both parts include a section marked "FIM".

mf

lu - ta in cessan - te e fe - liz... Pe - la glo - ria do nos - so tor -

2.^o na - daes ta lu - zaes co - lar... On - de a vi - da nos foi tão fe -

3.^o tem - plo de luz e sa - ber... On - de o bem o a - mor e a ver -

mf

mf

The second system continues the musical score with the vocal line and piano accompaniment. The vocal line has three verses of lyrics. The piano accompaniment features a dynamic marking of *mf* and includes a triplet of eighth notes in the right hand.

rão... Nós cre - an - ças de al - mas gen - tis... So que.

liz... Nós que re - mos dos mes - tres le - var... Luz bri.

da de... Nus cre - an - ças vi - e - mos sor - ver... Sen - ti.

The third system continues the musical score with the vocal line and piano accompaniment. The vocal line has three verses of lyrics. The piano accompaniment features a dynamic marking of *mf* and includes a triplet of eighth notes in the right hand.

re - mos de luz in - a - tru - ção
 . lhan - te de . ver . de ma - tiz .
 . re - mos sen ti - da - sau - da .

Que u - nos - so bem grupo es - co -

lar... se - ja um tem - plo de luz e de sa - ber

pa - re a

Piano

luz da ver - da de es - pa - lhar... Nos sa ter - ra fo - liz ha de

1. e 2. *Repete 2 vezes*

ser... Ter - mi Des - te

1. e 2. *Repete 2 vezes*

3. *D.C. A Introd*

3. *D.C. A Introd*

As crianças brasileiras
Canto da manhã

Corinho a 3 vozes

Poesia de
Zalina Toledo Rolim

A capella

Música de
Guilherme Leanza

Allegretto comodo

1ª Voz

Ah!
Ah!

2ª Voz

mf

Brin-can-doe can-tan-do go-ze-mos o di-a,
Nos sa-al-maêu-maes-sên-cia de cân-di-da glôr,

3ª Voz

mf

Brin-can-doe can-tando go-ze-mos o di-a,
Nos sa-al-maêu-maes-sên-cia de cân-di-da glôr,

mf

que o sol des-pon-tando do céu nos vi-gi-a...
tres-ca-lai-no-cên-cia, di-fun-de fres-côr

Brin-can-doe can-
Nos sa-al-maêu-maes

que o sol des-pon-tando do céu nos vi-gi-a...
tres-ca-lai-no-cên-cia, di-fun-de fres-côr

Brin-can-doe cari-
Nos sa-al-maêu-maes

que o sol des-pon-tando do céu nos vi-gi-a...
tres-ca-lai-no-cên-cia, di-fun-de fres-côr

Brin-can-doe can-
Nos sa-al-maêu-maes

- tan-do go-ze-moso di . a la la ra la la
 - sên-cia de cân-di-da flôr. _____ la la ra la la

- tan-do go-ze-moso di . a. la la ra la la
 - sên-cia de cân-di-da flôr. _____

- tan-do go-ze-moso di . a. la la ra la la
 - sên-cia de cân-di-da flôr. _____

la la ra la la _____ la ra la la la

la la ra la la _____ la ra la la la

la la ra la la _____ la ra la la la

la la ra la la la la _____

la la ra la la la la _____

la la ra la la la la _____

Ao prof. Fabiano Lozano

Cantiga

Tema popular do Norte

Arr. de Aécio de Souza Salvador - Prof. da Esc. Normal de Itapeva

Larghetto (♩ = 63)

Handwritten musical notation for the first system. It consists of three staves. The top staff is the vocal line, and the two lower staves are piano accompaniment. The music is in 2/4 time, with a key signature of one flat (B-flat). The tempo is marked 'Larghetto' with a quarter note equal to 63 beats per minute. The lyrics are written below the vocal line.

p
A cor dei de madrugada, Tu re zar ia Concei ção, En con

Handwritten musical notation for the second system. It consists of three staves. The top staff is the vocal line, and the two lower staves are piano accompaniment. The music continues from the first system. The lyrics are written below the vocal line.

pp *1^a e 2^a* *pp*
tra Mis sa Se nhora Coim ra mi nho na mão (b. ch.)
tra Mis sa Se nhora Coim ra mi nho na mão A cor

Handwritten musical notation for the third system. It consists of three staves. The top staff is the vocal line, and the two lower staves are piano accompaniment. The music continues from the second system. The lyrics are written below the vocal line.

p *mf*
dei de ma druga da Tu re zar ia Concei ção, En con-

Handwritten musical score for the first system, measures 1-19. It features three staves with lyrics in Portuguese. The lyrics are: "trei Nossa Senhora Com ra mi. nha na mão". The notation includes treble clefs, a key signature of two flats, and various musical notations such as notes, rests, and dynamics like *p* (piano).

Handwritten musical score for the second system, measures 20-21. It features three staves with lyrics: "mi - nha na mão Fui re zar, Fui re-zar En-con-". The notation includes treble clefs, a key signature of two flats, and dynamics like *mf* (mezzo-forte).

Handwritten musical score for the third system, measures 22-24. It features three staves with lyrics: "trei Nos-sa Se-nho-ra oh!". The notation includes treble clefs, a key signature of two flats, and dynamics like *pp* (pianissimo). Measure numbers 22, 24, and 24 are indicated. The system concludes with a double bar line and a repeat sign.

BIBLIOGRAFIA

*Empenhada em servir o professorado, orientando-lhe a leitura e pon-
do-o ao par do movimento bibliográfico, esta Secção noticiará, resumida-
mente, o aparecimento de livros de feição didático, de publicações de ca-
ráter pedagógico e outras de interesse para o ensino. Ao lado desse
noticiário, será feita aqui com espírito imparcial, breve apreciação das
publicações e livros, de modo a orientar o professor na escolha de suas
leituras.*

1 — **Donald Pierson** — **Teoria e Pesquisa em Sociologia** — Edições **Melhoramentos** — 1945 — São Paulo. Os estudos de sociologia, no Brasil, têm ultimamente servido para enriquecido campo de trabalho, onde numerosos investigadores lançam âncoras e aí permanecem, retidos pela sedução palpitante que os temas sociais exercem no espírito humano. Depois que Gilberto Freyre se classificou um de nossos grandes sociólogos vivos, com suas notáveis contribuições ao esclarecimento da etnologia brasileira, o filão sociológico passou a influenciar a vida intelectual do país — e isto vem demonstrar, de certa forma, o grau de maturidade a que chegou a cultura brasileira. Porisso, o livro que o sr. Donald Pierson publicou — “Teoria e Pesquisa em Sociologia, integrando a “Biblioteca de Educação”, da Cia. Melhoramentos, pode ser aceito como auspiciosa efeméride para os fastos do prelo brasileiro. Evidentemente, o esclarecido pesquisador da Universidade de Fisk, no Tennessee, soube angariar farta experiência no seminário sobre “raça e cultura”, cuja direção auxiliou, trazendo para o nosso país uma apaixonada inclinação para os debates sociais, por cuja efervescência tem labutado, com êxito, através da cátedra e da imprensa. A exposição viva, a ordem da matéria, o alicerce bibliográfico, as curiosas conclusões a que o A. chega, constituem fatores justos para recomendar “Teoria e Pesquisa em Sociologia” à reflexão criteriosa dos cultores da sociologia.

2 — **Napoleão Mendes de Almeida** — **Antologia Remissiva 1.^a e 2.^a séries** — 3.^a série. O A. que é largamente conhecido nas atividades pedagógicas do Brasil, tendo já publicado livros de valor sobre questões do venáculo, entre os quais destacamos a **Gramática Metódica da Língua Portuguesa**, publicou este ano dois bons livros para o curso secundário. São trabalhos cuidadosos, com notas elucidativas de grande utilidade. Deve-se assinalar o novo rumo didático que o A. imprimiu a êsses trabalhos: o de remeter o estudante às páginas da gramática, para o estudo mais circunstanciado dos assuntos que a **Antologia apresenta**. Foge, assim, à superficialidade do comentário no livro de leitura, e oferece ao aluno sugestiva oportunidade para estudo melhor das questões versadas. Isto é, sem dúvida, bom caminho na aprendizagem.

3 — **Anibal de Freitas** — **Física** — O mestre que São Paulo todo conhece, diretor do Ginásio do Estado de Campinas e lente da Faculdade de Filosofia, ciências e Letras daquela cidade, já publicou vários livros sobre a matéria. O melhor louvor à sua obra é o fato de desaparecerem, esgotadas, tôdas as edições e o de andarem preparatorianos de escolas superiores à cata de seus dois compêndios de física para 4.^a e 5.^a séries, para eficiência de seus estudos. O que agora aparece, para o 3.^o ano de Colégio não é menos valioso que os outros.

4 — **Charles Dickens** — **Oliver Twist** — Não foi sem razão que o copioso **Dicionário de Pedagogia** de **Matinazzoli** e **Credaro** dedicou a Dickens fartas e eloquentes páginas do 1.^o volume. Seus estudos da criança e do adolescente podem ser incluídos como das melhores páginas que temos de psicologia.

Embora aparecido em 1888 *Oliver Twist* é um livro atual, na imortalidade de seus tipos juvenis. A tradução aparecida há pouco, caprichosamente feita por Eduardo de Lima Castro enseja a leitores brasileiros o conhecimento de uma obra definitiva na caracterização de vida de grandes cidades, em que à sombra de opulência crescem menores abandonados, entregues ao vício e à miséria. Como estudo de "gangs" juvenis, o livro de Dickens é esplêndido, de maior interesse agora, quando São Paulo anuncia ao País a existência, entre nós, de 80 mil menores abandonados.

5 — **John Sturt Mill** — *Autobiografia* — A vida do grande filósofo inglês contado por ele mesmo em linguagem simples e sugestiva, aparece como edição de Espase Calpe Argentina na **Coleção Austral**.

É o relato fiel de uma vida orientada superiormente por outro grande espírito James Mill, que se desenvolveu dentro de um plano educativo austero mas eficiente. Tudo quanto é edificante vem recordado nesse livro de piedade filial, por um homem que honrou a Humanidade e deixou a lembrança viva de amor ao saber e aos altos valores da cultura.

6 — **Manuel Rodrigues Ferreira** — *Nos sertões do lendário Rio das Mortes*. — O professor Manuel Rodrigues Ferreira deixou um dia as suas atividades do magistério e com um grupo de destemidos companheiros visitou regiões do Brasil Central. Dêsse itinerário trabalhoso e difícil trouxe um livro de impressões rico de fatos e de pormenores, que deve ser lido por quantos desejam um Brasil mais conhecido e opulento. O volume ilustrado pelo autor está ainda enriquecido de nítidas e belas fotografias.

7 — *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* — Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. RIO. — Com a pontualidade que a caracteriza, esta Revista continua a apresentar matéria variada e de grande interesse para os estudiosos de coisas da educação. Na última notícia que dela fizemos ficamos no seu número 6. De então para cá temos recebido regularmente novos números, até o 16.º Copiosa é a soma de artigos trazidos por eles. Destacamos, especialmente, a publicação 13, de julho de 45, toda ela dedicada ao problema atualíssimo da **Orientação Educacional**.

No próximo número desta Revista faremos um apanhado de artigos mais valiosos da publicação.

8 — *Enciclopédia Pedagógica Progredior* — Livraria Escolar Progredior — Porto — Rua de Passos Manuel, 162 — Portugal — Tendo já vencido a edição de seu 1.º volume, onde atingiu cerca de 1.600 páginas, mais de 3.000 artigos e referências fartamente ilustrados, a "Enciclopédia Pedagógica Progredior", editada em Portugal, consubstancia um patrimônio muito interessante para o estudo da Pedagogia e de suas ciências auxiliares: Filosofia, Psicologia, Antropologia, Pedologia, Eugenia, Puericultura, Higiene Geral e Escolar, Medicina Infantil, etc. "Este abundante material de lições — como expõe o prefácio da obra — é apresentado, ora como descrição e definição de vocabulário científico, artístico e tecnológico, ora como lição, tomando um centro de interesse que se desenvolve, ora como um esquema, um epitome, que tanto pode servir como ponto de partida como de remate para uma lição". Todo este conjunto de conhecimentos liga-se intimamente com citações biográfico-bibliográficas sobre pedagogos e educadores do mundo inteiro. Autores, dos mais renomados, prestigiam o valor dessa obra, publicada desde 1937, sem interrupção. O recebimento dessa publicação pode ser realizado através de assinatura de seus fascículos, custando cada fascículo 5 escudos, e a assinatura de 12 o pagamento de 48 escudos, achando-se à venda o 1.º volume encadenado em carneira ao preço de 200 escudos.

É sua depositária no Brasil, a Livraria H. Antunes, do Rio de Janeiro, encarregada de sua venda em moeda nacional.

ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS

MONUMENTO AO PROFESSOR

Há uns meses, recebendo um grupo de professores que visitava a Associação dos Profissionais da Imprensa do Estado de São Paulo, no período em que fui presidente dessa entidade de classe ao responder uma saudação que me dirigiam, olhando do alto do prédio Martinelli, o colosso que é uma metrópole, tive uma idéia que me pareceu feliz: porque não se erigir o monumento ao Professor, o anônimo e sacrificado criador de todo esse progresso?

Agora que acabo de ler as páginas comoventes da "Vida simples de um professor de aldeia", nas quais o amor filial e a arte de Astolfo Sena fixam a figura humilde e luminosa do seu progenitor, o professor Sena, a idéia toma ainda mais corpo: porque não regastarmos tão grande dívida, homenageando o Mestre anônimo e mostrando, como uma imensa e terna lição moral vazada em bronze, em plena praça pública, a figura do Professor de primeiras letras?

O que fez esse herói obscuro está na massante e quase desconhecida literatura dos relatórios das Secretarias de Estado. São cifras estatísticas assinalando seu desbravamento cultural na espessa massa de analfabetos, perdida por esses oito milhões de quilômetros quadrados; está na localização estratégica das milhares de escolas rurais, incrustadas em pleno sertão, em locais sem conforto, perigosos, de difícil acesso, perdidos no mais tedioso e martirizante, perigosos, de difícil acesso, pela função mal paga e nas vicissitudes dessas vidas mal conhecidas.

Astolfo Sena, ao biografar seu pai na escola de Martinha, pirograva, com arte magistral, a epopéia sem ruídos da criatura que mais concorre para o progresso de um povo. No silêncio dessa missão está sua estridência; na obscuridade do trabalho é que fulge seu esplendor; no desinteresse missionário com que é ministrado esse sacerdócio, é que reside sua grandeza. A cátedra aureola-

da pela fama; o laboratório confortável, onde a lição tem a cinematográfica surpresa e suntuosidade que uma cena de magia possui, a compensá-los, o conforto da glória e da fama. O labor do professor de primeiras letras, escuro, perdido na anonimidade, sem brilho e sem repercussão, não tem paga senão mediocridade, sacrifício, e ausência de gratidão. O único júbilo do velho mestre aposentado, é a glória reflexa, isto é, o saber do êxito alcançado por algum antigo aluno que — ingrato — há muito tempo já o esqueceu...

Qual, porém, o resultado desse trabalho mudo e tedioso, diuturno e solerte, realizado junto do sertão ainda virgem, no campo ou nos subúrbios, das cidades, domando a rebelião chucra de milhões de crianças, algumas saídas de círculos sociais semi-selvagens? Um Brasil que começa a integrar-se na grande cultura é que desperta da larga noite colonial para uma consciência de civilização alta e nobre.

Como esquecermos a contribuição heróica do Mestre-Escola na história do nosso progresso material e espiritual? Por que não se levar avante a idéia da mais justa e da mais útil das homenagens, uma vez que a ereção do Monumento do Professor, além de consistir num resgate, significará um estímulo da nossa gratidão à obra generosa e humana que ele ergue dentro do silêncio e da resignação para tornar sempre mais culta e mais livre a nossa Pátria?

Menotti del Picchia

De "A Noite", de 28-12-1945

RETROSPECTOS DA EDUCAÇÃO EM 1945:

N. R. — Na última reunião da A. B. E. o seu presidente, prof. Celso Kelly fez o seguinte apanhado das principais atividades ligadas à educação em 1945.

O ano de 1945 tem particular importância para a educação, menos pelo que se realizou em ensino, mais pelos acontecimentos de ordem ge-

ral que nela se refletem. O ano começa encontrando o mundo em guerra e o Brasil no desenvolvimento de um governo de fato, instaurado havia quinze anos. No plano internacional, prenunciava-se a vitória das Nações Unidas e, em consequência, o restabelecimento da democracia. No plano interno, se verificava, generalizado, o mesmo anseio de retorno aos quadros constitucionais e ao regime representativo. Os acontecimentos no mundo indicavam a imediata derrocada do nazismo, confirmada meses depois com a rendição da Alemanha e, mais tarde com a capitulação do Japão. Antes desses acontecimentos, porém, já a consciência pública reclamava a liberdade de opinião, e esta se restabelece, no Brasil, no mês de fevereiro. Esse fato tem singular significação nos domínios do pensamento e da cultura.

O Brasil se coloca, então, num plano inclinado para a liberdade e para a democracia. Ocorrem novos fatos, inclusive a convocação das eleições, a organização dos partidos, a propaganda eleitoral, o pleito, a apuração e os resultados. E, na propaganda, um dos temas mais debatidos, é a educação nacional. Nesse agitado processo, o país escrevia mais um capítulo para a história, entregando, de novo, ao povo a oportunidade de escolher os seus dirigentes. Essa sequência de episódios não é apenas um capítulo na história; é mais ainda, uma arregimentação de correntes de opinião, é uma afirmação de educação cívica. A opinião se revitaliza, e isso importa numa grande conquista para a educação, que desconhece todos os processos que visam destruir a personalidade humana, invalidar o exercício de crítica e fechar oportunidades lícitas a todo e qualquer indivíduo.

No renascer da opinião, um dos principais órgãos da imprensa brasileira — O JORNAL — institui uma página especializada em assuntos da educação, e a Associação Brasileira de Educação, fiel aos seus postulados, promove, no mês de junho, o seu Congresso de Educação e nele

se elabora a Carta de Educação Democrática, com o concurso das mais altas personalidades da educação brasileira, nela se cristalizando a boa doutrina, ao lado de inúmeras moções, sugerindo iniciativas. Logo após, partindo do arcabouço doutrinário que se conseguira recompor, a mesma instituição traça, como objetivismo exemplar o “programa das reivindicações mínimas”.

A situação geral, criada no mundo e dentro do país, não dava clima a novas realizações que merecessem registro.

O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos continua a sua tarefa de laboratório de pesquisas educacionais a que a sua excelente Revista dá agora larga expansão. Tudo mais transcorre na rotina administrativa, mantidas as diretrizes anteriores, até que expira, a madrugada de 29 de outubro, o governo implantado em 30. A transferência do Executivo ao Presidente do Supremo Tribunal Federal dá à Nação, exausta de poder discrecionário, o caminho da legalidade. Como ocorre em situações como essa, abre-se a ocasião propícia ao reclame de alguns problemas mais urgentes. E assim é extinta a Organização da Juventude Brasileira e deixa de existir, em sua caracterização primitiva, o Departamento de Educação Nacionalista. Cumprem-se dois votos do Congresso da A. B. E. São chamados a participar da administração vários educadores dos mais graduados e fiéis à grande causa nacional. Sem descer à enumeração dos fatos, dois apenas não podem ser omitidos: o da autonomia dada à Universidade do Brasil, aspiração das mais legítimas, ora concretizada na autonomia universitária, e o da abolição de impostos e taxas escolares, decretada na Prefeitura do Distrito Federal. O primeiro consagra um princípio da Carta de Educação Democrática e o segundo corresponde aos itens ali previstos da gratuidade dos sistemas escolares públicos e do barateamento do ensino particular, para que, de fato, a educação se torne possível a todos.

Às vésperas da posse do governo constitucional, eleito em 2 de dezembro, encerra-se o ano, deixando-nos a expectativa do retorno definitivo do Brasil ao regime representativo, com a próxima instalação, ainda, dos órgãos legislativos, em função constituinte. 1945 permitiu, pois, a pas-

sagem do regime discrecionário para o regime legal, da censura para a liberdade de opinião, de educação dirigida, em certos aspectos, para a educação autônoma e democrática, em determinados setores.

“DE “O Jornal”, de 30-12-1945.

A Escola e o Escolar Asilado

Palestra realizada ao microfone da P. R. F. 2 — Rádio Clube de Rio Claro, no dia 16-10-1945, como parte da Semana da Criança, pelo prof. Antônio Tenório da Rocha Brito, Delegado Regional do Ensino de Rio Claro.

Que as minhas palavras iniciais sejam de agradecimento aos promotores da Semana da Criança, em Rio Claro, pela inclusão de meu nome entre os respectivos oradores. Não porque se me ofereça o ensejo para exposições oratórias, mas por esta oportunidade de partilhar direta e publicamente dos esforços que visam solucionar o mais importante, o mais sério, o mais angustiante, de todos os problemas nacionais — o problema da criança.

Estudioso do assunto por força do ofício, meço muitas vezes aquilo que ainda temos a fazer, concluindo que se não nos revestirmos da tenacidade que toca às raízes do heroísmo e da abnegação que se confunde com o apostolado, não conseguiremos vencer os impecilhos que fazem de nossas crianças, das crianças brasileiras, os seres dos mais empobrecidos da terra em comparação com as crianças de outras nações civilizadas.

Vem daí a minha satisfação em partilhar ativamente de todas as campanhas que visam proporcionar à nossa infância uma situação melhor, a que ela tem absoluto direito e que será igualmente o alicerce da grandeza de nossa Pátria em futuro não muito remoto, quando, trinta ou quarenta anos mais

tarde, as crianças de hoje, por cujo bem estar estamos batalhando, tiverem sobre seus ombros a responsabilidade do bem estar e do destino das crianças de então.

Bem haja, pois, os idealizadores e os realizadores de tão útil quanto empreendimento.

Não é meu propósito, entretanto, que minha participação nesta campanha se circunscreva ao palavreiro mais ou menos sonoro, porém, quase sempre vazio de sentido, que constitui o comum da maioria dos trabalhos deste gênero, partindo daí a diretriz e a intenção construtiva que procurei adotar.

Como não me indicaram tema para desenvolvimento, deixando-me assim inteira responsabilidade de escolha, achei que a minha melhor contribuição no momento seria dada se eu desenvolvesse algumas considerações e em torno da Escola e do Escolar Asilado um dos assuntos da mais palpitante atualidade.

Antes de entrar em maiores detalhes, preciso frisar que as minhas palavras e as minhas intenções não se dirigem a esta nem aquela pessoa, a este nem àquele estabelecimento. São amplas e genéricas demais, o que impede que se lhe empreste significação de caráter pessoal ou particularista.

Entretanto, pois, no assunto.

É comum na maioria de nossas cidades, a existência de estabelecimentos de assistência social, que mantêm seções destinadas ao abrigo de menores órfãos ou simplesmente desamparados, havendo mesmo muitos que se dedicam exclusivamente ao amparo daqueles pequenos infelizes, estando neste caso, os asilos, as casas da criança, os orfanatos, etc.

De um modo geral essas instituições merecem de todos nós o mais reverente respeito, o mais acentuado interesse e o mais decidido apoio.

O serviço que prestam à coletividade, afastando das ruas de nossas cidades esses pequenos seres votados desde cedo à mendicância, à miséria e possivelmente ao crime e dando-lhe em troca abrigo, vestuário, alimentos e remédios, é digno dos mais acentuados encômios.

Ninguém de boa fé poderá deixar de lhes reconhecer essas benemerências.

Apenas — e aqui se explica a restrição acima expressa — podem-se adotar pontos de vista discordantes no que toca à manutenção de escolas primárias exclusivamente destinadas aos seus internados e isso pelas razões expostas a seguir.

Sendo a escola uma instituição de caráter eminentemente social, podendo-se mesmo defini-la como sendo um instrumento de que a Sociedade se serve para preparar e adaptar os elementos que a compõem ou que a integram, temos de convir em que ela, a escola, para ser verdadeiramente útil e preencher plenamente os seus fins, deve ser uma como que miniatura dessa mesma Sociedade.

Partindo-se desse pressuposto, temos ainda a admitir que na escola que é um centro de convergência de elementos provindos de diferentes setores e até mesmo de camadas sociais diversas, o trabalho de homogeneização das tendências individuais e da integração dos indivíduos no grupo social não se pro-

cessa apenas sob a ação dos mestres. Muito e muito se realiza através da convivência entre as crianças, de suas palestras, de seus brinquedos, e até mesmo de suas rusgas.

Dêse trabalho de socialização do indivíduo, desempenhado pela escola comum, de sua preparação para participar do grupo social, resulta o tipo médio, o tipo comum, cujas idéias, tendências e aspirações estão em perfeita consonância com as idéias, tendências e aspirações da coletividade.

Como se pode facilmente deduzir do exposto, as escolas instaladas nos recolhimentos, asilos e semelhantes, não podem, por sua própria natureza, desempenhar-se cabalmente da função socializadora, em benefício da Sociedade, função essa que é, por assim dizer, a principal razão de ser da existência de qualquer aparelhamento escolar.

Não se pense, porém, que eu queira dizer que essas escolas não exerçam também uma função socializadora. Exercem-na sem dúvida nenhuma, como a exerce qualquer grupo social. Apenas os indivíduos que saem desses estabelecimentos de ensino têm idéias, tendências e aspirações diversas daqueles que, passando pelas escolas comuns, constituem o substratum da coletividade.

Os anos de reclusão e convivência em círculo fechado deram-lhes noções e idéias tais que, quando restituídos, por qualquer motivo à Sociedade, são indivíduos à parte, desajustados, incompreendidos e muitas vezes revoltados, exigindo sua incorporação ao grupo social a que se destinam, trabalho difícilimo de reeducação.

Ninguém tire, porém, a conclusão de que eu queira proscrever esse tipo de escola ou negar os benefícios por ela prestados, aliás já acima proclamados. Longe de mim tal pensamento. O que eu viso é reduzir ao mínimo os inconvenientes dela decorrentes e isso mesmo da maneira que me parece mais

simples e de mais fácil aplicação.

Sendo os males apontados oriundos do isolamento em que os alunos são mantidos em relação ao meio externo, como procurei demonstrar, os remédios necessariamente têm de ser procurados na situação oposta.

Assim, os últimos anos do curso primário, o aprendizado profissional em suas últimas fases e o curso ginásial, em vez de serem feitos nos educandários do tipo a que me venho referindo, far-se-iam nos estabelecimentos oficiais comuns, possibilitando-se dessa maneira que os futuros cidadãos fossem desde logo se afazendo ao ambiente externo a que futuramente teriam de pertencer.

Estarei certo? Estarei errado? Só a experiência poderá dizê-lo. Será difícil a tentativa? Que fiquem com a palavra os diretores e responsáveis por êsses estabelecimentos de ensino, pensando sempre que a felicidade dos pequeninos isolados e sua integração no meio social valem mais, muito mais do que certos preconceitos muito em voga.

(Da "Gazeta de Limeira", de 19-10-45).

O PROFESSOR COMO LÍDER

Nunca a educação foi mais urgente e nunca ela foi mais difícil de administrar. A civilização caminha em vertigem. O ritmo da vida precipita-se. As realizações materiais, os inventos, as comunicações alteram o equilíbrio das relações humanas. O homem precisa a tóda hora considerar a situação e buscar ajustar-se à vida coletiva, elevando-a a um padrão moral consentâneo com o desenvolvimento da ciência, as necessidades novas, criadas pelo método de viver dos indivíduos e dos povos, no mundo todo.

Educar não é apenas determinar aptidões individuais e dirigi-las, não é apenas informar a inteligência e muito menos ensinar unicamente a ler, escrever e contar (mofina aspiração de um povo) mas orientar a formação das crianças e dos jovens,

dentro das realidades sociais, nacionais e universais presentes, no sentido de aperfeiçoamento material e espiritual.

A civilização caminha em marcha acelerada. A evolução mecânica, as conquistas de conforto e de poder fornecidas pela máquina dia a dia mais perfeita, ao invés de tranquilizar, conferir bem estar ao indivíduo e à sociedade, trabalhará para seu desequilíbrio, sua escravidão, seu desconforto, se a seu lado a educação não tornar o homem melhor, não lhe inculcar, não lhe dar maior consciência do dever de associação, de cooperação, de solidariedade, não lhe desenvolver o sentimento de justiça, o amor ao seu semelhante. A educação, sem essas preocupações, sem êsses objetivos, tanto pode marchar para a construção e o progresso como caminhar para a catástrofe.

Para quem apelar? Com quem contar para sacudir a juventude, para apontar-lhe o roteiro seguro a perseguir? — Com o educador, apenas com o educador.

Ninguém mais autoriza a assumir o papel de líder numa sociedade. Líder no sentido de guia e de guardião, de orientador e de defensor, de tutor, de inspirador.

O líder aconselha e estimula. Não impõe, não força, não obriga. Esclarece, sugere, colabora, presta serviço, cria espírito de cooperação e de auxílio mútuo.

A importância da liderança é tamanha que ninguém se devia arvorar em professor, ninguém devia obter o diploma de mestre, a possibilidade, o direito de educador, sem possuir efetivamente os predicados superiores de líder.

Triste educador aquêle cuja ação sobre as gerações chamadas a conduzir o mundo de logo mais fosse perturbada pela intervenção de outrem, orientada por condutores estranhos à missão sagrada de educar. Desgraçada a juventude cujos educadores servissem de rampolim para as idéias e as aspirações de terceiros. Infeliz a geração cuja

sorte, por ineficiência de seus mestres, se visse entregue à liderança de demagogos, de politiquinhos, de exploradores.

Convença-se o professor, convença-se o mestre, que sua obra não se pode circunscrever a transmissão de cultura por mais elevada e legítima que ela seja, nem mesmo a determinação de atitudes na classe e na escola. Ela tem de influenciar a conduta presente preparando o comportamento futuro, dentro de uma sociedade mutável e em si inteiramente alheia à sorte de seus membros.

Convença-se o professor, convença-se o mestre, que não basta saber, não basta técnica didática, não basta possuir "o que" e mais "o como" ensinar, há necessidade urgente para ser líder, de, entre outras qualidades inatas e adquiridas, contar com inteligência, coragem, visão da realidade, conhecimento da natureza humana, iniciativa, personalidade, discernimento, confiança em si mesmo, simpatia, energia, sinceridade, lealdade, espírito de serviço... Sem tais qualidades, sem tamanhos predicados, não conseguiremos senão pseudos líderes, caricaturas de educadores.

Nas pátrias novas, nas nacionalidades em formação, sobretudo nas trabalhadas por penetração e amalgama de sangues e de culturas díspares, como na maior porção das nações de nossa América, a responsabilidade do líder é de uma delicadeza e de um alcance decisivos. Sem ele o perigo da desnacionalização, a ameaça dos conflitos ideológicos, o tropêço dos quistos raciais, o embate das idéias e das aspirações contrárias podem transmutar uma nação em um campo de batalhas ameaçadoras da unidade espiritual e da harmonia coletiva. Em toda parte em todos os momentos da história foi a dissidência interior, foram os conflitos internos que tornaram as pátrias presa fácil dos conquistadores.

O Brasil, em cujo passado e em cujas tradições abundam as quali-

dades mais altas de generosidade, de tolerância, de simpatia humana, em cujo seio dadivoso tem medrado sempre a maior diversidade dos credos e de raças, têm confraternizado os representantes dos povos dos quatro cantos da terra, o Brasil mais do que nenhum outro país, nessa hora confusa do mundo, clama pela assistência vigilante, clarividente, carinhosa e sábia de seus líderes, de seus mestres, de seus educadores.

Nenhum dever mais premente para o educador, missão alguma de beleza maior do que a de líder atento, consciente e avisado de seu país e de seu povo.

Que não descure o professor brasileiro de sua função de líder, de guia, de exemplo, de modelo da maleável e generosa mocidade do Brasil.

— A. Carneiro Leão (Educação, Rio).

A EDUCAÇÃO PARA A DEMOCRACIA

Leonardo J. Sampson

A democracia britânica sobreviveu às duas maiores guerras da história. O espírito britânico é a mais firme força diretriz da Europa de hoje. Outros países afogaram a liberdade de seus povos, ou retrocederam a uma semi-barbaria em que reinam o crime e a miséria.

Não resulta esse contraste de possuírem os anglos-saxões qualidades negativas a outras raças. Os ingleses não foram mais cultos do que os espanhóis do século XIII, nem do que os italianos do século XV. Os ingleses eram, nos séculos XVI e XVII fortes e audazes, mas rudes; dedicavam-se à bebida e ao jogo e suas classes baixas eram analfabetas. Padeceram a tirania de governos absolutos, sofreram, como outros povos, intolerância e perseguições religiosas; começaram a industrializar-se explorando os operários; milhares de meninos pobres, desde a idade de cinco anos, eram transportados em grandes carroças, como carneiros, e entregues às fá-

bricas, para trabalhar doze horas por dia e viver na imundice e no vício.

Hoje, entretanto, a Inglaterra é o paraíso das crianças e dos operários; tudo está subordinado a seu bem-estar e a sua educação. Essa transformação se deu em cem anos. E foi o resultado do trabalho de algumas dezenas de benfeitores educadores e políticos. Que isto sirva para dar novo ânimo aos povos que sentem as dores do atraso, da ignorância e da crueldade: — que eles saibam que tudo isso se pode transformar em três gerações se as suas minorias dirigentes fizerem o mesmo que fizeram as inglesas.

Muito mais lenta e mais complexa é a empresa de preparar uma nação para a democracia. A Inglaterra necessitou varios séculos de experiências e avanços, e até uma época bem recente não conseguira democracia plena. Há povos, iludidos ou enganados, que imaginam que basta fazer umas eleições e votar uma constituição... Não basta! A democracia inglesa é sólida porque suas raízes já são profundas. Quando se desencadeia um vendaval político as democracias menos firmes vão rodopiando ao primeiro sôpro, enquanto que a britânica se torna mais resistente e mais flexível.

Mas cheguemos primeiro a um acôrdo sôbre o que é democracia e o que é educação. Há quem acredite que a democracia é o sufrágio universal, e que educação é ensinar a ler e escrever a tôdas as crianças nas escolas. Dessa idéia falsa não saem democracias, mas sim irremediáveis ditaduras. Já se disse que uma democracia é tanto mais pura quanto mais exatamente reflete a opinião da maioria. De acôrdo com esse princípio se Hitler contasse com o apoio decisivo da maioria de alemães, o regime nazista seria um modelo de democracia.

Estudando o regime inglês vê-se, pelo contrário, que uma democracia é tanto mais pura quanto menos pesa sôbre ela a vontade da

maioria, quanto mais generosa se mostra para com as minorias, quanto, mais disposta está a ceder terreno às minorias. Isto é a democracia inglesa. Para conseguí-la a educação impregnou de tolerância o espírito dos cidadãos, deixou de lado a vontade, colocando em seu lugar a razão e dando mais relêvo à noção de deveres que à de direitos. Por isso a democracia inglesa é o polo oposto ao nazismo, e o nazismo será tanto menos democrático quanto maior fôr a maioria de que tem o apoio.

Educação e democracia, embora aliadas, vêm de campos opostos. A educação nasce numa minoria seleta e desce até as massas. A democracia nasce de baixo, de uma aspiração ou uma rebelião do povo, que sobe ao poder para decidir do seu destino. Sem classes altas, ilustradas, não há nem educação nem democracia. As do século XVIII prepararam, sem perceber os parlamentos do século XIX. A côrte da Inglaterra foi ter chefes políticos e dirigentes espirituais de primeira ordem, antes de ter democracia. Quando o povo veio a conseguí-la já havia formado uma tradição sã de honra e prudência na política, e o povo já estava a altura do posto de governante, acostumado a pensar por si próprio, a diferenciar o charlatão do construtor e a utilizar-se da balança do senso comum.

As classes altas procuraram, no século XVII, o apoio do povo para contrabalançar o poder arbitrário da monarquia, e quiseram educá-lo não para mandar, mas para obedecer. Mas para obedecer a quem? Foi preciso despersonalizar o poder e proclamar a lei como autoridade suprema. Mas como a lei é a protetora da liberdade do cidadão, o povo inglês se educou para a liberdade antes de sonhar com a democracia. No século XIX as classes dirigentes se viram diante da alternativa de tornar o povo soberano ou convertê-lo em inimigo; e decidiram que um soberano educado e capaz de pensar é melhor do que

um inimigo ignorante e rancoroso. Por isso a educação popular não precede de uma iniciativa do poder central para formar cidadãos obedientes, mais sim de infinitas pre-

cauções contra os abusos de qualquer poder, especialmente do poder do povo.

De "O Jornal", do Rio, de 14-12-1945.

Contribuição ao Estudo Antropofísico - Pedagógico de um Grupo de Repetentes

MARIA JÚLIA POURCHET

(Do Centro de Pesquisas Educacionais e da Faculdade de Filosofia do Instituto La-Fayette).

A análise de dados do presente trabalho refere-se a uma pesquisa por nós realizada no seio de uma população escolar residente nos morros do Leme e Babilônia, situados nos arredores de Capacabana, bairro sabidamente preferido pelos mais favorecidos pela fortuna.

O contraste, pois, entre os morros e o referido bairro é chocante. No morro o tipo de habitação é o barracão, coberto de zinco, raramente de telhas, de paredes de barro "a sopapo", com reduzido número de acomodações, às vezes, uma única. Quem desce dos morros defronta logo confortáveis "arranha-céus", onde os apartamentos apresentam todos os requisitos de conforto moderno.

Os indivíduos que constituem objeto de nossa pesquisa são todos alunos repetentes da 1.^a série, em sua maioria moradores em barracões ou casas de cômodos.

Consta nosso trabalho de duas partes propriamente ditas; uma, versando minuciosamente sobre condições econômico-sociais, alimentação, tipo de habitação, etc. e outra consistindo na tomada de uma série de dados antropométricos capazes de nos permitirem uma aferição do desenvolvimento físico dos examinados.

Como auxiliar do Serviço de Antropometria do Centro de Pesqui-

sas Educacionais, onde trabalhamos sob a orientação dos eminentes mestres Bastos d'Ávila e Pernambuco Filho, foi-nos possível observar nossos examinados, completando nosso inquérito ainda com os seguintes informes: apreciação global da professora sobre o rendimento escolar, (aprendizagem, comportamento, reação ao grupo, etc), apreciação essa graduada em três valores M, má; R, regular; B, boa; e ainda a determinação do quociente intelectual -QI- pelo teste de Dearbon, aplicado a nosso pedido pela Prof. Ofélia Boisson Cardoso, então auxiliar do Serviço de Ortofrenia e Psicologia do Centro de Pesquisas Educacionais, que nos proporcionou igualmente informações interessantes sobre o modo por que reagiram à prova, grande fadiga demonstrada, etc.

Por uma comparação dos dados antropométricos obtidos, com os das tabelas já organizadas pelo Serviço de Antropometria, foi-nos possível ter uma idéia do modo por que repercutiram sobre o desenvolvimento físico, as más condições econômico-sociais verificadas em nossos examinados.

GRUPO EXAMINADO — O grupo examinado se compõe de 102 indivíduos, dos quais 61 do sexo masculino e 41 do sexo oposto e que em relação à classificação racial se gruparam do seguinte modo: 38 de cor preta, 29 mulatos e 34 de cor branca.

CONDIÇÃO SOCIAL — No grupo predominam indivíduos pobres, alguns paupérrimos e um número muito reduzido de remedia-

dos. Em percentagem distribuíram-se da seguinte maneira: Condição remediada: 7,9%; Condição pobre ou muito pobre: 92,0%.

TIPO DE HABITAÇÃO — O tipo de habitação mais frequente é o barracão coberto de zinco, às vezes de telha ou a casa simples, caiada, com dois, três ou mesmo quatro aposentos. Encontrámos também algumas casas de habitação coletiva. Em relação ao número de aposentos verificamos que em nossa pesquisa apareceram:

Cum um único aposento ..	42,1%
" dois aposentos	26,4%
" três aposentos	14,7%
" quatro aposentos	16,6%

Nosso escopo ao estudar o número de aposentos, baseou-se na importância que vem assumindo para os higienistas a casa em relação à saúde e ao bem-estar da criança. São bem conhecidos os estudos de Newman (Londres) e Hibbs (Boston); entre nós chamou atenção para o assunto o Dr. Gastão Figueiredo, do Departamento Nacional da Criança.

ALIMENTAÇÃO — Em relação à alimentação nosso inquérito compreendeu os seguintes itens: a) número de refeições; b) horário das refeições; c) qualidade das refeições; e um item especial referente ao consumo de leite. De um modo geral, nossa impressão sobre a alimentação é a pior possível; fugindo ao estudo individual dos casos, apenas em relação ao consumo de leite fizemos uma verificação estatística, tendo chegado ao seguinte resultado:

Crianças que não tomam leite nenhuma vez	59,8%
Crianças que tomam leite apenas uma vez	33,3%
Crianças que tomam leite duas vezes ao dia	6,8%

São bem expressivos êsses dados, se levarmos em consideração o papel que representa o leite na alimentação do indivíduo, especialmente da criança.

Levamos a efeito uma pequena experiência entre os que se apresentaram em estado mais agudo de subnutrição, estado êsse aferido pelo índice ACH, de Franzen e Palmer; assim dentro das modestas possibilidades económicas de que se dispunha, consentiu a Exma. Sra. Diretora da Escola, em fornecer 150 grs. diárias de leite a êsse grupo de alunos (25 casos agudos) antes do início dos trabalhos escolares. Infelizmente, só a 1 de outubro, ocasião em que terminamos o inquérito foi tomada esta medida. A 1 de dezembro foram êsses mesmos alunos submetidos a nova pesagem, tendo sido verificado que:

13	aumentaram de pêso;
7	mantiveram o pêso;
5	diminuíram de pêso;

Entre os que aumentaram houve o caso de um aluno que lucrou 2 kg. Os resultados tomados com um intervalo de 2 meses apenas, parecem-nos bem significativos, tendo ainda a acrescentar aqui que, em alguns casos, houve flagrante melhoria no comportamento e na aprendizagem, segundo depoimento das Sras. Professôras. Além da pesagem, fizemos nova aplicação do índice ACH, a nosso ver um método muito mais preciso do que a simples tomada de pêso e, ainda aqui, revelou-se uma diferença para melhor em 36% dos casos.

De um modo geral, no inquérito a que procedemos sobre alimentação, pode-se concluir que o feijão, o arroz e alguns legumes são frequentemente mencionados, enquanto a carne e mesmo a batata o eram muito raramente, o mesmo acontecendo ao macarrão, aos ovos e ao peixe. Das frutas só foram citadas a banana e a laranja, assim mesmo não tão frequentemente como era de esperar.

DADOS ANTROPOMÉTRICOS

— Como aferição do desenvolvimento físico do grupo foram tomados e

analisados os seguintes dados antropométricos: **pêso, estatura, altura tronco-cefálica, Pérímetros cefálico, torácico, abdominal, do braço; Diâmetros bi-acromial e bi-trocantérico, Tipo constitucional de Krestchmer e mais os índices ACH de Frazen e Palmer e os de Kaup e Pelidisi.**

Depois de tomadas as medias, todo o nosso trabalho foi de comparação com as médias obtidas entre nossos escolares pelo Serviço de Antropometria do Centro de Pesquisas Educacionais (1).

O quadro abaixo resume os resultados encontrados:

Dados antropométricos	Igual ou maior que a média	Menor que a média
Pêso	79,7%	20,2%
Estatura	70,3%	29,5%
Altura tronco cefálica	60,0%	40,0%
D. bi-acromial	80,8%	19,1%
D. bi-trocantérico	93,9%	6,0%
D. Cefálico	57,2%	43,4%
P. torácico	70,3%	29,5%
P. abdominal	85,0%	14,8%
P. do braço	66,6%	33,3%
Ind. de Kaup	70,0%	30,0%
Ind. Pelidisi	79,7%	20,2%
Ind. ACH (estado de nutrição)	55,5%	45,4%

Uma análise dos resultados encontrados vem mostrar que a medida antropométrica mais afetada pelo estado geral de subnutrição foi o perímetro cefálico (43,4% dos casos) circunstância que nos pareceu particularmente significativa. Seguiram-se depois, em ordem decrescente, a altura tronco-cefálica, o perímetro do braço, a estatura e o perímetro torácico, o pêso, o diâmetro bi-acromial, o perímetro abdominal e por último, o diâmetro bi-trocantérico. A elevada porcentagem de subnutridos é revelada pelo índice ACH (45,0%).

OBSERVAÇÃO DO GRUPO DO PONTO DE VISTA PSICOLÓGICO - Nosso objetivo principal no presente trabalho foi fazer a apreciação do grupo em questão (repetentes) relacionando as condições físicas e sociais e o rendimento escolar. A profa. Ofélia Boisson Cardoso resumiu em sucinto relatório sua impressão sobre o grupo.

Dêle, extraímos os seguintes trechos: "O grupo por nós estudado, do ponto de vista mental, tomando por instrumento o teste coletivo de Dearborn, apresentou, logo de início, baixo índice de fadiga. Na tabela onde os QI estão grupados em classes de intervalo igual a 5, mais claramente compreenderemos a distribuição apresentada, relativamente à frequência desses elementos. Por ela é nos fácil verificar que nos valores mais altos a frequência foi mínima; poderemos mesmo afirmar que nessa coleção (segundo o critério do Instituto de Waverley) os indivíduos normais foram apenas 5, sendo que um apenas revelou inteligência acima da normal, a menina C. R. F., caso n.º 96, cujo QI foi igual a 110.

O maior número de casos situou nas imediações de 65-69, isto é, como deficientes mentais. A norma é representada justamente pelo valor 67,5, o qual como tendência cen-

tral (valor mais frequente) pode bem definir a população estudada.

Cumprido, além disso, considerar que, nesse grupo a criança de mais idade cronológica contava 7 anos e 9 meses ou sejam 93 meses, (trata-se da mesma menina C. R. F. a quem o teste de Dearborn atribuiu um QI igual a 110 e, portanto, uma inteligência superior).

É interessante assinalar que nesse grupo a reação ao teste foi em 82% dos casos idêntica, isto é, as provas uma vez submetidas à cuidadosa análise, revelaram as mesmas características gerais. O teste de Dearborn é uma prova pouco verbal, pois, à exceção das ordens dadas, consta de símbolos, apelando, sobretudo, para a percepção visual, o controle motor e um certo discernimento; não chega a ser tão manual como o de Grace-Arthur, que exige, entre outros, trabalhos com peças de madeira, mas, enfim, não é do tipo do de Terman que se baseia, sobretudo, na compreensão da palavra.

Pareceu-nos, como instrumento de medida, o mais indicado para um grupo nesse grau de escolaridade, em que há como que uma transição das atividades concretas, mais objetivas, para as simbólicas. Pois bem, fazendo um exame item por item, da execução dada pelos alunos às diferentes provas encontramos em 82% dos casos, evidente fracasso nas que demandavam apurada percepção visual, principalmente para detalhes (moeda, analogias, etc.); a falta de controle motor que se patenteia sobretudo nos desenhos (menino e gato correndo, mão, estrela) não se apresentou em elevada percentagem, pois só em 18% dos casos foi ela evidente.

Não podemos chegar a uma afirmação sobre os fatores que influenciam em nossas crianças, condicio-

nando-lhes essas deficiências e sendo mesmo responsáveis por uma maturidade tardia. Perante o que neste grupo e em outros temos verificado, há entretanto perguntas que se impõem:

- 1) - Até que ponto influirá a subnutrição na percepção visual para detalhes?
- 2) - Em que sentido agirá um baixo índice de nutrição sobre o amadurecimento desta ou daquela capacidade indispensável à aprendizagem da leitura e escrita?

São problemas que só podem ser solucionados depois de coleta cuidadosa de dados em número significativo; uma posterior análise estatística e consequente cálculo de correlação podem apontar-nos possíveis relações de causa e efeito entre aquele fato, subnutrição, e este fenômeno, maturidade". Até aqui as considerações extraídas do relatório da mencionada professora.

APRECIACÃO GLOBAL DA PROFESSORA - Consideramos da maior utilidade na pesquisa, apreciação global das professoras sobre os alunos que estudávamos. Essa apreciação global sobre o rendimento escolar (aprendizagem, comportamento, reação ao grupo, etc.) foi graduada em 3 valores: M - má; R - regular; B - boa. Os indivíduos se gruparam da seguinte maneira:

Boa - 33,6% Regular - 42,5%
Má - 23,7%

A classificação Boa que aqui aparece já é de um valor muito relativo, considerando-se que toda a turma já é constituída de repetentes de aulas até cinco vezes, como poderemos verificar no quadro abaixo:

Repetentes pela 1. ^a vez -			
Repetentes pela 2. ^a vez -	67	-	66,3%
Repetentes pela 3. ^a vez -	25	-	24,7%
Repetentes pela 4. ^a vez -	7	-	7,9%
Repetentes pela 4. ^a vez -	1	-	0,9%

CONCLUSÕES — Como conclusão essencial da observação que vimos realizando, apresentamos a seguinte: a influência do fator econômico-social sobre a aprendizagem é muito mais significativa que o fator racial. No grupo que estudamos o rendimento escolar se apresentou prejudicado todas as vezes que más condições econômicas determinaram consequentes estados de subnutrição, de desajustamentos no comportamento, condicionado assim a repetência, fosse qual fosse o grupo racial a que pertencesse o indivíduo.

O Serviço de Antropometria vem de longa data realizando inquéritos desta natureza, com resultados idênticos. De relatórios apresentados por outros auxiliares (2) ao Snr. Chefe do Serviço, evidencia-se a influência determinante que más condições sociais exercem sobre a aprendizagem. Uma assistência alimentar mais eficiente tem resolvido satisfatoriamente alguns casos.

Estudos do mesmo tipo feitos em meios americanos e mencionados por Klineberg (3) têm provado que a situação econômica é em parte responsável pelo nível demonstrado na execução de testes. Da mesma maneira, os valores abaixo da média encontrados para certos dados antropométricos foram condicionados pelo estado de subnutrição frequente e consequente às más condições econômicas. A influência mostrou-se de grande importância em pesquisas conduzidas por MacGraw (4) entre crianças brancas e negras de Tallahassee, na Flórida.

Resta-nos assinalar, pela constância com que se nos revelou, o fato de que entre famílias dos escolares residentes em barracões dos morros citados, verificou-se uma verdadeira migração do campo para a cidade. Em sua maioria, procedem essas famílias do interior dos Estados do Rio e Minas Gerais, (principalmente as famílias negras e mestiças), em busca de uma situação financeira melhor. Esta resolução é logo seguida de forte decepção,

pois, não ocorre esta esperada melhora nas condições econômicas de vida.

Alegam os chefes de família que o que os leva a isto é a busca de melhores salários para os homens e possibilidade de trabalho para as mulheres. O efeito desastroso dessa troca do ambiente tranquilo do campo pela vida agitada e difícil dos morros próximos a cidades repercute sensivelmente na criança.

Em verdade, não há melhora no padrão econômico-social; mais ainda: com o trabalho exigido aos dois progenitores o abandono moral da criança se faz logo sentir. Em muitas visitas sociais que fizemos, encontramos a criança sozinha em casa, tomando todas as providências para sua subsistência, em alguns casos cosinhando ainda para os irmãos menores e mesmo para os pais, carregando água ou executando outros serviços de casa.

Como profissões mais frequentes dos pais, os operários (principalmente serventes de pedreiros) se apresentaram em maioria esmagadora. Entre as mulheres predominam as lavadeiras, como se pode ver no quadro abaixo:

Homens	
Operários	58,6%
Militares	
(Soldado e marinheiro) ...	8,6%
Comerciários	4,3%
Motoristas	8,6%
Não mencionadas	
(Desemprego ou falecimento)	19,5%
Mulheres	
Lavadeiras	44,4%
Cosinheiras	4,4%
Arrumadeiras	2,2%
Ser. domésticos	37,7%
Não mencionadas	11,1%

A falta d'água a domicílio não impede que exerçam este mister e tudo é resolvido com o poço ou fonte coletiva, lugar onde se reúnem todos os dias.

Magno de Carvalho entre nós teve ocasião de focalizar em vários arti-

gos na imprensa diária, alguns dos sérios problemas de ordem social decorrentes da vida típica dos habitantes de morro. Nossas observações coincidem em muitos pontos, senão em todos, com os do brilhante articulista (5).

O nosso principal objetivo, entretanto, foi mostrar a repercussão que sobre os escolares exercem as más condições econômicas dos habitantes de morros, além da oportunidade que teríamos, e de fato tivemos, de indagar se entre nós se verificariam as mesmas conclusões dos pesquisadores americanos a que acima nos reportamos.

BIBLIOGRAFIA

(1) — Bastos d'Avila — *Antropometria e Desenvolvimento Físico* — Rio de Janeiro, 1940.

(2) — Silveira Thomaz, J. e Vany Costa — *Relatório ao chefe do Serviço de Antropometria*, 1941.

(3) — Klineberg, Otto — *Race differences* — New York, 1935 — Editado por Harper and Brothers Publishers. Pgs. 163 e seg.

(4) — Apud Klineberg, Otto — *Obra citada*, pg. 166.

(5) — Magno de Carvalho, R. — *"Correio da Manhã"* — Outubro, 1941.

(Da "Revista do Arquivo Municipal", de São Paulo. Número XCIV).

FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

Sob este título, um educador uruguaio, Otto Niemann, publicou um estudo que tem muitos pontos de contato com os de Reina Reyes e de Teixeira de Freitas. E suas conclusões se aplicam tanto ao Uruguai como ao Brasil. Deixando de lado o aspecto estritamente pedagógico da escola rural, que se acha praticamente resolvido, dependendo apenas de programas mais adaptados à situação e aos interesses das populações rurais, ele recomenda que as escolas rurais se transformem em "núcleos vivos, focos de ação e de cultura integral, em que tomem parte todos os habitantes da zona". Do ponto de vista social, acrescenta, a escola rural não faz obra positiva ou negativa, por isso que não faz nada. Propõe o Professor Niemann que a escola rural seja enriquecida por uma organização que se denominaria *centro cultural e cooperador*, que teria como base a eficiência escolar e social, de acordo com um plano coordenador nacional.

Se se considera que esse problema tem como principal objetivo re-

ter no campo os seus habitantes e ao mesmo tempo dar-lhes oportunidades para o acesso à cultura, à cidadania e ao auto-governo, fica evidente que o articulista aponta a solução exata, quando pretende criar um ambiente adequado à expansão cultural e econômica do indivíduo, libertando-o da miséria, das doenças e da morte, a que ele procura escapar quando emigra para os centros urbanos. Mas quais os que fogem? São precisamente os mais inteligentes e mais cultos, porque são também os mais carajosos e confiantes em si mesmos. E assim, no campo permanecem, por uma terrível seleção inversa, os refugos sociais, e por outro lado os pequenos grupos de exploradores que vivem de arrancar proveitos de toda essa miséria sugando e escravizando esses párias, que cedem a tudo para se salvarem de maiores desastres.

Esse é o cadinho da democracia nas vastas regiões do hinterland, onde a maioria do povo deprece e se avilta, sem capacidade para produzir quanto baste às suas necessidades e sem nenhum socorro espiri-

tual que o eleve suficientemente acima dos brutos. O estudo do Professor uruguaio visa corrigir em sua pátria essa desoladora situação. O que ele sugere é a transformação do ambiente rural, de modo que nêle a escola possa realizar sua missão sem os duros obstáculos que hoje defronta. Ele pretende que o Centro Cultural e Cooperador funcione ao lado da escola, sem fazer com ela uma amálgama integral. Assim, "não ocasionará nenhum transtorno ao que existe agora quanto ao pedagógico e ao administrativo. O aspecto social será atendido independentemente". Preferimos a concepção de Reina Reyes, em que a escola primária está conjugada em um sistema integral de cultura e civilização, conforme expusemos anteriormente, subordinado a um plano geral e constituindo um centro de educação e assistência para todos os habitantes da região. Mas de um modo ou de outro, há o reconhecimento formal de que o problema da educação rural é antes um problema de assistência econômica e social, de amparo e proteção, de auxílio e estímulo aos trabalhadores, de socialização em suma.

Deduz-se desse consciencioso estudo que o que está em causa, no

problema angustioso das populações rurais, não é o seu aspecto pedagógico, não é a aprendizagem escolar, tal como é considerada nos sistemas educacionais urbanos. Mas, antes de tudo, a possibilidade de sobreviver, as necessidades primárias de alimentação e abrigo, de higiene e de trabalho bem remunerado, de intercâmbio social e acesso à cidadania. O ensino passivo e rotineiro da escola primária, em vez de aliviar, agrava essas privações, porque subtrai as crianças ao trabalho rural em que já podem auxiliar os pais e sobrecarrega êstes de ônus maiores, para um objetivo cuja utilidade não lhes aparece manifesta e que é de fato tão mesquinha que não compensa os sacrifícios que exige. É indispensável que o campo seja aparelhado para receber a escola e que esta corresponda às necessidades reais dos seus habitantes. Precisa-se, para alcançar êsses objetivos, de um planejamento que oriente o Governo em seus esforços e de uma cruzada que emocione e mobilize tôdas as pessoas capazes de contribuir para a solução do problema — F.

Do "Jornal do Brasil", de 23-11-1945.

ESPIRITO DE ECONOMIA

Entre as virtudes que possui o nosso povo não está, por certo, a da economia. O brasileiro é, via de regra, imprevidente. Não imagina horas amargas e não se prepara para elas. Desconhece as vantagens do "pé de meia". Não acumula. É como a cigarra. Canta sambas carnavalescos. Endivida-se para sambar. Empenha a tôda hora, ordenados a agiotas e a caixas de empréstimos. Depois, para pagar, vê-se abardado. E diz que o ordenado é pequeno. E porque é pequeno, o sobrecarrega de descontos mu-

tiplos para o pagamento de empréstimos de imprevidência.

O brasileiro sabe teoricamente de tudo isso, mas não se emenda. A correção é de fato difícil. Difícil e demorada, porque vai ao revés das suas próprias tendências estruturais, nitidamente de feitio anti-econômico.

A ação corretiva tem de vir de longe. A bom dizer, do berço. E como há de ser feita? Pelo meio normal de proceder a corretivos prolongados e eficazes: pela educação. Cumpre que os educadores — os

pais, os professores, os órgãos de difusão cultural — não se cansem de promover essa educação. A toda hora. E ininterruptamente. E persistentemente. A começar da criança. A prosseguir na adolescência. A martelar no homem maduro. No homem e na mulher. Nos remediados e nos pobres. Mesmo nos ricos, porque estes muitas vezes o são por herança e esbanjam o que receberam de outras mãos.

E a atuação educativa não terá de ser desenvolvida apenas em uma geração. Mas em várias e sucessivas, até que a gente brasileira se vá habituando a verificar, por si, por experiência própria, a vantagem das práticas de economia.

* * *

Quem entendeu muito bem as vantagens desses processos educativos foi a Caixa Econômica. Tem vindo batendo nessa tecla desde alguns anos. Ora de um modo, ora de outro. Distribuindo cadernetas, fazendo concursos, estabelecendo prêmios. O Rotary Club tentara a mesma empresa. Mas, como chuva de verão, deu forte, e acabou logo. A Caixa Econômica, não. Caminha de mansinho. Suavemente. Persistentemente. Água mole em pedra dura...

Os resultados já estão aparecendo. Encontro, perdido nos desvãos de recente relatório, alguns dados que são eloquentes. E confortadores, para quem, como o autor destas linhas, de longa data vive se preocupando com o problema.

A Caixa Econômica, em boa hora, criou uma seção de "Depósitos Escolares" destinada a receber importâncias desde o magro tostão. Quem tiver dez centavos pode depositá-los.

E receberá juros. Começaram a aparecer os depositantes infantis e juvenis. Hoje um, amanhã outro. Em 1938 já eram 12.500. Hoje, isto é, em 1944, data do relatório, sobem a 153.769. Bonita cifra. Os depósitos, de 47 mil e 518 cruzeiros, na primeira data, ascendem presentemente a 3 milhões e 720 mil cruzeiros. Três mil e setecentos

contos! Já é algarismo respeitável e animador para depósitos que se iniciam com cinco vinténs apenas.

Ora, sabendo-se que a população escolar em dezembro de 1944 era de 381.740 alunos, pode-se dizer que quase metade dos alunos já iniciaram a benéfica prática de fazer economias. E depositá-las para render juros. Iniciada a prática de levá-las aos guichets da Caixa Econômica viá com o tempo o hábito de o fazer, mensalmente, semanalmente. O importante é de fato fixar o hábito. E este, ao que parece, se está estabelecendo.

Mas, a meu ver — para os fins de educação econômica — não basta que cada caderneta apresente uma relativamente grande quantia em depósito. Mas que este se tenha formado aos poucos. De pequenas somazinhas trazidas com regularidade, em prazos regulares, embora espaçados.

Todos sabemos, pela prática da vida e pelo conhecimento que temos de nós mesmos brasileiros, que muitas cadernetas se enchem repentinamente, com uma soma de vulto, presente de aniversário ou ganho em uma transação feliz, e que, depois, pouco a pouco, se vai esvaziando. Isso não significa, é claro, educação econômica. É, antes, estímulo a esbanjamentos.

No ponto de vista educacional é de interesse examinar a marcha dos depósitos das cadernetas colegiais. Cada uma delas vai da pequena para a grande soma? Muito bem. Marcha, ao contrário, de um depósito maior que sofre sucessivas amputações? Muito mal.

A verificação, ora indicada, é a segunda etapa da análise. Fiquemos na primeira. Contentemo-nos com a primeira.

Certo, da população colegial, muitos, ao fazerem seus diminutos depósitos, não qualificarão em rigor a bela ação que estão praticando.

Com o tempo, lhes virá a compreensão. Basta, de início, acostumarem-se a levar mensalmente à Caixa o peculiozinho. * * *

A variedade de meios de propaganda que a nossa Caixa Econômica tem posto até agora em foco, é

seguro penhor de que outros, novos e ainda mais eficazes, surgirão. Esperando por êles, aplauda-se o que já foi feito. Bravos!

Everardo Backheuser

Do "Jornal do Brasil", de 28-7-1945.

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

(CIRCULARES E COMUNICADOS)

CIRCULAR N. 52

São Paulo, 4 de julho de 1945

Senhor Delegado Regional do Ensino
Senhor Diretor do Serviço de Saúde Escolar
Senhor Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar
Senhor Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado e
Colégio Estadual

Reiterando determinação feita anteriormente, solicito as vossas providências a fim de que, nos casos de aposentadoria por implemento de idade, os funcionários interessados aguardem em exercício a publicação do respectivo decreto.

Atenciosas saudações,
Sud Mennucci,
Diretor Geral.

CIRCULAR N. 53

São Paulo, 4 de julho de 1945

Senhor Delegado Regional do Ensino
Senhor Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado e
Colégio Estadual

O Departamento de Educação vem recomendando, desde o ano p. passado, a fiel observância das seguintes instruções, nos pedidos de permuta:

a) — Justificação cabal dos motivos do pedido para ambos os requerentes (Circular n.º 11, de 1944).

b) — Remessa direta dos requerimentos de autoridade para autoridade, cuja informação é necessária.

c) — Passagem obrigatória — final — de todos os requerimentos pelo Departamento.

Como não estão sendo cumpridas essas instruções, o que se está verificando diariamente, é esta nova circular para avisar que o Departamento não mais permitirá a repetição desses erros, que em muitos casos, parecem intencionais.

Atenciosas saudações,
Sud Mennucci,
Diretor Geral.

CIRCULAR N. 54

São Paulo, 5 de julho de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino
Senhor Diretor de Escola Normal

Resolvendo, este Departamento, atender à solicitação do prof. Roger Bastide, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, acerca da organização de um concurso de desenho entre os alunos de 7 a 12

anos, das escolas públicas primárias do Estado, cujo tema é "Como você imagina Paris libertada", determina a V. S. o seguinte:

- 1 - Que a prova se realize no dia 20 do corrente, durante o período escolar, em classe;
- 2 - que não haja influência por parte do professor, devendo o trabalho ser feito livremente pelo concorrente;
- 3 - As reuniões dos professores de grupos escolares serão presididas, professor, ou qualquer outra pessoa;
- 4 - que os desenhos sejam feitos em papel comum de desenho ou de cartografia e, de preferência, coloridos;
- 5 - que as provas tragam, no verso, os seguintes esclarecimentos: nome, idade e nacionalidade do aluno; nacionalidade dos pais; classe, nome da escola e da cidade; Delegacia Regional do Ensino a que pertence;
- 6 - que sejam selecionados, pelas Delegacias, os 10 (dez) melhores desenhos de cada grau primário e enviados a este Departamento - Assistência Técnica do Ensino Primário - Rua Marconi, 71 - 8.º andar, até o dia 30 do corrente.

Este Departamento tem a comunicar que aos melhores trabalhos serão conferidos prêmios, sendo o primeiro de Cr\$ 500,00 (quinhentos cruzeiros).

Atenciosas saudações,
Sud Mennucci,
Diretor Geral.

COMUNICADO

REUNIÕES PEDAGÓGICAS

O Diretor Geral do Departamento de Educação declara que o ato de 15 de março de 1943, publicado a 16 do mesmo mês, no qual estão consubstanciadas as instruções que regulamentam as reuniões pedagógicas, está em vigor. Poderão os srs. Delegados aplicá-lo nos termos que acharem convenientes e oportunos e orientar a escolha dos temas a serem desenvolvidos, não deixando, entretanto, de observar, como essenciais, os seguintes itens:

1 - As reuniões pedagógicas mensais têm por finalidade a melhoria da técnica e da cultura do professor, através de palestras, aulas, demonstrações de processo de ensino ou conferências, quando possam trazer contribuição valiosa ao ensino.

2 - São membros das reuniões: os inspetores escolares, os auxiliares de inspeção, os diretores e adjuntos de grupos escolares, os substitutos efetivos, interinos, eventuais ou leigos, e os professores de escolas isoladas estaduais ou municipais. Poderão, também, participar dessas reuniões ou assistí-las, alunos de escolas normais acompanhados do professor ou assistente de Metodologia, e diretores e professores de escolas particulares de grau primário.

3 - As reuniões dos professores de grupos escolares serão presididas, ordinariamente, pelos respectivos diretores, e deverão ser realizadas no próprio estabelecimento, e dentro do período escolar, no segundo sábado letivo de cada mês, com exceção das de junho, que serão realizadas no primeiro sábado letivo. As dos professores de escolas isoladas, serão realizadas no dia de recebimento dos vencimentos, em local e hora apropriados, e presididas, ordinariamente, pelo inspetor escolar.

Em caso de impedimento dos dirigentes, presidirão as reuniões os seus substitutos naturais.

Essas reuniões nunca deverão durar menos de uma hora nem mais de duas.

— O presidente da reunião, além das suas funções naturais, terá a de sortear, pôr em votação ou designar o encarregado da palestra seguinte, caso não haja oferecimento espontâneo por parte dos membros da reunião; distribuir, para a reunião seguinte, a todos os professores, os temas e itens que deverão ser discutidos.

— O secretário, escolhido por sorteio, votação ou designação, exercerá as funções durante um ano letivo, e terá, além das atribuições próprias do cargo, a de arquivar os resumos ou textos integrais, fornecidos pelos respectivos encarregados, das palestras, aulas, demonstrações ou conferências realizadas.

4 — As reuniões pedagógicas deverão ser de natureza prática, quer sejam do tipo de aulas, palestras, demonstrações ou conferências. Sempre que possível deverão ter o caráter de “círculos de estudos” ou “grupos de discussão”, casos êsses em que serão observadas as normas fixadas para tais tipos de reuniões.

5 — O programa das reuniões pedagógicas constará de duas partes: — uma abrangendo assuntos de interesse geral e pedagógico, e outra abrangendo assuntos administrativos.

6 — É obrigatório o comparecimento às reuniões pedagógicas, sendo considerada falta injustificada a ausência dos professores, salvo determinação do Delegado Regional do Ensino, motivo de força maior, devidamente comprovado, ou quando circunstâncias locais justifiquem dispensa.

7 — O arquivo das reuniões pedagógicas dos grupos escolares ficará no próprio estabelecimento e o das escolas isoladas sob a guarda do auxiliar de inspeção, sendo facultado aos professores qualquer consulta aos documentos constantes dos arquivos.

8 — Sempre que possível será enviada aos jornais da localidade uma síntese dos assuntos tratados e remetidos ao Departamento de Educação — Assistência Técnica do Ensino Primário — apenas dois (2) dos melhores trabalhos da região, e que tenham real valor pedagógico, dignos de mais ampla divulgação.

9 — Nenhuma medida de ordem geral, deliberada em reuniões pedagógicas, poderá ser aplicada sem a necessária anuência do Departamento de Educação, através dos delegados regionais do ensino.

São Paulo, 23 de junho de 1945.

COMUNICADO

MOSTRUÁRIO DE LIVROS E CADERNOS

16-7-1946

O Departamento de Educação recomenda a todos os técnicos de Educação que cumpram e façam cumprir a recomendação de que nas bibliotecas escolares dos estabelecimentos de ensino primário exista, obrigatoriamente, uma secção destinada especialmente aos livros e cadernos de uso autorizado, constantes das relações publicadas.

No corrente ano foram publicadas relações no “Diário Oficial” nos dias 15 de fevereiro (relação dos livros autorizados para 1945), 15 de março (relação de livros e cadernos auxiliares), 2 de junho, (relação de livros aprovados para bibliotecas escolares), 26 de junho (relação de livros e cadernos de uso autorizado pelo Departamento de Educação e 6 de julho corrente (relação de livros de leitura suplementar).

Confrontando as obras existentes com as relações, os diretores devem solicitar dos editores ou autores, por ofício, o envio gratuito, se interessar àquelas, dos exemplares em falta.

Todos os cadernos da secção devem ser marcados ou carimbados na capa como pertencentes à biblioteca escolar, mas podem e devem ser cedidos para o exame dos professôres, em prazo de até oito dias por obra.

Em todas as reuniões mensais dêste semestre os diretores e auxiliares de inspeção devem ventilar o assunto da autonomia didática, para que os professôres, bem cientes dela, examinem desde já tôdas as obras autorizadas e façam, na ocasião oportuna, uso conveniente, sem qualquer injunção favorável ou contrária, aliás terminantemente vedada quando partida de autoridades escolares.

CIRCULAR N. 55

Senhores Diretores de Ginásio, Colegio e
Escola Normal

O Diretor Geral do Departamento de Educação solicita dos senhores Diretores de Ginásio, Colégio ou Escola Normal Oficial a sua atenção e especial interesse para a carta abaixo que o Escritório do Coordenador de Assuntos Inter-Americanos está enviando diretamente aos estabelecimentos de ensino secundário e normal subordinados a êste Departamento.

“Desejo com a presente comunicar a V. S. assim como aos professores, especialmente de educação, geografia e história, que a Divisão de Educação dêste Escritório acaba de inaugurar novo programa de educação visual, que consiste na exibição de filmes fixos especialmente preparados pelo Conselho Americano de Educação e destinados ao uso das escolas.

Cada filme é acompanhado de um roteiro explicativo que pode ser lido ao microfone pelo nosso narrador ou por meio de um disco que contém a narração e fundo musical. Devido ao seu manejo simples, o aparelho de projeção poderá ser também facilmente usado pelo próprio professor, como parte das atividades de uma ou mais classes.

Êste programa é destinado especialmente às escolas e tem sido exibido com sucesso para os líderes brasileiros de educação.

Desejo pôr o referido programa à sua disposição, assim como nossos aparelhos e operador, podendo V. S., se desejar, entender-se diretamente com a Divisão de Educação do Escritório, telefone, 2-3114, ramal 56 — Largo de São Francisco, 181, 8.º andar”.

São Paulo, 19 de julho de 1945

Sud Mennucci,
Diretor Geral.

VISUAL EDUCATION SECTION — LOS ANGELES CITY SCHOOLS

Com letreiros em inglês

“Write Soon” — em 4 parte: 255, 256, 257 e 158.

“The Plane Truth” — em 4 partes: 239, 240, 241 e 242.

Serviço Especial de Saúde Pública “Sesp”.

Com roteiro ou narração em português:

36 — Malária.

37 — Opilação.

- 38 — Maria Perpilonga.
- 39 — Matem a Mosca.
- 40 — Alimentação — II.
- 41 — Protegendo Nossos Filhos.

TIRAS DE FILMES FIXOS EDUCATIVOS

Conselho Americano de Educação:

Com roteiro ou narração em português e inglês:

- 1 — Vista Panorâmica dos Estados Unidos — Todas as regiões.
- 2 — Vista Panorâmica dos Estados Unidos — Regiãc Nordeste.
- 3 — Vista Panorâmica dos Estados Unidos — Regiãc Sudeste.
- 4 — Vista Panorâmica dos Estados Unidos — Regiãc Sudoeste
- 5 — Vista Panorâmica dos Estados Unidos — Regiãc Ocidental.
- 6 — Vista Panorâmica dos Estados Unidos — Regiãc Noroeste.
- 7 — Vista Panorâmica dos Estados Unidos — Estados Centrais.
- 8 — Florestas dos Estados Unidos.
- 9 — O Guarda-Bosque.
- 10 — Grupos Rurais Juvenis — (Clubes Rurais).
- 11 — O Dia na Fazenda.
- 12 — Cidade Pequena.
- 13 — A Família nos Subúrbios.
- 14 — Clínicas Urbanas.
- 15 — Saúde Pública Rural.
- 16 — Enfermeira Registrada.
- 17 — Escola de um só Professor.
- 18 — Escola Centralizada.
- 19 — Escola Paroquial.
- 20 — A Fazenda durante o inverno (dispositivos coloridos).
- 21 — Visita a Washington.
- 22 — Uma Cidade Dentro de Outra.
- 23 — Reconstrução de Bairros Pobres.
- 24 — Parques Nacionais dos Estados Unidos.
- 25 — Parque Nacional de "Yellowstone" (colorido).
- 26 — Os Índios do Sudoeste.
- 27 — Alimentação — I.
- 28 — Domando os Rios.
- 29 — Eletrificação Rural.
- 30 — Conservação do Solo.
- 31 — Irrigação.
- 32 — Corpo Civil de Conservação.
- 33 — Mineiros de Carvão de Pedra.
- 34 — Transporte Ferroviário.
- 35 — A Família Ferroviária.

Ministério da Agricultura dos Estados Unidos:

Com letreiros em inglês:

- 259 — The Home Demonstration Agent.
- 411 — Home Demonstration Work.
- 414 — Home Demonstration Work — Serves the Young Homenaker.
- 505 — Improving Home of Negro Farm Families.
- 556 — Extension Photographs and How to Take Them.

Ministério da Fazenda dos Estados Unidos:

Com roteiro ou narração em inglês:

The Story of Billy Dollar.

CIRCULAR N. 57

São Paulo, 10 de julho de 1945

Senhor Delegado Regional do Ensino,
Senhor Diretor do Serviço de Saúde Escolar
Senhor Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar
Senhor Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado,
Colégio Estadual e Escola Maternal

Comunico-vos, para os devidos fins, que, de acôrdo com despacho do Senhor Secretário da Educação e Saúde Pública, a admissão de diaristas, em substituição a serventes, eventualmente afastados, só deve ser feita quando o impedimento seja por prazo superior a cinco (5) dias.

Atenciosas saudações,
Sud Mennucci,
Diretor Geral.

COMUNICADO

25-7-1945

Senhor Delegado Regional do Ensino
Senhor Diretor de Escola Normal
Ginásio do Estado e Colégio Estadual.

O Departamento de Educação está empenhado em oficializar a cerimônia do culto à Bandeira, já existente em alguns grupos escolares e que se caracteriza pela entrega mensal do Pavilhão Nacional à classe mais bem colocada durante o mês findo, a fim de que esta o retenha em custódia em sua sala, como prêmio à sua aplicação.

Determina assim o Diretor Geral dêste Departamento que tal prática se torne comum a tôdas essas casas de ensino primário do Estado e que durante a cerimônia simples, mas festiva, seja sempre lido um excerto alusivo à Bandeira, em que predomine o acento patriótico ou sejam rememorados feitos de nossos patrícios, excertos no gênero de "O poder de um simbolo", de Euclides da Cunha.

Fica estabelecido que a "melhor colocação" se obtem pela média das notas mensais de aplicação dos alunos, somada à média das notas de comportamento, total a que será adicionada a porcentagem de frequência média da classe. A soma, dividida por três, dará o número de classificação de cada grau.

Na hipótese de empate, o Pavilhão Nacional ficará em cada classe o número de dias proporcional ao número de vencedores.

O Departamento, pela sua Revista de Educação, fará publicar um folheto contendo uma coletânea de trechos seletos para o fim acima indicado da leitura nas solenidades. Para isso solicita a colaboração de todos no sentido de

enviar à redação daquela Revista, à rua Marconi, 71, 10.º andar, cópia de algum ou alguns desses excertos ou indicação da fonte onde podem ser encontrados, a fim de que o documentário seja o mais rico possível.

Atenciosas saudações,
Sud Mennucci,
Diretor Geral.

CIRCULAR N. 58

São Paulo, 10 de julho de 1945

Senhor Delegado Regional do Ensino
Senhor Diretor de Escolar Normal Oficial

Para os devidos fins, comunico-vos que deveis dar exato e estrito cumprimento ao prescrito no artigo n.º 91, do Código de Educação, em vigor.
O Departamento de Educação responsabilizará os diretores de estabelecimentos que permitirem a exibição de orfeões sem a necessária licença da Assistência Técnica de Música e Canto Coral.

Atenciosas saudações,
Sud Mennucci,
Diretor Geral.

CIRCULAR N. 59

São Paulo, 24 de julho de 1945

Senhor Delegado Regional do Ensino

Comunico-vos, para os devidos fins, que não deveis encaminhar a este Departamento ou à Secretaria da Educação, requerimentos de remoção de professores estagiários.

Atenciosas saudações,
Sud Mennucci,
Diretor Geral.

CIRCULAR N. 60

São Paulo, 24 de julho de 1945

Senhor Delegado Regional do Ensino
Senhor Diretor do Serviço de Saúde Escolar
Senhor Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar
Senhor Diretor de Escolar Normal, Ginásio do Estado,
Colégio Estadual e Escola Maternal

De ordem do Senhor Secretário da Educação, solicito vossas providências no sentido de ser rigorosamente cumprido o disposto na Exposição de Motivos

n.º 25, do Departamento do Serviço Público, publicada a 16-6-45, responsabilizando as autoridades pelos atos que praticarem e que, violando a legislação vigente, aca-retem para terceiros a situação de exercício ou prestação de fato de quaisquer funções ou trabalhos remuneráveis.

Atenciosas saudações,
Sud Mennucci,
Diretor Geral.

CIRCULAR N. 61

São Paulo, 24 de julho de 1945

Senhor Delegado Regional do Ensino
Senhor Diretor do Serviço de Saúde Escolar
Senhor Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar
Senhor Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado,
Colégio Estadual e Escola Maternal

Levo ao vosso conhecimento, para os devidos fins, que, de acôrdo com parecer proferido pelo Departamento do Serviço Público, o servidor desistente de licença concedida para tratamento de saúde, em parte gozada, deverá ser submetido a inspeção médica, para reassumir suas funções. "ex-vi" do § unico, do artigo n.º 164, do decreto-lei n.º 12.273, de 28-X-1941.

Atenciosas saudações,
Sud Mennucci,
Diretor Geral.

CIRCULAR N. 62

São Paulo, 24 de julho de 1945

Senhor Delegado Regional do Ensino
Senhor Diretor do Serviço de Saúde Escolar
Senhor Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar
Senhor Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado,
Colégio Estadual e Escola Maternal

Comunico-vos, para as devidas providências, que, de acôrdo com a recomendação do Senhor Secretário da Educação e Saúde Pública, não pode ser permitida a realização de trabalhos extraordinários, por parte de funcionários, sem prévia autorização daquela Secretaria.

Atenciosas saudações,
Sud Mennucci,
Diretor Geral.

CIRCULAR N. 64

S. Paulo, 6 de Agosto de 1945.

Senhores Delegados Regionais do Ensino.
 Diretor do Serviço de Saúde Escolar.
 Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar.
 Diretores de Escolas Normais, Ginásios do Estado, Colégios Estaduais e Escolas Maternais.

Recomendo-vos providências afim de que prevaleça o critério de se considerar MÊS o período de trinta dias completos, na contagem de mês, após o gozo de licença a funcionários sob vossa jurisdição, em conformidade com o art. 25, § 3.º do Código Civil Brasileiro.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 65

São Paulo, 8 de agosto de 1949.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Recomendo-vos a fiel observância do disposto no item n.º 1 da Circular n.º 40, de 1.º de julho de 1942, a saber: —

“Comunico-lhe que o senhor Doutor Secretário da Educação de acôrdo com parecer emitido pelo sr. dr. Consultor Jurídico, resolveu que, aos membros do magistério público, devem continuar a ser aplicadas as disposições legais anteriores ao Estatuto dos Funcionários Públicos, de acôrdo com a prática que vinha sendo observada, nos seguintes casos:

1 — Interrupção do funcionamento da escola, por falta de pensão, falta de sala ou por incompatibilidade surgida entre o Professor e o proprietário da fazenda, em que os professores são considerados à disposição das respectivas Delegacias sem prejuízo de vencimentos”.

Nestes casos, deverá a Delegacia Regional do Ensino propor, imediatamente, a êste Departamento, a transferência da escola para outro núcleo.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 66

São Paulo, 10 de agosto de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Tendo de regressar, brevemente, os últimos contingentes da FORÇA EXPEDICIONÁRIA BRASILEIRA, cujo valor foi comprovado pela vitoriosa atuação nos campos de batalha europeus, recomendo-vos que providencieis a fim-de que, na região sob vossa jurisdição, sejam levadas a efeito — como o vem fazendo a Delegacia Regional do Ensino de Guaratinguetá — atividades que proporcionem às crianças do Estado mais uma oportunidade de aprenderem a valorizar os grandes feitos da sua gente e a tomá-los como exemplo.

As atividades deverão constar do seguinte:

- a) - Leitura, nos 2.ºs, 3.ºs e 4.º graus, de artigos e poesias publicados em honra da F.E.B.,
- b) - Exercícios de linguagem oral e escrita, focalizando o mesmo assunto.
- c) - Desenhos espontâneos ou sugeridos, como complemento dos trabalhos escritos e representação gráfica, ou alegorias, de cenas da chegada dos expedicionários.

Cada município selecionará os trabalhos que, enfeitados em alguns e acompanhados de uma carta coletiva dos alunos, serão ofertados a cada um dos expedicionários, em sessões festivas.

Devem ser particularmente lembrados os heróis que morreram pela causa da Liberdade. As homenagens a que fariam jús, serão prestadas às famílias desses lutadores que se sacrificaram pela vitória dos superiores ideais da Humanidade.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 67

Senhores Diretores de Escolas Normais Oficiais, Livres e Municipais.

Comunico-vos que este Departamento resolveu autorizar a incineração das provas de exames que se acham arquivadas nesse estabelecimento, referentes aos anos anteriores a 1943 inclusive. Entretanto, para um estudo posterior da evolução do ensino normal, solicito-vos sejam conservadas de cada exame e de cada classe 6 provas: - as duas melhores, as duas piores e as duas que se situarem no centro da classificação.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 68

São Paulo, 16 de agosto de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Este Departamento está verificando que, em várias regiões escolares do Estado, os professores, cujas escolas não alcançam a matrícula e frequência mínimas mensais, ficam sem receber seus vencimentos.

Esta circular é para cientificar, de uma vez para sempre, que tal prática está abolida, desde janeiro de 1944, conforme claramente se depreende da circular n. 5, de 13 desse mês e ano, do Departamento.

A Portaria n. 5 do sr. Diretor do Departamento da Despesa da Secre- da Fazenda, publicada no "Diário Oficial" do dia acima citado, determinou aos senhores exatores que paguem os professores públicos que estejam em efetivo exercício, sem se preocuparem com a questão da frequência e matrícula regulamentar.

Este Departamento espera que, daqui por diante, não mais apareçam petições de professores reclamando pagamento de vencimentos por esse motivo.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

COMUNICADO

BOLSA DE ESTUDOS NO CHILE

Tendo o Govêrno do Chile posto a dispcsição do Govêrno Brasileiro três bolsas de estudos, que se destinam a professôres primários, ou secundários, interessados em especializar-se em estudos pedagógicos, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, incumbido de promover a seleção dos candidatos, deliberou reservar uma dessas bolsas para São Paulo.

A referida bolsa é de 2.000 (dois mil) pesos chilenos mensais e terá a duração de dez meses sendo as despesas de viagem custeadas pelo Govêrno Brasileiro.

Os candidatos podem ser professôres primários, ou secundários, do magistério oficial de preferência entre 25 e 35 anos, e solteiros.

O Chile mantém adiantado Instituto Pedagógico, na Universidade de Santiago, onde poderão ser feitos estudos de aperfeiçoamento em organização escolar, história da educação ou psicologia aplicada. O diretor geral do Departamento de Educação, autorizado pelo sr. dr. Secretário da Educação e Saúde Pública, considera aberta a inscrição aos candidatos os quais deverão apresentar o seu "curricula vitae", por intermédio da Delegacia de Ensino ou da direção do ginásio, colégio ou escola normal oficial, conforme se trate de professor primário ou secundário.

Ao encaminharem os pedidos as autoridades escolares poderão juntar informações que julgarem convenientes a respeito dos candidatos.

A inscrição será encerrada no dia 28 do corrente, devendo a remessa ser feita com a máxima urgência, em "carta expressa".

São Paulo, 17 de agosto de 1945.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 70

São Paulo, 22 de agosto de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

1 - Tendo em vista completar os dados relativos ao professorado municipal, leigo, deveis remeter, em duas vias, os seguintes informes: a) Nome de todos os professôres leigos; b) escolas que regem; c) si é efetivo ou interino, comissionado, etc.; d) data da primeira nomeação; e) vencimentos que percebem; f) grau de preparo.

O Departamento tem necessidade de conhecer, município por município, os vencimentos que os professôres municipais recebem. Necessita saber também o grau de preparo desse professorado, que deverá ser expresso, na coluna correspondente, declinando-se o título de formação profissional ou de preparo: diploma de grupo escolar, certificado de ginásio comum; diploma de escola tal... completou 1.º, 2.º, 3.º etc. ano de ginásio ou da escola... Na falta de título, que caracterize o grau de preparo recebido, será o mesmo expresso, arbitrariamente, embora, pelo que o auxiliar de inspeção já conhece, usando-se uma das duas expressões: acima de 4.º ano de grupo ou abaixo de 4.º ano de grupo.

2 - Os srs. Delegados da Capital, que possuem municípios do interior, com escolas municipais, deverão solicitar dos respectivos auxiliares de inspeção,

as cópias de todas as portarias assinadas no corrente ano, no ensino municipal, e remetê-las à Secção competente dêste Departamento.

3 — Enquanto não se tomar outra deliberação, devem ser consideradas vagas, e assim escrituradas, somente as que estiverem fechadas. As demais, mesmo as preenchidas em caráter precário, de dispensa automática no fim do ano, devem figurar como providas no mapa do movimento.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 71

São Paulo, 22 de agosto de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Senhor Diretor de Escola Normal Oficial.

Em aditamento à Circular n. 58, de 10 de julho de 1945, comunico-vos que o pedido de licença para exibição de orfeãos deverá vir acompanhado do respectivo programa e com prazo suficiente para que o pedido seja autorizado a tempo.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 72

São Paulo, 22 de agosto de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Senhor Diretor do Serviço de Saúde Escolar.

Senhor Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar.

Senhor Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado, Colégio Estadual e Escola Maternal

Comunico-vos, de ordem do Senhor Interventor Federal que, em obediência ao disposto no artigo 90 do decreto-lei n. 11.800, de 31 de dezembro de 1940, todos os pedidos de exoneração e de licença sem vencimentos, deverão ser instruídos com certidão negativa de débito do interessado para com o Monte de Socorro.

Outrossim, nos casos de afastamento sem vencimentos, faz-se necessária apresentação daquela certidão, de acordo com o que é previsto pelo decreto-lei n. 12.273 de 28 de outubro de 1941.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 73

São Paulo, 30 de agosto de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Aproximando-se a "Semana da Pátria", o Departamento de Educação re-

comenda às autoridades estaduais do Ensino que empenhem seus esforços a fim de se revestirem do máximo brilho as comemorações a ela relativas.

Nos diversos graus primários deverá ser tomado como centro de unidade de trabalho o roteiro do "Fogo Simbólico".

Os professores poderão aproveitar, de acôrdo com as possibilidades da classe, as seguintes sugestões:

O "Fogo Simbólico" — Significado.

Roteiro do Facho Sagrado.

Ponto de Partida (Monte Castelo — Itália — onde o General Mascarenhas de Moraes, comandante da F. E. B. acendeu o facho simbólico, transportando-o, de avião, até Natal. Razão da escolha dêsse local, que os soldados da Força Expedicionária Brasileira tornaram histórico, lutando com bravura e escrevendo, para o Brasil, mais uma bela página da sua história.

Pontos intermediários — Diversos Estudos do Brasil.

Sua passagem por S. Paulo — 22-8-1945 — Recepção solene — Sua permanência na Igreja da Boa Morte, cujos sinos foram os primeiros a repicar festivamente anunciando aos paulistas o acontecimento máximo da História do Brasil — a Independência.

Proseguimento da corrida de revezamento, por atletas, até o ponto terminal, em Porto Alegre (Rio Grande do Sul), onde ficará, permanentemente, aceso no Altar da Pátria (Monumento a Caxias).

Tôdas as atividades da Semana da Pátria deverão focalizar fatos, personagens e episódios históricos que com ela se relacionem.

O encerramento deverá ser feito, com tôda solenidade, com programa a critério das autoridades escolares, de maneira a incutir em todo brasileiro cada vez mais amor à Pátria e o desejo de melhor servi-la.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 74

São Paulo, 30 de agosto de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Por vosso intermédio, na região escolar sob vossa jurisdição, será entregue a todos os professores primários de escolas isoladas e de grupos escolares situados em zona rural (sítios, fazendas, estações, distritos, pequenas povoações, etc.) — o interessante e importante trabalho intitulado "A Habitação Rural no Estado de S. Paulo", organizado pela Comissão de Estudo da Habitação Rural, com a participação da Diretoria da Publicidade Agrícola na Secretaria da Agricultura, Indústria e Comércio, da Cadeira de Antropologia, da Universidade de São Paulo e do Departamento de Educação, da Secretaria da Educação e Saúde Pública.

Trata-se do inquérito a efetuar-se na zona rural tendo como centro de pesquisa a casa do habitante da roça. Elaborado de maneira a abranger o máximo de aspectos do assunto em foco, indubitavelmente se destina a um alcance extraordinário, vindo a constituir indispensável elemento elucidativo de inúmeros problemas de caráter social e ligados à vida do trabalhador camponês.

O Departamento de Educação, colaborando nessa obra de finalidade científica, empenha-se em favorecê-la e apoiá-la com desvê-lo. Sua execução é entregue ao professorado paulista, cujas excelentes qualidades serão mais uma vez patenteadas por essa patriótica contribuição.

Recomendo-vos, pois, tomeis todas as providências, julgadas necessárias para a breve entrega de "A Habitação Rural" aos estabelecimentos acima assinalados e sua devolução, sempre por intermédio dessa Delegacia Regional do Ensino, até o fim do corrente ano.

Quero frisar que a abundância de dados de detalhes informativos, será a primeira condição do exito dêsse inquérito.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 78

São Paulo, 5 de setembro de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Reiterando os dizeres da Circular n. 13 de 9-2-44, e no intuito de abreviar o despacho final, todos os papeis necessitados de informação de mais de uma Delegacia, devem ser remetidos diretamente de uma para outra e não devolvidos a êste Departamento, para novo encaminhamento.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 79

São Paulo, 5 de setembro de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

A fim de ser dado cumprimento a despacho do Senhor Secretário da Educação e Saúde Pública, comunico-vos que não devem mais ser designados professores para a regência cumulativa de classes, nos termos do artigo n. 387, e parágrafos, do Código de Educação, tendo em vista o disposto no artigo 66, letra "c", do decreto-lei n. 14.138, de 18-8-44.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 82

São Paulo, 14 de setembro de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Senhor Diretor do Serviço de Saúde Escolar

Senhor Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar

Senhor Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado, Colégio Estadual e Escola Maternal.

De ordem do Senhor Doutor Secretário da Educação e Saúde Pública, solicito as vossas providências no sentido de serem aceitas, por essa repartição, as certidões fotografadas expedidas pela Junta Comercial do Estado de São Paulo, como preceitua o artigo 132, do decreto n. 10.424, de 1939.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 83

São Paulo, 14 de setembro de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Diretor do Serviço de Saúde Escolar,

Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar, Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado, Colégio Estadual e Escola Maternal.

Transmito-vos, para os devidos fins, cópia do ofício do Departamento do Serviço Público, recomendando a maior divulgação e observância das normas expedidas para a admissão de mensalistas provisórios:

“Departamento do Serviço Público — São Paulo, 21 de agosto de 1945.
— Ofício-Circular n. 030774.

Senhor Diretor Geral:

Tendo este Departamento observado, numerosas vezes, a não observância, por parte das repartições em geral, das normas relativas à admissão de mensalistas provisórios, deixando de remeter ao D. S. P., para registro, as portarias expedidas, e afim de permitir maior regularidade e brevidade no processamento dessas admissões, venho, com o presente, solicitar as dignas providências de Vossa Senhoria no sentido de ser, em todas as dependências dessa Secretaria, dada a máxima divulgação ao comunicado do D. S. P., datado de 77 e publicado a 8 do corrente, sobre certificados de sanidade e capacidade física para a admissão de mensalistas provisórios, bem como ao edital da Divisão de Seleção e Aperfeiçoamento e às normas do Serviço Médico, datados de 4 e publicados a 8 deste mês, a respeito do assunto.

Tenho a honra de reiterar a Vossa Senhoria os protestos de minha distinta consideração.

(a) José Reis — Diretor Geral.”

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 84

São Paulo, 18 de setembro de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino, Diretor do Serviço de Saúde Escolar, Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar, Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado, Colégio Estadual e Escola Maternal.

Transmito-vos, abaixo, para os devidos fins, cópia do parecer do Departamento do Serviço Público, favorável à concessão de abono de faltas aos servidores diaristas, por motivo de casamento ou de luto:

“GOVÊRNO DO ESTADO DE SÃO PAULO — DEPARTAMENTO DO SERVIÇO PÚBLICO — 02932 — São Paulo, 13 de agosto de 1945 — Senhor Diretor Geral:

Pelo ofício n.º 4.774, de 9 de julho de 1945, essa Diretoria Geral, atendendo à consulta feita pelo Departamento de Profilaxia da Lepra, solicita esclarecimentos do D.S.P. no sentido de saber

“se os servidores diaristas possuem, ou não, direito ao abono de faltas por motivo de casamento ou de luto”.

2. Até o presente momento, a esparsa legislação que estabelece as normas

reguladoras do pessoal extranumerário — e muito especialmente as dos diaristas — é omissa no que concerne à consulta formulada pelo referido Departamento. E' de esperar, contudo, que a Comissão incumbida de proceder aos estudos relativos à expedição dos atos complementares n.º 12.273, de 28 de outubro de 1941) e à elaboração do projeto de decreto-lei que estabelece o regime jurídico dos extranumerários, focalize devidamente o assunto, esclarecendo, então, a matéria da consulta em foco.

3. Enquanto os estudos da referida Comissão não forem convertidos em ato legislativo, pensa o DSP que as Secretarias de Estado e órgãos diretamente subordinados à Interventoria Federal poderiam solucionar a matéria em exame segundo o critério que vêm adotando, sendo de observar que o assunto é daqueles que estão a reclamar solução favorável, visto enquadrar-se nos postulados do Direito Social moderno e nas concessões que a União e o próprio Estado vêm fazendo, procurando — sempre que possível — equiparar os extranumerários aos funcionários, no que se refere a direitos e vantagens.

Tenho a honra de reiterar a Vossa Senhoria os protestos de minha consideração. (a) José Reis — Diretor Geral.

Ao Senhor Doutor Aluizio Lopes de Oliveira, Diretor Geral da Secretaria da Educação e Saúde Pública.”

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 86

São Paulo, 20 de setembro de 1945.

Senhores Delegados Regionais do Ensino, Diretores de Escolas Normais, Ginásios do Estado, Colégios Estaduais e Escolas Maternais.

Este Departamento fará realizar, entre 28 deste e 12 de outubro, um CURSO DE EXTENSÃO CULTURAL e, ao mesmo tempo, em combinação com o Escritório de Coordenação Americana, apresentará um mostruário de livros educativos norte-americanos, exibindo-se, também, nessa ocasião, as provas dos alunos das nossas escolas sobre o espírito de fraternidade das Américas. Esse curso e essas exposições destinam-se aos Professores de Educação, Diretores de Escolas Normais, oficiais e livres, Inspetores do Ensino Secundário e Primário e, bem assim, Delegados Regionais do Ensino.

Para isso, tanto o Escritório de Coordenação Americana como este Departamento, convidou professores americanos e brasileiros de notória competência, acreditados nos meios intelectuais dos dois países.

Os que desejarem assistir essa demonstração de cultura e de aproximação internacional, terão as suas faltas abonadas, devendo os srs. Delegados Regionais do Ensino fornecer-lhes os respectivos passes. Note-se, entretanto, que as diárias correrão por conta do interessado.

Uma vez aceito o convite desta Diretoria, o interessado obriga-se a comparecer a todas as conferências e demonstrações, considerando-se em serviço nesta Capital.

O Curso terá lugar na Biblioteca “Embaixador José Carlos de Macedo Soares”, instalada no 1.º andar do mesmo prédio onde funciona o Departamento de Educação, à rua Marconi, 71 - 1.º andar.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 87

São Paulo, 20 de setembro de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Diretor do Serviço de Saúde Escolar.

Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar.

Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado,

Colégio Estadual e Escola Maternal.

Comunico-vos, para os devidos fins, que, de acôrdo com o artigo 1.º parágrafo único, do decreto-lei n. 14.021, os substitutos efetivos e interinos também gozam da isenção do imposto do selo em todos os papéis e documentos referentes à sua vida funcional.

Atenciosas saudações.

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 88

Senhor Delegado Regional do Ensino, Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado, Colégio Estadual, oficiais e livres.

Está marcado para o dia 28 dêste, às 17 horas, na Biblioteca "Embaxador Dr. José Carlos de Macedo Soares", a inauguração do Curso, de Extensão Cultural promovido pelo Departamento de Educação e do Mostuário de livros educativos norte-americanos apresentado pelo Escritório de Assuntos Inter-Americanos.

O Curso de Extensão Cultural é destinado aos diretores e professôres de Educação das Escolas Normais Oficiais e Livres, e Tecnicos de Educação que exerçam cargos de inspetores e delegados de Ensino. Constará de uma série de palestras por professôres americanos — Carleton Sprague Smith e John Englikerk — e brasileiros — André Dreyfus e Plinio Airoso — e também de uma série de exhibições de filmes cinematográficos e de filmes programados de forma a atender aos objetivos do curso.

Todos os dias, exceto aos sábados, haverá duas sessões: uma pela manhã, às 10,30 horas e outra à tarde, às 17 horas. Na da manhã serão exibidos filmes cinematográficos. Na da tarde, alternadamente, palestra e projeção fixa, por meio de "stripfilme".

A matrícula é facultativa e o interessado terá faltas abonadas de 27 de setembro a 12 de outubro, devendo os senhores Delegados fornecer-lhes os respectivos passes, pois a sua vinda a esta Capital é considerada motivo de serviço. Todavia, é obrigatória a presença do interessado nas palestras, exhibições e reuniões, o que comprovará pela assinatura em livro de ponto colocado na Biblioteca. Terminadas as séries de palestras o interessado receberá um atestado de frequência, mediante o qual os senhores Diretores e Delegados estarão autorizados a proceder ao abono das faltas.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CURSO DE EXTENSÃO CULTURAL PARA PROFESSÔRES

O Departamento de Educação, dando início a uma série de atividades em prol de uma efetiva assistência cultural aos professôres paulistas, vai promover no período compreendido entre 28 do corrente e 12 de outubro pró-

ximo o seu primeiro Curso de Extensão Cultural, destinado, especialmente, aos diretores e professores de educação das escolas normais, aos inspetores do ensino primário e secundário e aos delegados regionais de ensino.

O I Curso de Extensão Cultural contará com a colaboração valiosa do Escritório de Assuntos Inter-Americanos, nesta Capital, que se encarregará da exibição de filmes educativos e "stripfilms" sobre aspectos da vida escolar nos Estados Unidos.

Como complemento haverá um mostruário de livros didáticos e educativos norte-americanos, bem como a exposição de trabalhos realizados por alunos de nossas escolas durante a Semana Pan-Americana, no corrente ano.

Tanto as palestras, como a exibição de filmes e os mostruários, serão realizados na Biblioteca "Embaixador José Carlos de Macedo Soares", instalada no 1.º andar do prédio do Departamento de Educação, à rua Marconi, 71.

A instalação do Curso de Extensão Cultural, marcada para às 17 horas do próximo dia 28, será presidida pelo prof. Jorge Americano, Reitor da Universidade de S. Paulo e que responde pela Educação. Falarão no ato o prof. Sud Mennucci, diretor geral do Departamento de Educação e prof. Carleton Sprague Smith, da Escola Livre de Sociologia e Política.

O programa do Curso prosseguirá na seguinte ordem:

Dia 1.º - 2.ª feira - Às 10,30 horas - Projeção de filmes para alunos e professores de Escolas Normais: 1 - De ônibus pelos Estados Unidos (colorido); 2 - Notícias do dia. - Às 17 horas - Palestra pelo prof. Sud Mennucci sobre "Educação Rural no Brasil".

Dia 2 - 3.ª feira - Às 10,30 - Projeção para alunos de conservatórios: 1 - Brincando com música; 2 - Orquestra sinfônica infantil da Califórnia. - Às 17 horas: Projeção fixa (stripfilm) com explicações em português: 1 e 2 - Vista panorâmica dos Estados Unidos (regiões ocidental e noroeste); 3 - Combate à opilação.

Nos dias seguintes, além das exibições de filmes, haverá palestras a cargo dos seguintes professores:

Dia 3, às 17 horas - Prof. Carleton Sprague Smith, sobre "Breves notas sobre a História da Educação nos Estados Unidos";

Dia 5, às 17 horas, palestra do prof. André Dreyfus, diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, da Universidade de São Paulo;

Dia 8, às 17 horas, palestra do prof. John Engliberk, diretor da Divisão de Educação, do Escritório de Assuntos Inter-Americanos, no Rio de Janeiro, sobre "A Educação nos Estados Unidos";

Dia 10, às 17 horas, palestra pelo prof. Plínio Airoso, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, da Universidade, sobre "Índios e línguas indígenas do Brasil".

No dia 12 haverá a solenidade de encerramento, com a presença do Embaixador Adolfo Berle, que fará uma palestra sobre "Alguns aspectos da Educação nos Estados Unidos".

CIRCULAR N.º 90

Senhor Delegado Regional do Ensino,
 Diretor do Serviço de Saúde Escolar,
 Inspetor Geral do Serviço Dentário Escolar,
 Diretor de Escola Normal, Ginásio do Estado,
 Colégio Estadual e Escola Maternal.
 De conformidade com o Ato n.º 1, de 1.ª de março de 1944, da Secretaria da Educação e Saúde Pública, que definiu carreiras de seu quadro de pessoal e das repartições subordinadas, o cargo de auxiliar de Delegacia é de promoção ao de secretário.

Segundo a legislação em vigor, só haverá substituição nos cargos isolados, singulares ou de funções distintas.

Para seu governo, transcreve abaixo a Resolução n.º 150, de 26 de maio de 1945;

ARTIGO 1.º — Enquanto não forem instituídas as funções gratificadas a que se refere o artigo 9.º do decreto-lei 14.138, de 18/8/44, podem continuar a ser levadas a efeito, quando imprescindíveis em face das necessidades do serviço, substituições nas funções de direção e chefia de que trata esse dispositivo, sendo o encargo retribuído provisoriamente mediante o pagamento da diferença porventura existente entre o padrão de vencimento do substituído e do substituto.

PARÁGRAFO ÚNICO — Nos casos em que o substituído esteja sujeito ao regime de tempo integral, essa diferença, se houver, será calculada tomando-se por base o padrão de vencimento, sem o acréscimo atribuído àquele título, a menos que o substituto designado esteja também sujeito ao mesmo regime.

ARTIGO 2.º — As substituições em cargos da Tabela I, da Parte Suplementar do Quadro Geral, quando imprescindíveis em face das necessidades do serviço, poderão continuar a ser levadas a efeito pela forma até aqui adotada ou ainda mediante a admissão de mensalista provisório, nas hipóteses previstas no decreto n.º 14.611, de 17/3/45, modificado pelo de n.º 14.719, de 11/5/45.

PARÁGRAFO ÚNICO — A providência a que se refere este artigo que não abrange a hipótese de substituição nos cargos estabelecidos pela lei do reajustamento para regularizar a situação dos funcionários adidos, cessará à proporção que fôr solucionada a situação pessoal dos ocupantes efetivos daqueles cargos, mediante a aplicação das medidas previstas no decreto-lei ... 14.138, de 18/8/44.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 91

São Paulo, 4 de outubro de 1945.

Senhor Delegado Regional do Ensino.

Para efeito de concurso de remoção e promoção, deveis contar os pontos das classes de onde vieram, aos professores removidos de setembro próximo passado em diante.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

COMUNICADO

17-10-45,

Instruções para realização dos exames de Quarto Ano de Escolas Particulares.

1) — Não poderão fazer parte de bancas examinadoras autoridades escolares ou professores primários que tenham interesses em estabelecimentos particulares de ensino, localizados dentro do distrito ou da localidade.

- 2) - Os diretores e professores de cursos particulares que acompanhem suas classes poderão estar presentes, sem a menor interferência nos trabalhos.
- 3) - Providenciarão os Delegados para que cada classe de 4.º ano faça os exames em dois dias. Nas localidades onde houver mais de um curso, poderão os respectivos alunos, a juízo das autoridades, ser reunidos, em turmas não superior a 40, para se submeterem a exames. As atas, entretanto, serão lavradas por escola, nos próprios livros.
- 4) - No ato do exame, antes do seu início, será feita rigorosa verificação da identidade dos alunos (além da que houver sido feita de 1.º a 10 de novembro); o resultado do exame (média aritmética), que constará da ata, será transcrito no verso da ficha de cada aluno, sendo essa transcrição rubricada pelo examinador. As fichas dos alunos ficarão arquivadas na escola.
- 5) - No primeiro dia serão realizadas as provas de português e cálculo (dois problemas de aritmética e dois de geometria), que são eliminatórias; no segundo, geografia, história e noções comuns.
- 6) - Cada prova terá, no máximo, o tempo líquido de uma hora (descontado o tempo perdido no lançamento das questões no quadro negro e a respectiva cópia dêste para o papel do aluno).
- 7) - O critério do julgamento será o que acompanha as próprias questões.
- 8) - Será julgado aprovado o aluno que obtiver um mínimo de trinta (30) pontos para cada prova (uma ou outra) e média cinquenta (50) no conjunto.
- 9) - O aluno inabilitado em português ou aritmética, não realizará as outras provas.
- 10) - A ata, inteiramente igual à do grupo escolar, será lavrada no livro de termos de vista e deverá ser assinada pelo professor da classe, pelo Diretor da escola e pelo examinador.
- 11) - Nenhuma autoridade visará certificados, atestados ou diplomas de conclusão de curso primário, que tenham sido expedidos sem a observância das presentes instruções.

CIRCULAR N.º 92

Senhores Delegados de Ensino.
Diretores de escolas normais, de ginásios e demais autoridades escolares do Estado.

O Brasil inteiro comemora na data de 23 de outubro o Dia do Aviador, instituído por decreto do Presidente Getúlio Vargas como homenagem de todos os brasileiros ao glorioso patricio Santos-Dumont.

Para realçar a comemoração realiza-se todos os anos uma série de festejos durante a semana em que incide o "Dia do Aviador" e é denominada "Semana da Asa".

A 23 de outubro de 1905 Santos-Dumont conseguiu em Paris, diante de uma enorme multidão voar num biplano que ele mesmo desenhou e construiu, movimentado pela força de um motor a petróleo e sem outros recursos dos que dispunha a bordo. Foi "um minuto memorável na História da Navegação Aérea".

Além de Santos-Dumont devemos cultuar na "Semana da Asa" outros brasileiros que foram os marcos miliários nesse longo trajeto para a conquista do ar. São eles Bartolomeu de Gusmão, Júlio Cesar e Gastão Madeira.

Como símbolo do sacrificio brasileiro nessa gloriosa jornada o nosso culto deverá se estender a Augusto Severo, morto tragicamente em Paris.

Determino, pois, se tomem as necessárias providências para que se comemore a "Semana da Asa" em todos os estabelecimentos de ensino primário, secundário e normal do Estado, pelas forma que os respectivos diretores e pro-

fessôres julgarem mais conveniente. — O "Diário Oficial" publicará à guisa de subsídios didáticos, os esboços biográficos de Bartolomeu de Gusmão, Júlio Cesar, Gastão Madeira, Santos-Dumont e Augusto Severo.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

COMUNICADO

São Paulo, 26 de outubro de 1945.

O Departamento de Educação relembra às Autoridades Escolares responsáveis pelos exames finais de curso primário, oficial e particular, que continuam vigorando as recomendações contidas no Comunicado de 22 de outubro de 1944, isto é, que tais exames se realizem em conformidade com as Instruções de 4 de setembro de 1939, com as modificações trazidas pelos Comunicados posteriores.

Reitera, mais uma vez, a recomendação de que em todo o curso primário, oficial ou particular, as notas das provas de português e aritmética são eliminatórias, não podendo ser estas inferiores a 50.

Do mesmo modo faz ciente que, nos grupos escolares dirigidos pelos antigos diretores estagiários, os exames serão presididos por êstes funcionários, uma vez que a sua condição de Técnicos de Ensino Primário modifica o disposto no § único, do artigo 58, do decreto-lei n. 12.427, de 23-12-1941.

COMUNICADO

22 - 10 - 45

O sr. Diretor Geral do Departamento de Educação recomenda às Delegacias Regionais do Ensino a observância das seguintes normas, relativos aos trabalhos administrativos:

1 — As Delegacias Regionais do Ensino funcionarão, diariamente, das 12 às 18 horas, com exceção dos sábados, em que o expediente será das 9 às 12 horas.

2 — Todos os funcionários lotados na Delegacia, com exceção dos Inspectores Escolares, são obrigados à assinatura do livro-ponto, com estrita observação do que dispõe o parágrafo 2.º do art. 110, do decreto-lei n. 12.273, de 28-10-1941. A esta observância ficam também sujeitos os Inspectores Escolares.

3 — Os Delegados de Ensino da Capital organizarão a escala do plantão a ser exercida pelos Inspectores Escolares.

4 — Além do plantão a que ficam obrigados, de acôrdo com a escala organizada, deverão os Inspectores comparecer à Delegacia, nos demais dias da semana, para qualquer providência que se torne necessária, sem prejuízo dos serviços de inspeção que lhes estão afetos.

5 — Em tudo quanto lhes for aplicável, os Inspectores deverão observar as instruções da circular n. 21, de 25-3-1936 (Normas de Inspeção).

6 — O disposto no n. 102, capítulo 2.º, das Instruções às Autoridades Escolares, de 12-9-39, deve ser aplicado também nas Delegacias da Capital.

7 — No fim de cada semana os Inspectores apresentarão ao Delegado do Ensino os cartões das visitas realizadas durante a mesma, bem como a primeira via da ficha de serviço dos Diretores de Grupos Escolares.

8 — No fim do mês, juntamente com o roteiro, apresentarão um relatório sucinto dos trabalhos executados.

9 - De tôdas as visitas realizadas nos Grupos Escolares, Escolas Isoladas e Particulares, deverão, os Inspectores, deixar termos circunstanciados, com menção obrigatória das classes visitadas e dos trabalhos feitos.

10 - Os diretores de grupos escolares enviarão, semanalmente, ao Inspector do Distrito, duas vias da ficha de serviço.

11 - Os diretores de grupos, quando se retirarem do estabelecimento, por motivo de força maior farão constar do livro de ponto, a hora de saída e a de provável regresso, com menção do nome de quem responderá pelo expediente.

12 - Todo e qualquer papel, inclusive requerimentos de licença, deverão passar pelas Delegacias, de acôrdo com o artigo 219, letra "b", do decreto n. 12.273, de 28-10-1941.

13 - Continuam em vigor os dispositivos constantes do Capítulo 1.º, com exceção das alíneas V, X e da XVII e XXXIII inclusive, das Instruções às Autoridades Escolares de 12-9-1939.

Atenciosas saudações,

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

COMUNICADO
24-11-1945

O Diretor Geral do Departamento de Educação leva ao conhecimento das autoridade de ensino que devem ser contados como dias de comparecimento ao professor, para efeito de atestado para inscrição no concurso de remoção e promoção obrigatória: 21 de abril, 1.º de maio, 7 de setembro e 15 de novembro.

Outrossim, devem ser contados como comparecimento, os dias em que os estabelecimentos deixaram de funcionar, por motivo de ordem superior de 6 a 14 de fevereiro e os dias do mês de novembro, por motivo de cessão dos prédios para fins eleitorais, quer para professôres efetivos, quer para substitutos em exercício.

Os professôres, removidos em setembro e outubro do corrente ano, poderão concorrer com a promoção das unidades escolares que deixaram ou com a das que se encontram em exercício.

CIRCULAR N.º 97

São Paulo, 4 de dezembro de 1915.

Senhores Delegados Regionais do Ensino.

Transmito a Vossa Senhoria as instruções baixadas por êste Departamento, para classificação dos Técnicos do Ensino Primário, com funções de diretores de grupos escolares, para fins de remoção:

1 - Exigências mínimas - as constantes do artigo 72, letras "a", "b" e "c" do decreto n. 12.427.

2 - Elementos que devem ser fornecidos pelas Delegacias Regionais do Ensino.

a) **Títulos acadêmicos**, tais como: diploma do Curso de Administração Escolar, do antigo Instituto de Educação; diploma do Curso de Pedagogia; da Faculdade de Filosofia; certificado do Curso Abreviado de Administração Escolar, realizado em dezembro de 1935, e outros.

Títulos científicos, tais como, publicação de obras diretamente relacionadas com a pedagogia.

b) **Merecimento** (Julgamento feito pelo Delegado Regional do Ensino, dando, pelo conjunto, nota de 0 a 10).

- I) — Cultura geral.
- II) — Eficiência na orientação do ensino e assistência técnica.
- III) — Iniciativa
- I) — Conduta funcional.

c) Antiguidade no cargo, descontando-se apenas as licenças gozadas. (Cálculo fornecido pelo Delegado Regional do Ensino: — “A cada ano excedente do mínimo de dois, será atribuído um ponto, até o máximo de cinco (5)”.

A soma dos pontos correspondentes à letras “a”, “b” e “c”, dará o número de pontos do candidato, de acôrdo com a qual, uma comissão destinada pelo Departamento, organizará a classificação geral.

Atenciosas saudações.

Sud Mennucci, - Diretor Geral.

PORTARIA N.º 46

O Diretor Geral do Departamento de Educação, com o objetivo de oferecer aos técnicos e docentes do magistério oportunidades de aprimoramento e atualização da cultura, resolve:

1) — O Departamento de Educação promoverá anualmente, por iniciativa própria ou patrocinando o trabalho de instituições culturais desejosas de colaborar no empreendimento Curso de Férias destinados especialmente ao professorado do ensino primário, secundário e normal do Estado e, de um modo geral, a todos quantos se interessarem.

2) — Êsses cursos versarão sôbre disciplinas e temas gerais e especiais, visando de preferência os assuntos que mais de perto interessam ao educador e ao ensino.

3) — No desenvolvimento dos Cursos de Férias o Departamento receberá com satisfação a contribuição da iniciativa particular, patrocinando-a, desde que se enquadre nos seguintes compromissos imprescindíveis:

a) existência de instituição responsável pela docência; b) admissão de fiscalização; c) aprovação prévia do plano de trabalho pela direção geral do Departamento de Educação; c) existência de um sistema de verificação do aproveitamento, de acôrdo com a natureza e o tipo do curso.

4) — Haverá dois tipos distintos de cursos; os cursos de Aperfeiçoamento, para cuja realização é condição essencial um mínimo de quarenta horas de trabalhos, e os cursos de Extensão Cultural.

5) — As inscrições serão feitas ou confirmadas no Departamento de Educação em livro especial para tal fim.

6) — Aos técnicos e professôres do ensino primário, secundário e normal, residentes fóra da Capital e inscritos nos Cursos de Férias será fornecido passe pelo Departamento.

7) — Enquanto durar o Curso, ficam os matriculados sujeitos ao regime de ponto e a exercícios práticos que a direção instituir, bem como às provas finais de verificação do aproveitamento, para efeitos de concessão do respectivo certificado.

8) — Os certificados de aproveitamento expedidos pelo Departamento de Educação serão assinados pelo diretor geral e pelos dirigentes da instituição que realizar o Curso, quando fôr o caso.

9) — A inscrição de pessoas estranhas ao magistério ficará na dependência das vagas existentes e das condições impostas pela natureza de cada curso, a juízo do encarregado do serviço.

10) — O Departamento de Educação tomará imediatas providências no

sentido de que se iniciem em janeiro próximo os Cursos de Férias de que trata esta portaria, designando para tal fim os professores e funcionários que se fizerem necessários.

São Paulo, 20 de dezembro de 1945.

Milton C. da Silva Rodrigues — Diretor Geral.

CIRCULAR N.º 98

São Paulo, 22 de dezembro de 1945.

Senhor Delegado Regional de Ensino.

A vista da Circular n. 97 de 4-12-45, podeis, desde logo, fazer, dentro da Região, as propostas de remoção dos Técnicos do Ensino Primário com funções de diretor de grupo escolar, levando em conta as necessidades da zona a vosso cargo. Tais propostas, após estudo neste Departamento serão encaminhadas ao sr. dr. Secretário da Educação e Saúde Pública.

a) Milton da Silva Rodrigues - Diretor Geral.

6

COMUNICADO

São Paulo, 22 de dezembro de 1945.

O Diretor Geral do Departamento de Educação faz ciente aos senhores Delegados Regionais de Ensino que, em virtude de terem sido fixadas pelo Decreto-lei 12.427, de 23 de dezembro de 1941, as férias de verão para diretores de grupos escolares as matrículas nesses estabelecimentos de ensino deverão ser efetivadas no período de 1 a 5 de fevereiro. e

COMUNICADO

24-12-45

Determino aos Delegados Regionais do Ensino nas regiões onde funcionem escolas regimentais ou cursos de alfabetização junto a quartéis que o regime de férias a ser observado nos aludidos estabelecimentos será o seguinte: de 12 a 31 de maio e dois meses em setembro e outubro.

Esta determinação é consequência do despacho do Exmo. Sr. Dr. Secretário da Educação, atendendo às razões expostas pelo DD. Comandante da 2.ª Região Militar, devendo ser obedecida até ulterior deliberação.

COMUNICADO N.º 1

CURSOS DE FÉRIAS

Seminário de verão para professores de inglês

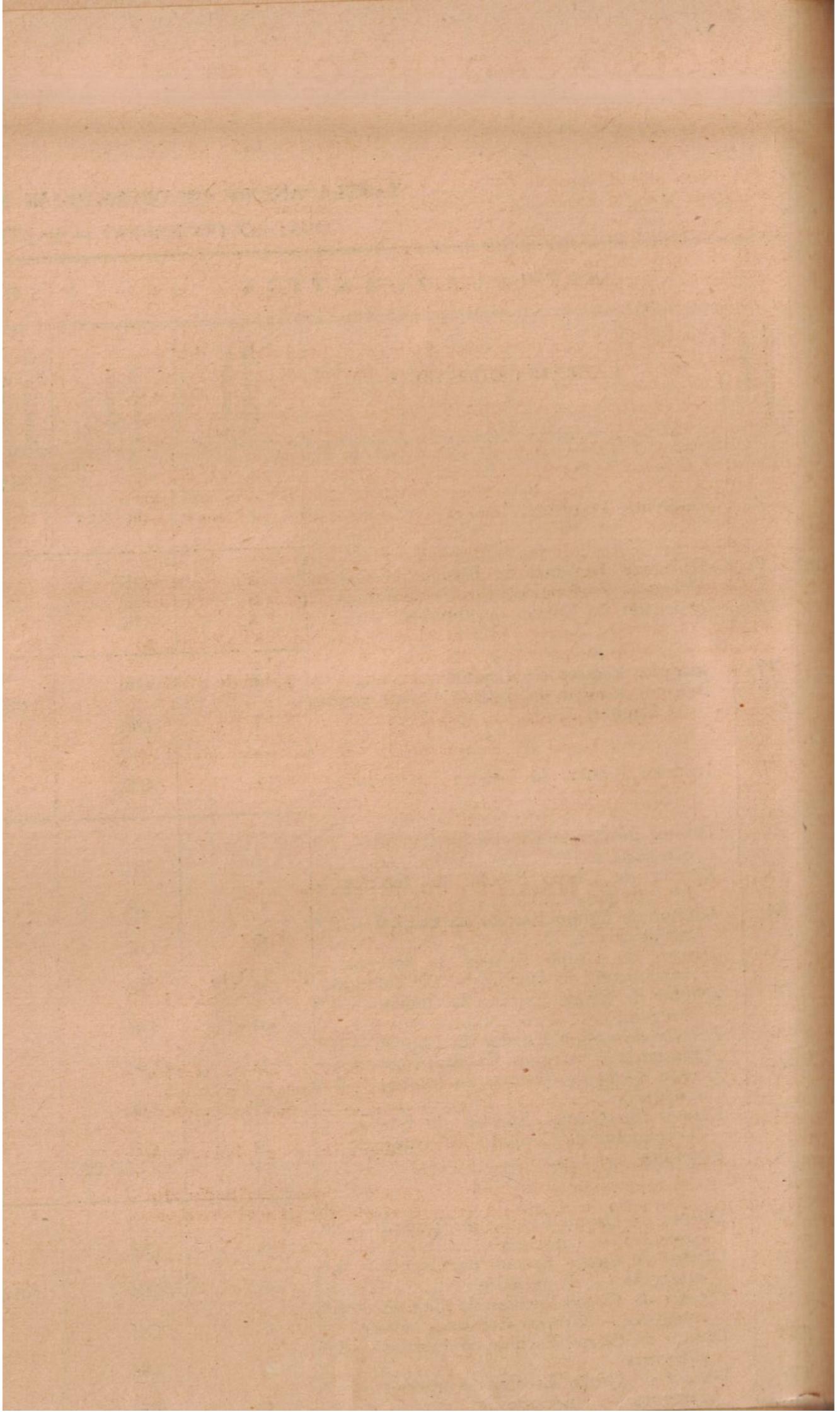
O Departamento de Educação, nos termos da Portaria n. 46, de 20 do corrente, decidiu patrocinar o Seminário de Verão para professores de inglês,

iniciativa da União Cultural Brasil-Estados Unidos, com a cooperação do Departamento de Estado, dos Estados Unidos da América do Norte, e do Escritório de Assuntos Inter-Americanos, desta Capital.

As inscrições estarão abertas aos professôres de inglês das escolas públicas e particulares do Estado de São Paulo e dos Estados vizinhos, até 9 de janeiro próximo, na sede da União Cultural Brasil-Estados Unidos, à rua Santo Antônio n. 487, onde se realizarão todos os trabalhos do referido Seminário.

Todos os cursos serão ministrados em inglês por professôres norte-americanos, de 10 de janeiro a 10 de fevereiro de 1946. Os srs. alunos serão divididos em grupos de acôrdo com o grau de seus conhecimentos da língua inglesa o qual será avaliado por entrevista a que se submeterão nos primeiros dias do seminário.

Haverá: a) cursos de pronúncia e de gramática para aperfeiçoar o conhecimento técnico da língua inglesa; b) cursos de composição e de conversação para aplicar êsse conhecimento; c) curso de metodologia para o aperfeiçoamento da técnica do ensino; d) cursos sôbre a arte, música e a literatura norte-americana; e) conferências sôbre a vida e o pensamento nos Estados Unidos, para a orientação sôbre a cultura estadunidense.



LEGISLAÇÃO ESCOLAR

DECRETO-LEI N. 14.835, DE 4 DE JULHO DE 1945

Dispõe sobre contagem de tempo de serviço de funcionários públicos civis do Estado para o efeito de aposentadoria e disponibilidade.

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, na conformidade do disposto no art. 5.º do Decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939, e devidamente autorizado pelo Senhor Presidente da República,

Decreta:

Artigo 1.º — Nos processos de aposentadoria e disponibilidade dos funcionários públicos civis do Estado, que tenham ingressado ou reingressado no funcionalismo, em caráter efetivo, até 25 de janeiro de 1942, computar-se-á o tempo de serviço prestado até essa data de acordo com as leis em vigor anteriormente ao Decreto-lei n. 12.273, de 28 de outubro de 1941. (Estatutos dos Funcionários Públicos Civis do Estado de S. Paulo).

Parágrafo único — Prevalecerá, no entanto, o Decreto-lei n. 12.273, de 28 de outubro de 1941, quando determine contagem não prevista na legislação anterior, a que se refere este artigo, ou a conceda em termos mais amplos.

Artigo 2.º — As aposentadorias e disponibilidades decretadas de 25 de janeiro de 1942 até esta data, aplicar-se-á "ex-officio" o disposto no artigo anterior e seu parágrafo, retificando-se os títulos declaratórios porventura expedidos.

Artigo 3.º — O presente decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 4 de julho de 1945.

FERNANDO COSTA.

Sebastião Nogueira de Lima.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 4 de julho de 1945.

Vitor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 14.843, DE 5 DE JULHO DE 1945

Dispõe sobre criação de uma Escola Normal em Baurú.

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando da atribuição que lhe confere o art. 6.º, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta:

Artigo 1.º — É criada uma Escola Normal na cidade de Baurú, obedecendo as disposições da legislação federal referentes ao ensino secundário, quanto ao curso ginásial, e as disposições da legislação estadual referentes a organização das escolas normais oficiais.

Artigo 2.º — Passa a funcionar como parte integrante do estabelecimento ora criado o Ginásio do Estado, de Baurú.

Artigo 3.º — As despesas com a execução do presente decreto-lei serão atendidas pela dotação orçamentária destinada ao pagamento do pessoal do Ensino Secundário e Normal, suplementada, se necessário.

Artigo 4.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 5 de julho de 1945:

FERNANDO COSTA.

Jorge Americano, respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação e Saúde Pública.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 5 de julho de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 14.855, DE 9 DE JULHO DE 1945

Dispõe sobre criação de uma Escola Normal em Taquaritinga

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando da atribuição que lhe confere o artigo 6.º n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta:

Artigo 1.º — É criada uma Escola Normal na cidade de Taquaritinga, obedecidas as disposições da legislação federal referente ao ensino secundário, quanto ao curso ginásial.

Artigo 2.º — A criação de que trata o artigo anterior é condicionada à obrigação de a Prefeitura de Taquaritinga doar ao Estado um terreno de 100 m. (cem metros) destinado à construção de um prédio para o funcionamento do estabelecimento ora criado, bem como ceder as instalações que se fizerem necessárias.

Parágrafo único — Enquanto não for levada a efeito a construção de que trata este artigo, a Prefeitura de Taquaritinga, mediante decreto-lei, providenciará a cessão ao Estado, sem quaisquer onus para este, a título de empréstimo, do prédio e das instalações da atual Escola Normal Municipal daquela cidade, para o funcionamento da Escola Normal Estadual.

Artigo 3.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 9 de julho de 1945.

FERNANDO COSTA.

Jorge Americano, respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação e Saúde Pública.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 9 de julho de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 14.868, DE 14 DE JULHO DE 1945

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando da atribuição que lhe confere o art. 6.º, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta:

Artigo 1.º — Fica criado um Ginásio Estadual na cidade de Jaú, obedecidas as disposições da legislação federal referentes ao ensino secundário.

Artigo 2.º — A criação de que trata o artigo anterior é condicionada à obrigação de a Prefeitura de Jaú doar ao Estado um terreno com a área míni-

na de 10.000 m² (dez mil metros quadrados), destinados a construção de um prédio para o funcionamento do estabelecimento ora criado, bem como ceder as instalações que se fizerem necessárias.

Parágrafo único — Enquanto não for levada a efeito a construção de que trata este artigo, a Prefeitura de Jaú, mediante decreto-lei, providenciará a cessão ao Estado, sem quaisquer onus para este, a título de empréstimo, do prédio e de instalações para funcionamento do Ginásio Estadual.

Artigo 3.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 14 de julho de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano, respondendo pelo Expediente da Secretaria da Educação.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 14 de julho de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO N. 14.897, DE 30 DE JULHO DE 1945

Dá a denominação de "REGENTE FEIJÓ" ao Colégio Estadual de Itú

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, no uso das atribuições que a lei lhe confere,

Decreta:

Artigo 1.º — O Colégio Estadual de Itú passa a denominar-se — Colégio Estadual "REGENTE FEIJÓ".

Artigo 2.º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação. Palácio do Governo do Estado de S. Paulo, em 30 de julho de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano

Respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação e Saúde Pública.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, em 30 de julho de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO N. 14.898, DE 30 DE JULHO DE 1945

Dá a denominação de "CEL. FERNANDO FEBELIANO DA COSTA" à Escola Industrial de Piracicaba

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, no uso das atribuições que a lei lhe confere,

Decreta:

Artigo 1.º — A Escola Industrial de Piracicaba passa a denominar-se "CEL. FERNANDO FEBELIANO DA COSTA".

Artigo 2.º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

FERNANDO COSTA
Jorge Americano

Respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação e Saúde Pública.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria em 30 de julho de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO N. 14.909, DE 1.º DE AGOSTO DE 1945

Dá a denominação de "DR. CARDOSO DE ALMEIDA" à Escola Normal de Botucatu

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando das atribuições que a lei lhe confere,

Decreta :

Art. 1.º — A Escola Normal de Botucatu passa a denominar-se — DR. CARDOSO DE ALMEIDA".

Art. 2.º — Este Decreto entrará em vigor na data da sua publicação.
Palácio do Governo do Estado de S. Paulo, em 30 de julho de 1945.

FERNANDO COSTA
Jorge Americano.

Respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação e Saúde Pública.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, em 1.º de
Victor Caruso,
Diretor Geral.

RESOLUÇÃO N. 154, DE 2 DE AGOSTO DE 1945

Estabelece normas relativas ao processamento dos pedidos de exoneração ou dispensa.

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando de suas atribuições,

Resolve :

Artigo 1.º — O processamento de pedidos de exoneração deve obedecer às normas seguintes :

a) o requerimento dos funcionários deve trazer firma reconhecida e ser acompanhado de atestado negativo de débito para com o Monte Socorro;

b) o órgão competente, ao informar a respeito, deve declarar se o petiçãoário se acha, ou não, respondendo a inquerito administrativo, sendo que, em hipótese afirmativa, deverá ser observada a regra expressa no artigo 240, parágrafo único, do Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado (Decreto-lei n. 12.273, de 28 de outubro de 1941), ou se existe outra razão impedi-diente do atendimento do pedido;

c) deve ser dado o caráter de urgência, no tocante a sua movimentação,

aos processos que se relacionem com exoneração, a pedido, impondo-se, em todos os casos, uma solução dentro do prazo improrrogável de 15 (quinze) dias, contados da data da apresentação dos requerimentos. Se, porventura, ao esgotar este prazo ainda não tiver sido solucionado o pedido de exoneração, não mais ficará o funcionário obrigado a comparecer ao serviço e, consequentemente, não poderão ser computadas, para efeito de configuração do abandono de cargo, as faltas que, desde então, por ele sejam dadas;

d) se denegado o pedido, em despacho motivado, proferido no prazo a que se refere a alínea anterior, deve ser instaurado processo administrativo por abandono de cargo imediatamente após a verificação da ausência do funcionário por mais de 30 (trinta) dias consecutivos; e

e) a autoridade competente deverá providenciar a abertura do inquérito policial sempre que o abandono do cargo fôr considerado criminoso.

Artigo 2.º — O disposto no artigo anterior aplica-se, no que couber, aos pedidos de dispensa dos extranumerários mensalistas e contratados.

Artigo 3.º — A presente Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, em 1.º de agosto de 1945.

FERNANDO COSTA

Sebastião Nogueira de Lima.

Respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 2 de agosto de 1945.

Victor Caruso,

Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 14.911, DE 3 DE AGOSTO DE 1945

Dispõe sobre criação de uma Escola Normal, em Lins

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando da atribuição que lhe confere o artigo 6.º, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta:

Art. 1.º — É criada uma escola normal na cidade de Lins, obedecidas as disposições da legislação federal referentes ao ensino secundário, quanto ao curso ginásial.

Art. 2.º — A instalação da Escola Normal de que trata o artigo anterior é condicionada à obrigação de a Prefeitura de Lins doar ao Estado terreno adequado, de acordo com as exigências do Departamento de Educação, destinado à construção de um prédio para funcionamento da Escola ora criada.

Parágrafo único — Enquanto não fôr levada a efeito, pelo Estado, a construção de que trata este artigo, a Prefeitura Municipal de Lins, mediante decreto-lei, providenciará a cessão ao Estado, sem qualquer onus para este, a título de empréstimo, de um prédio em condições para o funcionamento de Escola Normal.

Artigo 3.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 3 de agosto de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano,

Respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 3 de agosto de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 14.976, DE 29 DE AGOSTO DE 1946

Dispõe sobre a criação de um Ginásio Estadual em Cajurú

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando da atribuição que lhe confere o art. 6.^o, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta :

Artigo 1.^o — É criado um Ginásio Estadual na cidade de Cajurú, obedecidas as disposições da legislação federal referentes ao ensino secundário.

Art. 2.^o — Para a definitiva instalação do Ginásio ora criado fará a Prefeitura Municipal de Cajurú doação ao Estado do terreno, prédio e aparelhamentos necessários ao seu funcionamento.

Parágrafo único — Enquanto não for levada a efeito a doação de que trata este artigo, a Prefeitura de Cajurú, mediante decreto-lei, providenciará a cessão ao Estado, sem quaisquer onus para este, a título de empréstimo, de prédio indispensável e adequado ao bom funcionamento do estabelecimento, das respectivas instalações e do mobiliário.

Art. 3.^o — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano,

Respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 29 de agosto de 1946.

Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 14.981, DE 30 DE AGOSTO DE 1945

Dispõe sobre criação de Escola Normal na cidade de Mirassol

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando da atribuição que lhe confere o artigo 6.^o, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta :

Artigo 1.^o — É criada uma Escola Normal na Cidade de Mirassol, obedecidas as disposições da legislação federal referentes ao ensino secundário, quanto ao curso ginásial.

Artigo 2.^o — A instalação da referida Escola Normal é condicionada à obrigação de a Prefeitura Municipal de Mirassol doar ao Estado terreno adequado, de acordo com as exigências do Departamento de Educação, destinado à construção de um prédio para o funcionamento da escola ora criada.

Parágrafo único — Enquanto não for levada a efeito a construção de que trata este artigo, a Prefeitura Municipal de Mirassol, mediante decreto-lei, providenciará a cessão ao Estado, sem quaisquer onus para este, a título de empréstimo, do prédio e das instalações da atual Escola Normal Municipal daquela cidade, para o funcionamento da Escola Normal Estadual.

- Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, sob as condições em contrário.

Governo do Estado de São Paulo, aos 30 de agosto de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano,

Respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação, na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria Federal no dia 30 de agosto de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 14.982, DE 30 DE AGOSTO DE 1945

Dispõe sobre criação de uma Escola Normal em Pirajú.

INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando o que lhe confere o artigo 6.º, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 1939,

1.º - É criada uma Escola Normal na cidade de Pirajú, obedecendo às disposições da legislação federal referentes ao ensino secundário, quinquiescensal, e as disposições da legislação estadual referentes às escolas normais oficiais.

2.º - Passa a funcionar como parte integrante do estabelecimento Ginásio do Estado de Pirajú.

3.º - Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, sob as condições em contrário.

Governo do Estado de São Paulo, aos 30 de agosto de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano,

Respondendo pelo Expediente da Secretaria da Educação, na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 30 de agosto de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 15.024, DE 11 DE SETEMBRO DE 1945

Dispõe sobre criação de uma Escola Normal em Jundiá.

INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando o que lhe confere o artigo 6.º, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 1939,

1.º - É criada uma Escola Normal na cidade de Jundiá, obedecendo às disposições da legislação federal referentes ao ensino secundário, quinquiescensal, e as disposições da legislação estadual referentes às escolas normais oficiais.

2.º - A instalação da referida escola normal é condicionada à entrega pela Prefeitura Municipal de Jundiá, do terreno adequado ao Estado, de acordo com as exigências do Departamento de Educação, destinado ao uso de um prédio para o funcionamento da escola ora criada.

Parágrafo único — Enquanto não fôr levada a efeito a construção de que trata este artigo, a Prefeitura de Jundiá, mediante decreto-lei, providenciará a cessão ao Estado, sem quaisquer onus para este, a título de empréstimo, do prédio indispensável e adequado ao funcionamento do estabelecimento, das respectivas instalações e do mobiliário.

Artigo 3.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 11 de setembro de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano,

Respondendo pelo Expediente da Secretaria da Educação.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 11 de setembro de 1945.

Victor Caruso,

Diretor Geral.

DECRETO N. 15.142, DE 19 DE OUTUBRO DE 1945

Aprova o Regimento dos Cursos de Especialização Agrícola na Escola Profissional Agrícola Industrial Mista de Pinhal.

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, na conformidade do disposto no artigo 7.º, n. I, do decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta:

Artigo 1.º — Fica aprovado o Regimento do Curso de Especialização Agrícola na Escola Profissional Agrícola Industrial Mista de Pinhal, criado pelo Decreto-lei n. 13.992, de 23 de maio de 1944, que com este baixa, assinado pelo Secretário de Estado dos Negócios da Educação e Saúde Pública.

Artigo 2.º — Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, em 18 de outubro de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano,

Respondendo pelo Expediente da Secretaria da Educação.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, em 18 de outubro de 1945.

Victor Caruso,

Diretor Geral.

REGIMENTO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

AGRÍCOLA

TÍTULO I

Das finalidades

Artigo 1.º — O Curso de Especialização Agrícola na Escola Profissional Agrícola Industrial Mista de Pinhal (C. E. A. P.), criado pelo Decreto-lei n. 13.992, de 23 de maio de 1944, dirigido pelo Diretor da Escola Profissional Agrícola Industrial Mista de Pinhal, tem por finalidade a preparação de pro-

fessores normalistas para o mais perfeito exercício do magistério primário rural.

- a) dando-lhes conhecimentos suficientes para o desenvolvimento do programa de ensino das escolas primárias rurais;
- b) favorecendo-lhes a ambientação no meio rural onde devem viver;
- c) tornando-os fatores de progresso e radicação da população dos campos.

TÍTULO II

Da Organização dos Cursos

Artigo 2.º — Os trabalhos do Curso de Especialização Agrícola distribuem-se por:

- a) aulas de cultura técnica;
- b) estágio de prática de ensino.

Artigo 3.º — São as seguintes disciplinas das aulas de cultura técnica:

- a) agricultura geral;
- b) agricultura especial;
- c) criação de animais de grande e pequeno porte;
- d) pequenas indústrias rurais;
- e) noções de escrituração e economia rural;
- f) higiene rural;
- g) artes industriais (somente para alunos de sexo masculino);
- h) economia e artes domésticas (somente para alunos do sexo feminino).

Parágrafo único — O ensino de todas as disciplinas compreenderá aulas teóricas e trabalhos práticos, desenvolvendo-se conforme programa que será baixado, mediante proposta do Departamento de Educação e Superintendência do Ensino Profissional, por ato do Secretário da Educação.

Artigo 4.º — As aulas de cultura técnica serão ministradas pelos professores e mestres das respectivas disciplinas do quadro do pessoal da Escola Profissional Agrícola Industrial Mista de Pinhal, de acordo com o artigo 15 do Decreto-lei n. 13.992, de 23 de maio de 1944.

Artigo 5.º — O estágio de prática de ensino será realizado na granja escolar, instalada nos termos do artigo 9.º do decreto-lei n. 13.922, de 23 de maio de 1944.

Parágrafo único — Durante o estágio, os alunos de Curso de Especialização Agrícola aplicarão os conhecimentos recebidos, ao mesmo tempo que farão estudos e observações práticas referentes ao ensino primário rural.

Artigo 6.º — O estágio de prática de ensino será organizado pelo Assistente Pedagógico.

Artigo 7.º — O Curso de Especialização Agrícola terá a duração de um (1) ano, de 1.º de fevereiro a 31 de janeiro, com férias durante o mês de junho.

Parágrafo único — Afim de que melhor sejam atendidas as finalidades do Curso, o início e o fim do ano letivo, bem como o período de férias, poderão ser modificados, pelo Secretário de Educação e Saúde, mediante proposta conjunta da Superintendência do Ensino Profissional e do Departamento de Educação, adaptando-se assim ao ano agrícola.

Artigo 8.º — O Curso funcionará em regime de internato e semi-internato, de acordo com as possibilidades orçamentárias e instalações disponíveis.

Artigo 9.º — A lotação do Curso será fixada anualmente por ato do Secretário da Educação e Saúde Pública, mediante proposta feita conjuntamente pelo Departamento de Educação e Superintendência do Ensino Profissional, reservando-se dois terços das vagas para os professores pertencentes aos quadros do magistério público primário subordinado ao Departamento de Educação. O terço restante será provido por professores estranhos aos quadros do magistério público primário e substitutos efetivos.

fessôres normalistas para o mais perfeito exercício do magistério primário rural.

- a) dando-lhes conhecimentos suficientes para o desenvolvimento do programa de ensino das escolas primárias rurais;
- b) favorecendo-lhes a ambientação no meio rural onde devem viver;
- c) tornando-os fatores de progresso e radicação da população dos campos.

TÍTULO II

Da Organização dos Cursos

Artigo 2.º — Os trabalhos do Curso de Especialização Agrícola distribuem-se por:

- a) aulas de cultura técnica;
- b) estágio de prática de ensino.

Artigo 3.º — São as seguintes disciplinas das aulas de cultura técnica:

- a) agricultura geral;
- b) agricultura especial;
- c) criação de animais de grande e pequeno porte;
- d) pequenas indústrias rurais;
- e) noções de escrituração e economia rural;
- f) higiene rural;
- g) artes industriais (sòmente para alunos de sexo masculino);
- h) economia e artes domésticas (sòmente para alunos do sexo feminino).

Parágrafo único — O ensino de tôdas as disciplinas compreenderá aulas teóricas e trabalhos práticos, desenvolvendo-se conforme programa que será baixado, mediante proposta do Departamento de Educação e Superintendência do Ensino Profissional, por ato do Secretário da Educação.

Artigo 4.º — As aulas de cultura técnica serão ministradas pelos professores e mestres das respectivas disciplinas do quadro do pessoal da Escola Profissional Agrícola Industrial Mista de Pinhal, de acôrdo com o artigo 15 do Decreto-lei n. 13.992, de 23 de maio de 1944.

Artigo 5.º — O estágio de prática de ensino será realizado na granja escolar, instalada nos têrmos do artigo 9.º do decreto-lei n. 13.922, de 23 de maio de 1944.

Parágrafo único — Durante o estágio, os alunos de Curso de Especialização Agrícola aplicarão os conhecimentos recebidos, ao mesmo tempo que farão estudos e observações práticas referentes ao ensino primário rural.

Artigo 6.º — O estágio de prática de ensino será organizado pelo Assistente Pedagógico.

Artigo 7.º — O Curso de Especialização Agrícola terá a duração de um (1) ano, de 1.º de fevereiro a 31 de janeiro, com férias durante o mês de junho.

Parágrafo único — Afim de que melhor sejam atendidas as finalidades do Curso, o início e o fim do ano letivo, bem como o período de férias, poderão ser modificados, pelo Secretário de Educação e Saúde, mediante proposta conjunta da Superintendência do Ensino Profissional e do Departamento de Educação, adaptando-se assim ao ano agrícola.

Artigo 8.º — O Curso funcionará em regime de internato e semi-internato, de acôrdo com as possibilidades orçamentárias e instalações disponíveis.

Artigo 9.º — A lotação do Curso será fixada anualmente por ato do Secretário da Educação e Saúde Pública, mediante proposta feita conjuntamente pelo Departamento de Educação e Superintendência do Ensino Profissional, reservando-se dois terços das vagas para os professores pertencentes aos quadros do magistério público primário subordinado ao Departamento de Educação. O terço restante será provido por professores estranhos aos quadros do magistério público primário e substitutos efetivos.

Parágrafo único — As vagas do curso serão preenchidas por professores de ambos os sexos.

TÍTULO III

Do Regime Didático do Curso

Artigo 10 — O Curso ministrará, de preferência, conhecimentos práticos, sendo teóricas apenas as aulas indispensáveis ao esclarecimento dos trabalhos rurais e exata compreensão de sua finalidade e importância.

Artigo 11 — As aulas serão dadas em turmas de vinte alunos no máximo devendo-se proceder à separação por sexo nos trabalhos que exijam essa medida.

TÍTULO IV

Do Regime Escolar

CAPÍTULO I

Da Seleção e da Matrícula

Artigo 12.º — Para a matrícula no Curso far-se-á, para os candidatos que fazem parte do magistério público primário, concurso de títulos, e para os demais, concurso de provas.

Artigo 13 — No concurso de títulos serão considerados para cada candidato:

- a) o diploma de normalista, computando-se a metade da média geral, portanto, até um limite de 50 pontos;
- b) o tempo de exercício na zona rural, computando-se 3 (três) pontos por ano, nos dois primeiros anos, e 6 (seis) pontos por ano, daí por diante, até um máximo de 30 (trinta) pontos no total;
- c) os trabalhos realizados sobre o ensino rural ou questões ao mesmo relacionados, computando-se até o máximo de 10 pontos no total;
- d) os cursos realizados, excetuado o Curso Normal (curso de formação de professores e fundamental ou ginasial), computando-se até o máximo de 10 pontos no total.

Parágrafo único — Em caso de empate, o desempate se processará em favor:

- 1.º lugar — do que tiver mais tempo de exercício na zona rural;
- 2.º lugar — do que tiver ascendência constituída por lavradores.

Artigo 14 — O concurso de provas será realizado perante banca nomeada pelo Diretor Geral do Departamento de Educação, versando sobre temas referentes ao ensino primário rural, constantes de relação que será organizada com dez dias de antecedência, no mínimo, pela referida banca.

§ 1.º — As provas a que se refere este artigo serão escritas e avaliadas de 0 (zero) a 100 (cem).

§ 2.º — Em caso de empate, o desempate se processará em favor;

- 1.º lugar — do que tiver maior média geral no diploma de normalista;
- 2.º lugar — do que tiver maior média em biologia educacional;
- 3.º lugar — do que tiver maior ascendência constituída por lavradores.

Artigo 15 — Será facultada a inscrição conjunta de casais de professores para o concurso de títulos ou de provas.

Parágrafo único — Neste caso somar-se-ão os pontos obtidos pelos cônjuges e a média final de cada um será a média aritmética das notas obtidas pelo casal.

Artigo 16 — No concurso de títulos ou de provas, a cada um dos candida-

tos constituindo casais e aos diretores de grupos escolares serão acrescidos 10 pontos.

Artigo 17 — Os candidatos submetidos a concurso de títulos ou de provas serão classificados rigorosamente em ordem decrescente do número de pontos obtidos, em duas listas separadas, sendo aberta a matrícula aos primeiros classificados, de acôrdo com a lotação prevista em o artigo 9.º d'êste Regimento.

CAPÍTULO II

Do Horário e da frequência

Artigo 18 — A direção da Escola organizará o horário das aulas e sua distribuição pelos dias da semana, ouvido o assistente pedagógico e atendendo às possibilidades dos docentes que devam servir no curso, submetendo-o à aprovação do Departamento de Educação e da Superintendência do Ensino Profissional.

Artigo 19 — A frequência dos alunos às aulas e trabalhos do curso é obrigatória e será apurada mediante chamada feita em cada aula.

Parágrafo único — Os alunos a que se refere o artigo 38 d'êste Regimento perderão o vencimento do dia, quando não comparecerem às aulas, salvo o caso previsto nos §§ 2.º e 3.º do artigo 110 do Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado de São Paulo.

Artigo 20 — Será considerado inabilitado aquêles que faltarem a mais de dez (10) por cento dos dias de estágio de prática ou do total de aulas de qualquer disciplina.

Parágrafo único — Dentro do primeiro mês do ano letivo a Diretoria da Escola fixará para conhecimento dos alunos o número máxmo calculado de faltas que poderão ser dadas em cada disciplina e no estágio de práticas.

Artigo 21 — Será imediatamente desligado dos cursos o aluno que atingir o limite de faltas calculado em qualquer das disciplinas ou no estágio de prática.

CAPÍTULO III

Da Aprovação e da Conclusão do Curso

Artigo 22 — Haverá em cada disciplina, para verificação do aproveitamento, arguições, trabalhos práticos e provas parciais com atribuição de notas graduadas de 0 (zero) a 100 (cem).

Artigo 23 — Durante o curso deverão ser atribuídas a cada aluno em cada matéria, pelo respectivo professor ou mestre, pelo menos duas notas de aplicação relativas a arguições e trabalhos práticos.

Artigo 24 — O aluno que não comparecer a qualquer uma das provas do curso terá nota 0 (zero).

Parágrafo único — Só haverá segunda chamada, provado o aluno faltoso, motivo de fôrça maior, aceito pelo Diretor da Escola.

Artigo 25 — Serão considerados aprovados e com direito ao título de monitores agrícolas os alunos do curso cujos trabalhos, nota relatórios, forem julgados satisfatórios pelos técnicos competentes do Departamento de Educação e da Superintendência do Ensino Profissional.

CAPÍTULO IV

Dos Alunos

Artigo 26 — Os alunos do Curso de Especialização, professores normalistas com ou sem exercício no ensino público primário, serão:

a) semi-internos;

b) internos.

Artigo 27 — Serão semi-internos quando alojados em cidade e internos

quando alojados na Fazenda da Escola Profissional Agrícola Industrial Mista de Pinhal, subordinando-se, em ambos os casos, às possibilidades orçamentárias e instalações disponíveis.

Artigo 28 — Serão inteiramente gratuitos:

- a) para os alunos internos os serviços de alojamento e alimentação, correndo, entretanto, por sua própria conta as despesas com lavagem de roupa;
- b) para os alunos semi-internos a alimentação que se fizer na Escola.

§ 1.^o — A Escola não fornecerá alojamento nem alimentação aos alunos durante o período de férias regulamentares.

§ 2.^o — Quando alojados na cidade, em regime de semi-internato portanto, terão os alunos direito a transporte gratuito para a Fazenda, desde que compareçam, às horas determinadas, ao local designado para a partida do ônibus do estabelecimento.

Artigo 29 — São obrigações dos alunos do Curso:

- a) atender às disposições deste Regimento;
- b) frequentar as aulas e realizar todos os trabalhos inerentes ao Curso;
- c) tratar com urbanidade professores, colegas, corpo administrativo e pessoal subalterno da Escola;
- d) acatar as ordens baixadas pela Diretoria, pelo Assistente Pedagógico e professores.

TÍTULO V

Do Regime Administrativo

CAPÍTULO I

Do pessoal administrativo

Artigo 30 — Ao Diretor da Escola Profissional Industrial de Pinhal, como Diretor do Curso de Especialização Agrícola, incumbe, além da direção geral deste Curso:

- a) tomar todas as medidas que se relacionem com o entrosamento das atividades escolares comuns à Escola e ao Curso;
- b) providenciar o alojamento e alimentação dos alunos do Curso e professores da granja;
- c) propor a designação dos professores, mestres e funcionários administrativos da Escola que devem prestar serviços no Curso;
- d) propor, quando necessário, contrato de professores, mestres estranhos à Escola;
- e) auxiliar a orientação do curso, de maneira que o ensino seja prático, não procurando transformar o professor em técnico de assuntos agrícolas;
- f) propor, ouvido o Assistente Pedagógico, ao Departamento de Educação, a dispensa dos alunos cuja frequência não seja considerada satisfatória ou proveitosa;
- g) encaminhar os relatórios trimestrais e finais dos alunos ao Departamento de Educação;
- h) manter um serviço de controle da frequência dos alunos e pôr em execução as disposições do artigo 21 deste Regimento.

Artigo 31 — Ao professor-assistente da Escola compete, além de suas funções de auxiliar do Diretor na direção do Curso:

- a) organizar, de posse dos relatórios mensais dos professores um relatório mensal das atividades no Curso que será encaminhado pelo Diretor ao Departamento de Educação;
- b) organizar e manter um serviço de registro e controle das atividades dos alunos do Curso, prevendo-se nesse trabalho as compensações do caso de interrupção das atividades escolares preestabelecidas pela necessidade de aten-

der a fatores imprevistos (chuvas, tratamento de gado, intervenções do agrônomo ou do veterinário, que devam ser presenciados pelos alunos).

Artigo 32 — Ao Assistente Pedagógico compete:

a) orientar os trabalhos do Curso, segundo as normas traçadas pelo Departamento de Educação e Superintendência do Ensino Profissional, evitando-se demasiada ou insuficiente extensão das aulas que devem visar sobretudo a preparação do mestre para o exercício do magistério condicionada às exigências do meio rural;

b) organizar o estágio de prática de ensino;

c) acompanhar e auxiliar os alunos do Curso durante o estágio obrigatório na granja escolar;

d) garantir, de acordo com o Diretor da Escola, cunho prático ao ensino e participação direta e ativa dos alunos nos trabalhos escolares;

e) propor, ouvido o Diretor da Escola, ao Departamento de Educação, a dispensa dos alunos cuja frequência não seja considerada satisfatória e proveitosa.

Artigo 33 — O Diretor da Escola e o Assistente Pedagógico, respeitadas a esfera de atribuições de cada autoridade, agirão de comum acordo, segundo a orientação traçada pelo Departamento de Educação e Superintendência do Ensino Profissional.

CAPÍTULO II

Do Pessoal Docente

Artigo 34 — Compete aos professores e mestres:

a) elevar ao máximo o aproveitamento eficiente do período de aula;

b) dar caráter essencialmente prático e utilitário às lições; facultar quando possível ensejos para debates; aceitar a orientação didática que for recomendada pelo Assistente Pedagógico e Diretor da Escola;

c) encaminhar até o dia 5 de cada mês ao Diretor da Escola o relatório sucinto dos trabalhos realizados no mês anterior pelos alunos do Curso;

d) elaborar os resumos e sumários das aulas dentro da orientação que for estabelecida;

e) dar os temas e designar os dias para entrega dos relatórios trimestrais e finais de sua matéria;

f) responsabilizar-se pela ordem inteira dos cursos que regem;

g) comunicar à administração do Curso as dificuldades encontradas na execução dos trabalhos indicando as causas e sugerindo os meios de resolvê-las;

h) ser pontual no exercício de todas as suas atribuições;

i) fornecer à administração do Curso os elementos solicitados e necessários à vida administrativa do Curso;

j) auxiliar a administração observando e fazendo observar o presente Regimento e as instruções especiais elaboradas pelo Assistente Pedagógico e o Diretor da Escola;

k) dar aos alunos nos termos deste Regimento as notas de aplicação mediante arguições, trabalhos práticos e outros exercícios.

TÍTULO VI

Da Granja Escolar

Artigo 35 — A Granja Escolar, instalada na Escola de Fubal, visa não somente a proporcionar campo de observação e prática aos alunos do curso de Especialização Agrícola, mas ainda atender à população escolar local, mantendo duas classes, sendo uma feminina e outra masculina.

Parágrafo único — A granja distribuirá lanche aos seus alunos de acôrdo com as suas possibilidades e as necessidades dos educandos, atendendo-se ao horário e a permanência dêles na escola.

Artigo 36 — As despesas de alojamento e de alimentação dos professores da Granja serão custeados pelo Estado, desde que eles residam na Fazenda da Escola.

Artigo 37 — Para a instalação da Granja Escolar na Escola de Pinhal, a Superintendência do Ensino Profissional reservará, na Fazenda da Escola, uma área aproximada de dois alqueires.

TÍTULO VII

Disposições Gerais

Artigo 38 — Os professores do magistério público primário, que vierem a frequentar o Curso de Especialização Agrícola, não sofrerão prejuízo de espécie alguma, permanecendo com vencimentos integrais e tendo direito a todas as regalias e vantagens conferidas pelo exercício de seu cargo efetivo.

Artigo 39 — Obrigam-se os servidores públicos alunos do Curso de Especialização às disposições do Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado que lhes forem aplicáveis.

Artigo 40 — As dúvidas surgidas na execução ou interpretação dêste Regimento e os casos omissos serão resolvidos de comum acôrdo pela Superintendência do Ensino Profissional e pelo Departamento de Educação.

Artigo 41 — O presente Regimento entrará em vigor na data de sua publicação revogadas as disposições em contrário.

FERNANDO COSTA

DECRETO-LEI N. 15.152, DE 20 DE OUTUBRO DE 1945

Dispõe sobre transformação de ginásios em colégios.

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando da atribuição que lhe confere o artigo 6.º, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta:

Artigo 1.º — Passam a funcionar como colégios, uma vez obtida autorização do Governo Federal, os Ginásios Estaduais de Mogi das Cruzes e Penápolis.

Artigo 2.º — Os estabelecimentos de ensino de que trata o presente decreto-lei terão as denominações das respectivas cidades.

Artigo 3.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 20 de outubro de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano, respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 20 de outubro de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 15.156, DE 20 DE OUTUBRO DE 1945

Dispõe sobre contagem de tempo para efeito de promoção.

o INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando a atribuição que lhe confere o art. 6.º, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de abril de 1939,

Decreta:

Artigo 1.º — A contagem de tempo de serviço estadual, geral e na classe, para promoção por funcionários públicos civis, até 25 de janeiro de 1942, será, para o período de 1945, e o disposto no presente decreto-lei.

Artigo 2.º — As licenças porventura gozadas até 25 de janeiro de 1942, do limite previsto no art. 5.º, letra "a", do decreto 6.058, de 19 de agosto de 1933, serão descontadas da seguinte forma:

- a) o excesso será descontado do tempo de classe, quando as licenças tiverem sido gozadas na mesma;
- b) se gozadas antes da data do exercício na classe, o excesso será descontado do tempo estadual geral;
- c) quando houver licenças gozadas na classe e em período anterior, o excesso será descontado proporcionalmente ao tempo de classe e ao tempo de serviço anterior, sem se levar em consideração o maior ou menor número de dias de licença gozadas no primeiro e no segundo períodos citados;
- d) para o cálculo do excesso, se tomará por base o tempo de serviço global prestado ao Estado até 25 de janeiro de 1942, antes de realizadas as deduções obrigatórias decorrentes de suspensões, licenças para tratar de interesses particulares e outras.

Artigo 3.º — A antiguidade de classe dos ocupantes de cargos integrados na carreira pelo decreto-lei 14.138 de 18 de agosto de 1944, ou em virtude de reclassificação feita nos termos do § 2.º, do artigo 55, do mesmo decreto-lei, bem como a dos funcionários que, nos termos do § 2.º, referido, mudarem de carreira, será contada a partir da data do exercício no cargo que ocupava a situação antiga, indicada nas tabelas anexas ao decreto-lei 14.138.

§ 1.º — A antiguidade de classe dos ocupantes de cargos que já na situação antiga, por sua denominação, constituíam categorias distintas — embora com o mesmo padrão de vencimento — de carreira perfeitamente configurada, e que aparecem numa classe única, na situação nova, será contada a partir do exercício no cargo de categoria que, pela denominação, era considerada inferior na situação antiga.

§ 2.º — Aos ocupantes de cargos de uma classe incorporada, por força do decreto-lei 14.138, de 18 de agosto de 1944, a outra classe imediatamente superior, a antiguidade de classe será contada a partir de 18 de agosto de 1944.

§ 3.º — A antiguidade de classe dos ocupantes de cargos integrantes de classes distintas, na situação nova, indicada nas tabelas anexas ao decreto-lei 14.138, que, por efeito da reestruturação de carreira, feita em cumprimento ao disposto no art. 45, do mesmo decreto-lei, passaram a integrar uma classe única, será contada a partir do exercício no cargo da classe considerada inferior, antes de processada a reestruturação.

Artigo 4.º — Não serão computados, para efeito de promoções, os acréscimos permitidos por leis anteriores ao decreto-lei 12.273, de 28 de outubro de 1941, para fins de aposentadoria tais como férias em dobro, licença-prêmio, o ano da gripe, Revolução Constitucionalista, tempo de campanha contado em dobro.

Artigo 5.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 20 de outubro de 1945.

FERNANDO COSTA

Sebastião Nogueira de Lima

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 20 de outubro de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 15.158, DE 23 DE OUTUBRO DE 1945

Dá a denominação de "Anhaia Mello" à Escola Normal de Assiz

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando das atribuições que a lei lhe confere,

Decreta:

Artigo 1.º — A Escola Normal de Assiz passa a denominar-se Escola Normal "Anhaia Mello".

Artigo 2.º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.
Palácio do Governo do Estado de São Paulo, em 23 de outubro de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano, respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria Federal, em 23 de outubro de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 15.170, DE 24 DE OUTUBRO DE 1945

Dispõe sobre criação de um Ginásio Estadual em Pindamonhangaba.

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando da atribuição que lhe confere o art. 6.º, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939.

Decreta:

Artigo 1.º — É criado um Ginásio Estadual na cidade de Pindamonhangaba, obedecidas as disposições da legislação federal referentes ao ensino secundário.

Artigo 2.º — O Ginásio ora criado, funcionará no prédio onde está instalado o Ginásio Municipal, o qual será doado ao Governo do Estado pela Prefeitura Municipal.

Artigo 3.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 24 de outubro de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano, respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 24 de outubro de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 15.172, DE 24 DE OUTUBRO DE 1945

Desdobra o Quadro do Ensino e dá outras providências.

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando da atribuição que lhe confere o art. 6.º, n. V, do decreto-lei Federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta:

Artigo 1.º — Os cargos a que alude o decreto-lei n. 14.495, de 26 de janeiro de 1945, ficam distribuídos no Quadro de Ensino (Q.E.) a que se refere o decreto-lei n. 15.005, de 4 de setembro de 1945, da seguinte forma:

- a) na Tabela II da Parte Permanente: 16.000 (dezesesseis mil) de Professor Primário, padrão D (art. 2.º do decreto-lei n. 14.495, de 26 de janeiro de 1945).
- b) na Tabela III da Parte Permanente: a carreira de Técnico de Ensino Primário (art. 4.º do decreto-lei n. 14.495 de 26 de janeiro de 1945).
- c) na Tabela I da Parte Suplementar: 3.721 (três mil, setecentos e vinte e um) de Professor Primário, padrão E; 3.553 (três mil, quinhentos e cinquenta e três) de Professor Primário, padrão F; e 2.158 (dois mil, cento e cinquenta e oito) de Professor Primário, padrão G (alíneas "b", "c" e "d" do art. 1.º do decreto-lei n. 14.495, de 26 de janeiro de 1945).

Artigo 2.º — A carreira de Técnico de Ensino Primário da Parte Permanente do Quadro do Ensino fica alterada pela forma prevista na tabela anexa.

§ 1.º — Ficam excluídos da carreira de Inspetor de Alunos, da Parte Permanente do Quadro Geral, 1 (um) cargo de inspetora, padrão H, e 1 (um) de Auxiliar de Inspetora, padrão G, lotados no Jardim da Infância, da Escola Caetano de Campos, da Capital, e elevados os seus vencimentos a partir de 1.º de janeiro de 1945, ao padrão I, da carreira de Técnico de Ensino Primário, na qual em virtude do disposto neste artigo, os referidos cargos são incluídos.

§ 2.º — Na carreira de Técnico de Ensino Primário mantida a estrutura que lhe foi dada pelo decreto-lei n. 14.495, de 26 de janeiro de 1945, os respectivos cargos são enquadrados pela forma abaixo indicada, a contar de 1.º de janeiro de 1945:

- 5 (cinco) da classe L na classe M;
23 (vinte e três) da classe K na classe L;
34 (trinta e quatro) da classe J;
67 (sessenta e sete) da classe I na classe K; e
189 (cento e oitenta e nove) da classe I na classe J.

Artigo 3.º — Consideram-se habilitados para ingresso na carreira de Técnico de Ensino Primário, os professores primários aprovados no concurso para provimento dos antigos cargos de Diretor de Grupo Escolar de Quarta Categoria, realizado no primeiro trimestre de 1945.

§ 1.º — A habilitação a que se refere o presente artigo valerá até 31 de dezembro de 1946.

§ 2.º — O aproveitamento de professores na forma deste artigo obedecerá rigorosamente a ordem de classificação obtida no concurso referido.

Artigo 4.º — Fica excluído da carreira de Bibliotecário Auxiliar, da Parte Suplementar do Quadro Geral, 1 (um) cargo de classe F, lotado no Curso Primário da Escola Caetano de Campos e Ginásio Estadual da Capital, e acrescido aos 2.158 (dois mil, cento e cinquenta e oito) cargos de Professor Primário, padrão G, da Tabela I, da Parte Suplementar do Quadro do Ensino, referidos na letra "C" do art. 2.º deste decreto-lei.

§ 1.º — O padrão de vencimento do cargo de que trata este artigo, fica elevado, a partir de 1.º de janeiro de 1945, de F para G, e a respectiva denominação alterada para Professor Primário.

§ 2.º — O ocupante do cargo referido no parágrafo anterior sujeitar-se-á ao regime instituído pelo decreto-lei n. 14.495, de 26 de janeiro de 1945, para o Professor Primário e terá o seu título de nomeação devidamente apostilado pelo Secretário da Educação e Saúde Pública.

Artigo 6.º — Fica corrigida a omissão verificada no decreto n. 11.909, de 29 de março de 1941, relativamente a 2 (dois) cargos de Professor, padrão E, a que se refere o decreto n.º 10.307, de 13 de junho de 1939, ambos lotados no Departamento de Educação Física, os quais em virtude de referida omissão, não figuraram nas tabelas anexas ao decreto-lei n. 14.138, de 18 de agosto de 1944.

Parágrafo único — Os cargos de que trata este artigo ficam com a denominação alterada para a de Professor Primário e os respectivos vencimentos elevados do padrão E para o padrão F, a contar de 1.º de janeiro de 1945, e acrescidos ao 3.553 (três mil, quinhentos e cinquenta e três) cargos de Professor Primário, padrão F, da tabela I, da Parte Suplementar, do Quadro do Ensino, referidos no art. 2.º, letra "c", do presente decreto-lei, aplicando-se-lhes o disposto no parágrafo 2.º do artigo anterior.

Artigo 7.º — Ficam reclassificados, de acordo com o art. 48 do decreto-lei n. 14.138, de 18 de agosto de 1944, no cargo de Técnico de Ensino Primário, padrão I, 14 cargos de professor (Quadro do Ensino), cujos ocupantes já se encontravam, na data do referido decreto-lei, exercendo funções de auxiliares das Assist. Tec. do Ensino Primário e de Música e Canto Coral, bem como dos encarregados de Biblioteca Central Pedagógica "Embaixador Macedo Soares", do Departamento de Educação.

Artigo 8.º — Fica fixado no padrão K, a partir de 1.º de janeiro de 1945, o vencimento do cargo de inspetor do Ensino Rural, incluído no Quadro do Ensino, das tabelas baixadas com o decreto-lei n. 14.138, de 18 de agosto de 1944.

Artigo 9.º — Fica fixado no padrão M, a partir de 1.º de janeiro de 1945, o vencimento do cargo de Assistente Técnico do Ensino Rural, constante do Quadro do Ensino, das tabelas anexas ao referido decreto-lei n. 14.138, de 18 de agosto de 1944.

Artigo 10 — Ficam efetivadas nos respectivos estabelecimentos em que têm exercício as professoras primárias designadas nos termos do § único, do art. 220, do decreto n. 5.884, de 21 de abril de 1933, para reger, em comissão, classes de "Educação Infantil" ou de "Jardins de Infância".

Artigo 11 — As despesas com a execução do presente decreto-lei correrão por conta das verbas próprias do orçamento, suplementadas oportunamente, se necessário.

Artigo 12 — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 24 de outubro de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano, respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 24 de outubro de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N.º 15.14, DE 24 DE OUTUBRO DE 1945

Dispõe sobre criação de um Ginásio Estadual em Mogi Mirim.

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando da atribuição que lhe confere o artigo 6.º, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta:

Artigo 1.º — É criado um Ginásio Estadual na cidade de Mogi Mirim, obedecidas as disposições da legislação federal referentes ao ensino secundário.

Artigo 2.º — A instalação do Ginásio de que trata o artigo anterior é condicionada à obrigação de a Prefeitura de Mogi Mirim doar ao Estado um terreno de 100 m (cem metros) x 100 m (cem metros), destinado à construção de um prédio para o funcionamento do estabelecimento ora criado, bem como ceder as instalações que se fizerem necessárias.

Parágrafo único — Enquanto não fôr levada a efeito a construção de que trata este artigo, a Prefeitura de Mogi Mirim, mediante decreto-lei, providenciará a cessão ao Estado, sem quaisquer onus para este, a título de empréstimo, do prédio e das instalações da escola comercial daquela cidade, para funcionamento do Ginásio Estadual.

Artigo 3.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 24 de outubro de 1945.
FERNANDO COSTA

Jorge Americano, respondendo pelo Expediente da Secretaria da Educação.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 24 de outubro de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO N.º 15.182, DE 25 DE OUTUBRO DE 1945

Dá a denominação de "CANADÁ" ao Colégio Estadual de Santos

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando das atribuições que a lei lhe confere,

Decreta:

Artigo 1.º — O Colégio Estadual de Santos passa a denominar-se — Colégio Estadual "CANADÁ".

Artigo 2.º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.
Palácio do Governo do Estado de São Paulo, em 25 de outubro de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano, respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação e Saúde Pública.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, em 25 de outubro de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N.º 15.185, DE 25 DE OUTUBRO DE 1945

Dispõe sobre criação de uma Escola Normal em Taubaté

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando da atribuição que lhe confere o art. 6.º, n. V, do decreto-lei federal n. 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta:

Artigo 1.º — É criada uma Escola Normal na cidade de Taubaté obedecida a legislação vigente sobre a organização das escolas normais oficiais.

Artigo 2.º — Passa a funcionar, como parte integrante do estabelecimento ora criado, o Ginásio do Estado de Taubaté, observada quanto a este a respectiva legislação federal referente ao ensino secundário.

Artigo 3.º — Enquanto não fôr construído pelo Governo do Estado o edifício para a Escola Normal, ora criada, esta funcionará provisoriamente no prédio da Escola Normal Municipal.

Artigo 4.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 25 de outubro de 1945.

FERNANDO COSTA

Jorge Americano, respondendo pelo expediente da Secretaria da Educação.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 25 de outubro de 1945.

Victor Caruso,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N.º 15.253, DE 4 DE DEZEMBRO DE 1945

Reduz, exclusivamente para o corrente ano, o número de comparecimentos exigidos dos professores estagiários, para fins de efetivação

O DOUTOR JOSÉ CARLOS DE MACEDO SOARES, Interventor Federal no Estado de São Paulo, usando de suas atribuições, e

considerando que a demora na realização do concurso de ingresso ao magistério, tornou impossível aos estagiários nomeados este ano alcançar o mínimo de comparecimentos exigidos para a sua efetivação.

Decreta:

Artigo 1.º — Os professores estagiários nomeados no presente ano, serão efetivados desde que contem, até o fim do período letivo, cento e vinte comparecimentos na mesma escola, mantida a exigência da promoção mínima de alunos, estabelecida no art. 36, do decreto-lei n. 12.427, de 23-12-1941.

Parágrafo único — Aos estagiários que alcançarem o mínimo de cem comparecimentos na mesma escola serão acrescidos, para efeito da contagem dos comparecimentos exigidos neste artigo, dois dias de trabalho por aluno promovido, além de quinze e até o máximo de vinte e cinco.

Artigo 2.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, desde que aprovadas as disposições em contrário.

São Paulo, 4 de dezembro de 1945.

JOSÉ CARLOS DE MACEDO SOARES
Francisco Morato
Cassio Vidigal
A. Almeida Junior
Pedro A. de Oliveira Ribeiro Sobrinho
Christiano Altenfelder Silva
Antonio Cintra Gordinho
Edgard Baptista Pereira.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, 4 de dezembro de 1945.

Cassiano Ricardo
Diretor Geral.

DECRETO N.º 15.254, DE 4 DE DEZEMBRO DE 1945

Dispõe sobre as denominações a serem dadas a estabelecimentos de ensino e a outras instituições públicas estaduais.

O DOUTOR JOSÉ CARLOS DE MACEDO SOARES, Interventor Federal no Estado de São Paulo, usando de suas atribuições,

Decreta:

Artigo 1.º — Aos estabelecimentos oficiais de ensino, ou a outras instituições públicas estaduais, poderão ser atribuídos, a título de homenagem, nomes de individualidades nacionais ou estrangeiras.

Artigo 2.º — A denominação a que se refere o artigo anterior será concedida por ato do Chefe do Executivo estadual, sob proposta justificada do Secretário de Estado a que estiver submetida a instituição.

Parágrafo único — São elementos essenciais da justificação:

- a) — o fato de se tratar de pessoa já falecida;
- b) — a prova de que essa pessoa haja prestado relevantes serviços à humanidade, ao País, ao Estado, ou ao Município em que funciona a instituição;
- c) — a de que a conduta do homenageado, na vida pública e particular, possa ser apontada às novas gerações, como padrão digno de ser imitado;
- d) — a de não existir com o mesmo nome instituição estadual de igual natureza.

Artigo 3.º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, desde que aprovadas as disposições em contrário.

São Paulo, 4 de dezembro de 1945.

JOSÉ CARLOS DE MACEDO SOARES

Francisco Morato
Cassio Vidigal
A. Almeida Junior
Pedro A. de Oliveira Ribeiro Sobrinho
Antonio Cintra Gordinho
Christiano Altenfelder Silva
Edgard Baptista Pereira.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, em 4 de dezembro de 1945.

Cassiano Ricardo,
Diretor Geral.

DECRETO-LEI N. 15.301 DE 12 DE DEZEMBRO DE 1945

Dispõe sobre concessão de licença-prêmio.

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando de suas atribuições,

Decreta:

Artigo 1.º — O funcionário público civil e o extranumerário mensalista, em cada período de 10 (dez) anos de exercício não interrompido, terão direito a uma licença-prêmio de 6 (seis) meses, com vencimento, remuneração ou salário.

§ 1.º — São excluídos do disposto neste artigo os funcionários interinos, bem como os que, não sendo funcionários a outro título, sejam ocupantes de cargos por nomeação em substituição.

§ 2.º — O período de licença-prêmio será considerado de efetivo exercício para todos os efeitos legais.

§ 3.º — As disposições do presente decreto-lei são extensivas aos membros da Magistratura.

Artigo 2.º — Para os fins do presente decreto-lei não se consideram interrupção de exercício:

a) os afastamentos enumerados no art. 96 do decreto-lei n. 12.273, de 28 de outubro de 1941, excetuado o previsto no inciso XII;

b) as faltas previstas no inciso mencionado, as justificadas e os dias de licenças para tratamento de saúde, desde que o total de tôdas essas ausências não exceda o limite máximo de 60 (sessenta) dias, no período de 10 (dez) anos.

Parágrafo único — São consideradas justificadas para o efeito dêste artigo, as faltas dadas até a expedição do presente decreto-lei, desde que não tenham sido punidas nos termos do art. 232 do decreto-lei n. 12.273, de 28 de outubro de 1941.

Artigo 3.º — O tempo de serviço prestado em outro cargo público, qualquer que seja a forma de provimento, ou como extranumerário de qualquer espécie será contado para efeito de licença-prêmio desde que entre a cessação do anterior exercício e o início do subsequente não haja interrupção superior a 60 (sessenta) dias.

Parágrafo único — O tempo de serviço prestado no mesmo cargo, mediante outra forma de provimento, será contado para efeito de licença-prêmio, desde que não tenha havido interrupção do exercício.

Artigo 4.º — O servidor que deixou de gozar férias por interesse do serviço público, poderá solicitar que êsse tempo compense os dias que ultrapassarem ao limite estabelecido pelo artigo anterior, desde que compreendidas no decênio aquisitivo da licença-prêmio.

Artigo 5.º — O requerimento de licença-prêmio, ainda que no caso do

1.º, será instruído com certidão de tempo de serviço, expedida para esse

Artigo 6.º — A licença-prêmio será concedida:

I — pelo Chefe do Governo aos dirigentes dos órgãos que lhe são imediatamente subordinados;

II — pelos Secretários de Estado e pelos dirigentes dos órgãos diretamente subordinados ao Chefe do Governo aos funcionários de repartições ou sob sua dependência;

III — pelo Presidente do Tribunal de Apelação aos membros da Maturação e aos funcionários da Secretaria do Tribunal, dos seus cartórios e dos auxiliares, inclusive estes do Palácio da Justiça;

IV — pelo Presidente do Conselho Administrativo ao Diretor Geral e por aos demais funcionários daquele Conselho.

§ 1.º — As autoridades referidas neste artigo poderão determinar, tendo vista razões de interesse público devidamente fundamentadas, que a licença-prêmio seja gozada parceladamente, em períodos não inferiores a 2 (dois) meses por ano.

§ 2.º — A pedido do funcionário a licença-prêmio poderá ser gozada em parcelas, não inferiores a 2 (dois) meses, desde que a isso não se oponham razões de interesse público.

Artigo 7.º — O funcionário deverá aguardar em exercício a concessão da licença-prêmio.

Parágrafo único — A concessão da licença caducará quando o funcionário iniciar o seu gozo dentro de (trinta) dias, contados da publicação do ato a houver concedido.

Artigo 8.º — Os funcionários pertencentes aos quadros do ensino somente poderão gozar a licença-prêmio em 3 (três) períodos iguais ou menos.

Artigo 9.º — O tempo de serviço prestado anteriormente a 25 de janeiro de 1942, será contado de acordo com a legislação então vigente, observando-se para os fins deste decreto-lei, o disposto no art. 2.º.

Artigo 10 — Poderá o funcionário, mediante requerimento, desistir do gozo da licença-prêmio, contando-se-lhe nesse caso, em dobro, o tempo respectivo para os fins do art. 9.º, do decreto-lei n.º 12.273, de 28 de outubro de 1945.

Artigo 11 — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, ficando as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 12 de dezembro de 1945.

JOSÉ CARLOS DE MACEDO SOARES

Francisco Morato

Cassio Vidigal

A. Almeida Junior

Pedro A. de Oliveira Sobrinho

Christiano Altenfelder Silva

Antonio Cintra Cordinho

Edgard Baptista Pereira

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 12 de dezembro de 1945.

Cassiano Ricardo,
Diretor.

DECRETO-LEI N. 15.314, DE 19 DE DEZEMBRO DE 1945

Dispõe sobre a criação de um Grupo Escolar de 4.ª Classe em Vila Abernèssia, na Prefeitura Sanitária de Campos de Jordão.

O INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO DE SÃO PAULO, usando das atribuições que lhe são conferidas por lei.

Decreta:

Artigo 1.º — Fica criado o 1.º Grupo Escolar de 4.ª classe de Vila Abernèssia, da Prefeitura Sanitária de Campos do Jordão, constituído pelas Escolas Mistas Municipais a que se refere o decreto-lei n. 13.312, de 9 de abril de 1943.

§ 1.º — O Grupo Escolar será organizado nos moldes dos estabelecimentos municipais congêneres.

§ 2.º — Sempre que o interesse do ensino reclamar outras escolas urbanas poderão ser convertidas em classes e anexadas ao Grupo Escolar.

Artigo 2.º — Fica constituído de mais duas unidades o ensino primário municipal com a denominação de 1.ª e 2.ª escolas mistas municipais.

Parágrafo único — As escolas a que se refere este artigo serão localizadas pela Prefeitura de acôrdo com as conveniências do ensino aplicando-se no que couber a legislação estadual quanto à organização e à fiscalização.

Artigo 3.º — O quadro do pessoal do ensino primário fica acrescido dos cargos de Diretor, de mais dos Professôres e de 1 Servente.

§ 1.º — O provimento dos cargos de Diretor e de Professor obedecerá ao disposto na legislação estadual vigente, ao que couber.

§ 2.º — Os titulares dos cargos de Professôres das Escolas ora transformadas continuarão a servir independentemente de apostilas nos respectivos títulos de nomeação.

Artigo 4.º — As despesas decorrentes da execução do presente decreto-lei, correrão por conta do necessário crédito que será aberto, oportunamente, mediante novo decreto-lei.

Artigo 5.º — Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 19 de dezembro de 1945.

JOSÉ CARLOS DE MACEDO SOARES

Cassio Vidigal

Antonio Cintra Godinho

Christiano Altefelder Silva

Francisco Morato

Pedro A. de Oliveira Ribeiro Sobrinho

A. Almeida Junior

Edgard Baptsta Pereira.

Publicado na Diretoria Geral da Secretaria da Interventoria, aos 19 de dezembro de 1945.

Cassiano Ricardo,

Diretor Geral.

NOVA DENOMINAÇÃO DE GRUPOS ESCOLARES

DECRETO-LEI N. 14.841, DE 5 DE JULHO DE 1945

— O Grupo Escolar de Ibirapuera, nesta Capital, passa a denominar-se Grupo Escolar "Mario de Andrade".

DECRETO-LEI N. 14.870, DE 16 DE JULHO DE 1945

- O Grupo Escolar de Conchal, em Mogí-Mirim, passa a denominar-se Grupo Escolar "Alonso Ferreira de Camargo".
- O Grupo Escolar de Vila Formosa, nesta Capital, passa a denominar-se Grupo Escolar "Professor Theodoro de Moraes".
- O Grupo Escolar de Vila Monumento, nesta Capital, passa a denominar-se Grupo Escolar "Murtinho Nobre".
- O Grupo Escolar de Santa Ernestina, em Taquaritinga, passa a denominar-se Grupo Escolar "Capião Joel Miranda".

DECRETO-LEI N. 14.896, DE 30 DE JULHO DE 1945

- O Grupo Escolar de Piracaia passa a denominar-se Grupo Escolar "Cel. Thomaz Gonçalves da Rocha Cunha".

DECRETO-LEI N. 14.899, DE 30 DE JULHO DE 1945

- O Grupo Escolar de Agua Santa, em Piracicaba, passa a denominar-se Grupo Escolar "Dr. Alarico Silveira".

DECRETO-LEI N. 14.910, DE 1.º DE AGOSTO DE 1945

- O Grupo Escolar de Tupiniquins, em Miracatú, passa a denominar-se Grupo Escolar "Pedro Barros".

DECRETO-LEI N. 14.929, DE 11 DE AGOSTO DE 1945

- O Grupo Escolar de Ribeirão Branco passa a denominar-se Grupo Escolar "Professor Luiz José Dias".

DECRETO-LEI N. 14.931, DE 11 DE AGOSTO DE 1945

- O Grupo Escolar de Roseira, em Aparecida, passa a denominar-se Grupo Escolar "Professor Joaquim de Campos".

DECRETO-LEI N. 14.966, DE 27 DE AGOSTO DE 1945

- O 3.º Grupo Escolar de Cruzeiro passa a denominar-se Grupo Escolar "Dr. José Rodrigues Alves Sobrinho".

DECRETO-LEI N. 14.989, DE 3 DE SETEMBRO DE 1945

- O Grupo Escolar de Caconde passa a denominar-se Grupo Escolar "Dr. Cândido Lobo".

DECRETO-LEI N. 14.992, DE 3 DE SETEMBRO DE 1945

- O Grupo Escolar de Elias Fausto passa a denominar-se Grupo Escolar "General Mascarenhas de Moraes".

DECRETO-LEI N. 14.993, DE 3 DE SETEMBRO DE 1945

- O Grupo Escolar de Jaborandi, em Colina, passa a denominar-se Grupo Escolar "Professor Adão Corrêa Melges".

DECRETO-LEI N. 15.028, DE 15 DE SETEMBRO DE 1945

- O Grupo Escolar de Penápolis passa a denominar-se 1.º Grupo Escolar de Penápolis.

DECRETO-LEI N. 15.045, DE 19 DE SETEMBRO DE 1945

- O 2.º Grupo Escolar de Lins passa a denominar-se Grupo Escolar "Prof. Jorge Americano".

DECRETO-LEI N. 15.063, DE 24 DE SETEMBRO DE 1945

- O Grupo Escolar de Ribeira passa a denominar-se Grupo Escolar "Diógenes Ribeiro de Lima".

- O Grupo Escolar de Pinheiros, Capital, passa a denominar-se Grupo Escolar "Raul Fonseca".
- O Grupo Escolar de Vila Moreira, Capital, passa a denominar-se Grupo Escolar "Carlos Escobar".
- O Grupo Escolar de João Ramalho, em Quatá, passa a denominar-se Grupo Escolar "Omar Barreto".
- O Grupo Escolar de Guaira, passa a denominar-se Grupo Escolar "Francisco Gomes de Souza".

DECRETO-LEI N. 15.065, DE 24 DE SETEMBRO DE 1945

- O Grupo Escolar de Araguaçu passa a denominar-se 1.º Grupo Escolar de Araguaçu.

DECRETO-LEI N. 15.157, DE 23 DE OUTUBRO DE 1945

- O Grupo Escolar de Igarapava passa a denominar-se 1.º Grupo Escolar de Igarapava.
- O Grupo Escolar de Presidente Prudente passa a denominar-se 1.º Grupo Escolar de Presidente Prudente.
- O Grupo Escolar de Santa Cruz do Rio Pardo passa a denominar-se 1.º Grupo Escolar de Santa Cruz do Rio Pardo.
- O Grupo Escolar de São Joaquim da Barra passa a denominar-se 1.º Grupo Escolar de São Joaquim da Barra.

DECRETO-LEI N. 15.184, DE 25 DE OUTUBRO DE 1945

- O 1.º Grupo Escola de Lins passa a denominar-se Grupo Escolar "Dom Henrique Mourão".

LEGISLAÇÃO FEDERAL

DECRETO N. 19.513, DE 25 DE AGOSTO DE 1945

Disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário.

O Presidente da República a fim de dar execução ao disposto no artigo 5.º do Decreto-lei n.º 4.958, de 14 de Novembro de 1942, e usando da atribuição que lhe confere o art. 74, letra a, da Constituição,

Decreta:

Art. 1.º — Os recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário, instituído pelo Decreto-lei n.º 4.958, de 14 de novembro de 1942, serão anualmente aplicados, sob a espécie de auxílios federais, com o objetivo de promover a ampliação e a melhoria dos sistemas escolares de ensino primário de todo o país.

Art. 2.º — O auxílio federal para o ensino primário será concedido a cada um dos Estados e Territórios e bem assim ao Distrito Federal, de conformidade com as suas maiores necessidades.

§ 1.º — As maiores necessidades em cada unidade federativa, serão avaliadas segundo a proporção do número de crianças, entre sete e onze anos de idade, que não estejam matriculadas em estabelecimentos de ensino primário.

§ 2.º — Serão levados em conta, para o cálculo, o número, em todo o país, e o número, em cada unidade federativa, de crianças em idade escolar não matriculadas, de forma que a relação percentual desses números corresponda a distribuição percentual dos recursos disponíveis em cada exercício financeiro.

Art. 3.º — O cálculo, de que trata o artigo anterior, será baseado nos seguintes critérios:

1. A população escolar primária corresponderá a 12,5% da população geral, tomando-se, para a apreciação em cada ano, os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

2. A matrícula do ensino primário será estimada segundo os dados do último levantamento apurado pelo Serviço de Estatística da Educação e Saúde do Ministério da Educação e Saúde.

Art. 4.º — Os auxílios federais, provenientes do Fundo Nacional de Ensino Primário, serão aplicados nos termos seguintes:

1. A importância correspondente a 70% de cada auxílio federal destinar-se-á a construções escolares. Os projetos deverão ter aprovação prévia do Ministério da Educação e Saúde. As obras serão executadas pela autoridade administrativa de cada unidade federativa interessada, correndo as despesas, no todo ou em parte, por conta do auxílio federal concedido.

2. A importância correspondente a 25% de cada auxílio federal será aplicada na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, observados os termos de um plano geral de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde.

3. A importância correspondente a 5% de cada auxílio federal, converter-se-á em bolsas de estudo destinadas ao aperfeiçoamento técnico do pessoal dos serviços de inspeção e orientação do ensino primário a critério do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

Art. 5.º — A concessão de auxílio federal para o ensino primário dependerá, em cada caso, de acôrdo especial, celebrado entre o Ministro da Educação e Saúde o representante devidamente autorizado da unidade federativa interessada, atendidos os critérios gerais indicados nos artigos anteriores, e mediante prévia autorização do Presidente da República.

§ 1.º — Os acôrdos referentes a cada exercício financeiro serão assinados no seu início, ou mesmo antes, desde que esteja decretado o orçamento federal correspondente.

§ 2.º — Ao Ministério da Educação e Saúde incumbirá, por intermédio de sua competente repartição administrativa, fiscalizar, em todos os seus termos, a execução dos acôrdos especiais celebrados na forma do presente artigo.

Art. 6.º — Para que possa receber o auxílio federal destinado ao ensino primário, cada unidade federativa deverá comprovar que satisfaz, no ano anterior, os compromissos assumidos com a União, em virtude do Convênio Nacional de Ensino Primário, celebrado a 16 de novembro de 1942.

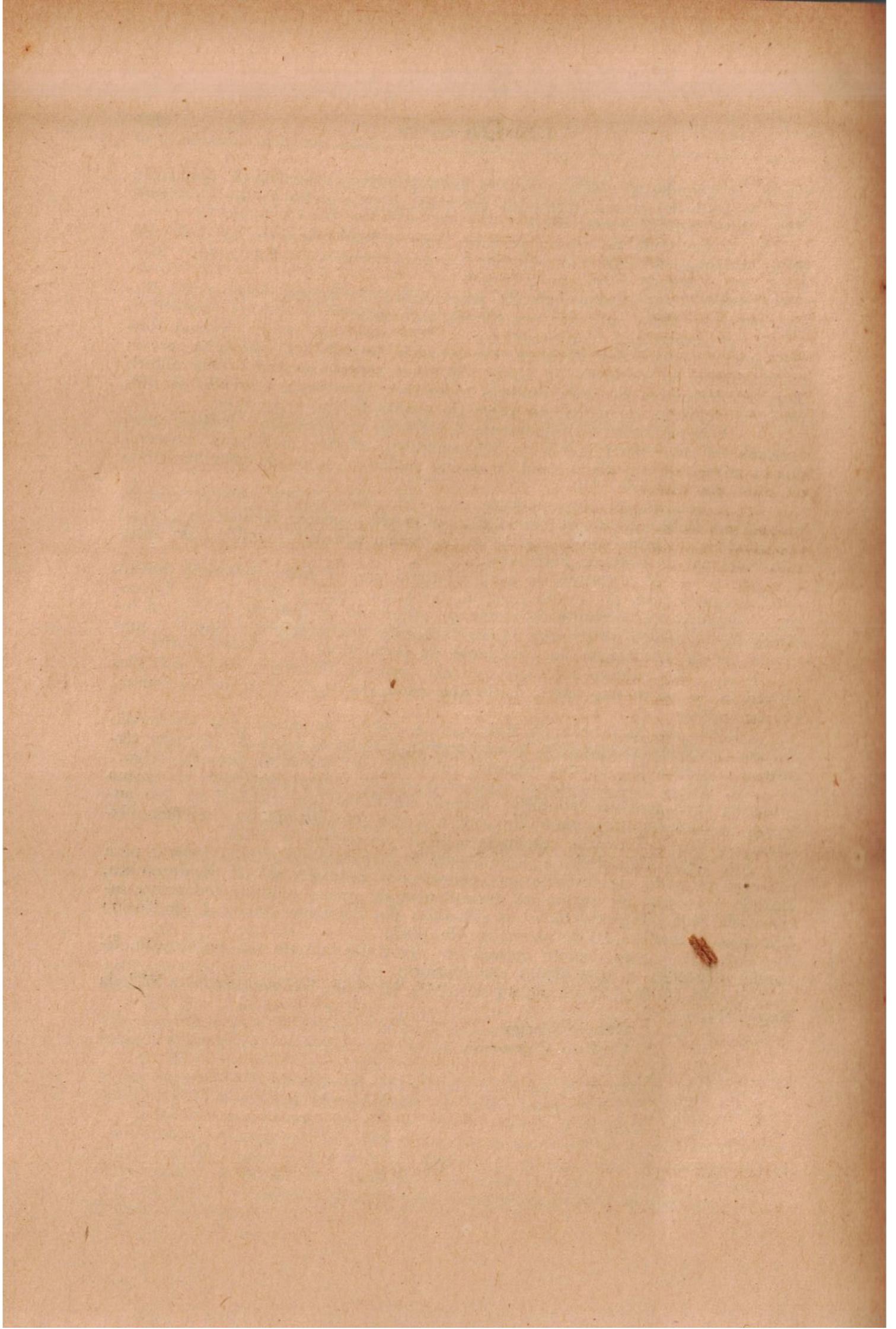
Art. 7.º — Os acôrdos especiais para a concessão do auxílio federal para o ensino primário, no corrente ano, poderão ser assinados até 31 de dezembro, ficando a entrega do auxílio na dependência de que a unidade federativa interessada haja cumprido tôdas as cláusulas do Convênio Nacional de Ensino Primário, assinado a 16 de novembro de 1942.

Art. 8.º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 25 de agosto de 1945, 124.º da Independência e 57.º da República.

Getúlio Vargas.

Gustavo Capanema.



ÍNDICE

EDITORIAIS :	Pág.
Honório de Sylos — O Professor e a Escola da Roça	4
Dra. Betti Katzenstein — Uma Cartilha para Adultos	7
Alberto Conte — Regras para Distinguir a Verdade do Erro	19
Oscar Vilça — Concepções da Educação	21
Yolanda de Paiva — Crise da Pedagogia Moderna	29
Luiz Washington — Feijó "Filósofo"	33
Ernestina Giordano — Educação na China	36
Georgina H. Fortarel — Ensino Primário e Coeducação	42
Alfredo Gomes — Um Problema Importante: O Livro Didático	44
Maria Antonieta de Castro — A Puericultura nas Escolas de São Paulo....	50
Dra. Margaret E. Hall — Da Clínica de Leitura em um Sistema Escolar...	58
Luiz de Almeida — Prece do Escolar (Trad.)	69
 M E T O D O L O G I A :	
Raimundo Pastor — Como Ensinar Geografia (Processos e Planos de Aulas)	71
Armando dos Santos — Seleção pelos Testes de Maturidade	94
Cesar Visconti — O Ensino da Aritmética na Escola Primária	103
Orlando Mendes de Moraes - O Rio Amazonas (Plano de Aula para o 4.º grau)	107
Auxiliares Técnicas — A Escrita na Escola Primária. (Parte Mecânica)...	109
Maria Aparecida C. Correia — O Ensino da Tabuada no 1.º Grau	112
Wellman G. F. Rangel — Didática da Sociologia nas Escolas Normais (conclusão)	115
 FATOS E INICIATIVAS: Noticiário do Estado — Posse do Dr. Almeida Júnior na Secretaria da Educação e Saúde Pública, 124 — Dr. Milton da Silva Rodrigues (Dados Biográficos), 125 — 1.º Congresso Normalista do Ensino Rural (Conclusões), 126 — Cursos de Férias Para Professores do Ensino Primário, Secundário e Normal, 135 — Associação Paulista de Educação, 136 — Sociedade de Psicologia de São Paulo (Estatutos), 137 — Universidade Popular "Presidente Roosevelt", 139 — Clube dos Professores, 139 — Curso Para Debeis Mentais, 140. Noticiário do Brasil — 140. — Noticiário do Estrangeiro — (Argentina, 142 — Estados Unidos, 143 — França, 144 — Inglaterra, 144 — Noruega, 145 — Paraguai, 145).	
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL — Antônio Firmino Proença — por Antônio D'Ávila	146
MÚSICA E POESIA ESCOLAR	151
BIBLIOGRAFIA	168
 ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS — MONUMENTO AO PROFESSOR — Menotti Del Picchia, 170 — A ESCOLA E O ESCOLAR ASILADO, por Antônio Tenório da Rocha Brito, 172 — O PROFESSOR COMO LÍDER, por A. Carneiro Leão, 174 — A EDUCAÇÃO PARA A DEMOCRACIA, "O Jornal", 175 — CONTRIBUIÇÃO AO ESTUDO ANTROPOLÓGICO-PEDAGÓGICO DE UM GRUPO DE REPETENTES, por Maria Júlia Pourchet, 177 — FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA, "Jornal do Brasil", 182 — ESPÍRITO DE ECONOMIA, por Everardo Backheuser, 183.	
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO (Circulares e Comunicados)	186
LEGISLAÇÃO ESCOLAR (Estadual e Federal)	211

Indústria Gráfica José Magalhães L.
Rua Quirino de Andrade, 59/65
S. PAULO

"EDUCAÇÃO"

ÓRGÃO DO DEPARTAMENTO
DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO

Diretor:	Redator-Chefe
Dr. Milton da Silva Rodrigues	José Clozel

R E D A Ç Ã O	}	Hernaudino M. Rocha
		Luiz de Almeida

As colaborações devem ser dactilografadas em espaço duplo.

* *
*

Todos os institutos oficiais de ensino receberão um exemplar de cada número de "Educação", que deverá ser conservado na biblioteca, como propriedade do estabelecimento.

* *
*

Tôda a correspondência deverá ser dirigido à Redação de

"E D U C A Ç Ã O"

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

Rua Marconi n.º 71 — 10.º andar

SÃO PAULO — BRASIL

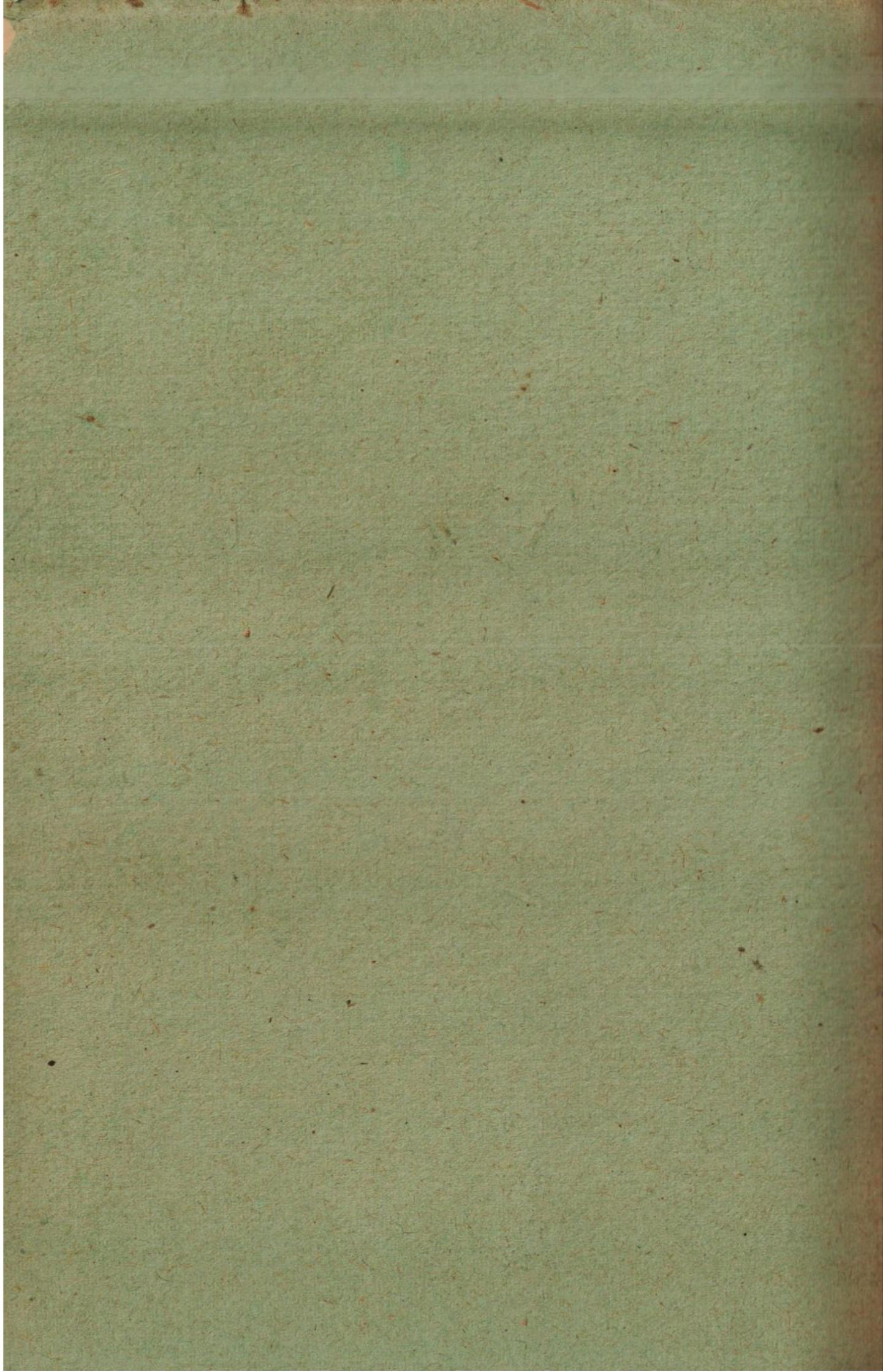


TABELA ANEXA AO DECRETO-LEI N.º 15.172, DE 24 DE OUTUBRO DE 1945
 QUADRO DO ENSINO - PARTE PERMANENTE - III - CARREIRA

SITUAÇÃO ANTIGA SITUAÇÃO ATUAL SITUAÇÃO PROPOSTA

Número de cargos	CARREIRA OU CARGO	Classe ou padrão	Quadro	Número de cargos	CARREIRA OU CARGO	SITUAÇÃO ATUAL			Número de cargos	CARREIRA OU CARGO	SITUAÇÃO PROPOSTA				
						Classe ou padrão	Excedentes	Vagos			Classe ou padrão	Excedentes	Vagos		
5	Assistente Técnico	L	QG.PS.I.	76	Técnico de Ensino primário	M	---	76	76	Técnico de Ensino primário	M	---	71	---	
2	Delegado Regional do Ensino da Capital	K	QE.	170		K	---	147	114		L	---	91	---	
1	Delegado Regional do Ensino de Santos ..	K	QE.												
20	Delegado do Ensino do Interior	K	QE.												
29	Inspetor Escolar da Capital	J	QE.	256		J	---	222							
5	Inspetor Escolar de Santos - (vencimentos da Capital)	J	QE.												
67	Inspetor Escolar do Interior	I	QE.						170		K	---	69	---	
21	Diretor de Grupo Escolar da Capital - 1.ª categoria	I	QE.						256						
1	Diretor de Grupo Escolar do Interior - 1.ª categoria	I	QE.												
34	Diretor de Grupo Escolar da Capital - 2.ª categoria	H	QE.												
6	Diretor de Grupo Escolar do Interior - (vencimento da Capital) - 2.ª categoria	H	QE.												
38	Diretor de Grupo Escolar da Capital - 3.ª categoria	H	QE.												
3	Diretor de Grupo Escolar da Capital - 3.ª categoria - (Grupos Escolares novos) ..	H	QE.												
70	Diretor de Grupo Escolar do Interior - 2.ª categoria	H	QE.												
21	Diretor de Grupo Escolar do Interior - (vencimento da Capital - 3.ª categoria ..	H	QE.												
1	Inspetora	H	QG.PP.III												
1	Diretor de Grupo Escolar da Capital - 4.ª categoria - 1 período	G	QE.												384
2	Diretor de Grupo Escolar da Capital - 4.ª categoria - 2 períodos	G	QE.												
3	Diretor de Grupo Escolar da Capital - 4.ª categoria - (Grupos Escolares novos) ..	G	QE.												
258	Diretor de Grupo Escolar do Interior - 3.ª categoria	G	QE.												
157	Diretor de Grupo Escolar do Interior - 4.ª categoria - 1 período	G	QE.												
	Diretor de Grupo Escolar do Interior - 4.ª categoria - 2 períodos	G	QE.												
1	Diretor de Grupo Escolar do Interior - 4.ª categoria - 1 período - (venc. da Capital) ..	G	QE.												
8	Diretor de Grupo Escolar do Interior - 4.ª categoria - 2 períodos - (venc. da Capital) ..	G	QE.												
37	Diretor de Grupo Escolar do Interior - 4.ª categoria - (Grupos Escolares novos) ..	C	QE.												
2	Secretário de Delegacia do Ensino da Capital	C	QE.												
20	Secretário de Delegacia do Ensino do Interior	C	QE.												
4	Encarregado de Serviço	C	QE.												
1	Professor e Adjunto	C	QE.												
1	Auxiliar de Inspetora	C	QG.PP.III												
2	Directora - Escolas Maternais	F	QE.												
1	Subdirectora - Escolas Maternais	E	QE.												
943				1.000				495	554	1.000			335	392	40

Observações: - Os cargos provisórios serão extintos a medida que forem sendo preenchidos os vagos da classe superior. O número de cargos ocupados na carreira não poderá ser superior a 1.000.