

REVISTA BRASILEIRA
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

**REVISTA BRASILEIRA
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS**

**PUBLICADA PELO INSTITUTO NACIONAL
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE**

VOL. XIV SETEMBRO DEZEMBRO, 1950 N.º 40

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, órgão dos estudos e pesquisas do Ministério da Educação e Saúde, publica-se sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e tem por fim expor e discutir questões gerais da pedagogia e, de modo especial, os problemas da vida educacional brasileira. Para isso aspira congrega os estudiosos dos fatos educacionais no país, e a refletir o pensamento do seu magistério. REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS publica artigos de colaboração, sempre solicitada; registra, cada mês, resultados de trabalhos realizados pelos diferentes órgãos do Ministério e dos Departamentos Estaduais de Educação; mantém seção bibliográfica, dedicada aos estudos pedagógicos nacionais e estrangeiros. Tanto quanto possa, REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS deseja contribuir para a renovação científica do trabalho educativo e para a formação de uma esclarecida mentalidade pública em matéria de educação.

A revista não endossa os conceitos emitidos em artigos assinados e matéria transcrita.

**REVISTA BRASILEIRA
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS**

PUBLICADA PELO INSTITUTO NACIONAL
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE

VOL. XIV SETEMBRO DEZEMBRO, 1950 N.º 40

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

Palácio de Educação, 10.º andar
Rio de Janeiro
Brasil

DIRETOR

MURILO BRAGA DE CARVALHO

CHEFES DE SEÇÃO

JOÃO ROBERTO MOREIRA
Documentação e Intercâmbio

BENIRAH TORRENTS PEREIRA AZEM
Inquéritos e Pesquisas

DAGMAR FURTADO MONTEIRO
Organização Escolar

ELZA DO NASCIMENTO
Orientação Educacional e Profissional

ZENAIDE CARDOSO SCHULTZ
Coordenação dos Cursos

HADJINE GUIMARÃES LISBOA
Biblioteca Pedagógica

MILTON DE ANDRADE SILVA
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

ANTONIO LUÍS BARONTO
Secretaria

Toda a correspondência destinada ao Instituto deve ser dirigida ao seu diretor. Caixa Postal 1669. Rio de Janeiro. Brasil.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

Vol. XIV

Setembro-Dezembro, 1950

N.º 40

SUMÁRIO

	Págs.	
Editorial	o	
<i>Idéias e debates:</i>		
WALTER D. COCKING e EDGARD L. MORPHET Financiamento da educação pública	5	
LEE o. GARBER e WILLIAM B. CASTETTER, Funções do gover- no controle da educação	10	
THEODORE L. RELLER, Organização do sistema educacional	29	
CHU YOU-HSIEN, A educação secundária na China durante e após a guerra.....		
WERNER KEMPER, Problemas das anormalidades no desenvolvi- mento psíquico	58	
<i>Documentação:</i>		
LOURENÇO FILHO, Alguns elementos para estudo dos proble- mas do ensino secundario.....	79	
<i>Vida educacional:</i>		
A educação brasileira ao mês de junho de 1950	98	
A educação brasileira ao mês de julho de 1950	108	
A educação brasileira no mês de agosto de 1950	118	
A educação brasileira no mês de setembro de 1950	129	
Informação do país	138	
Informação do estrangeiro	145	
ATRAVÉS DE REVISTAS B JORNAIS: <i>Josué de Castro</i> , Qualidades essenciais para uma autêntica universidade; <i>Gildásio Amado</i> , O fundador do Colégio Pedro II; <i>Amaro Xisto de Queirós</i> , Educa- ção e filosofia; <i>Costa Rêgo</i> , 'Escolas para operários; <i>Guerino Casassanta</i> , o desenho infantil; <i>Verd Peterson</i> , Educação voca- cional; <i>Paulo Anes Gonçalves</i> , Ensino Superior na Louisiana, Estados unidos; <i>Barbosa Lima Sobrinho</i> . Cursos de filosofia na fase colonial		148

Atos oficiais:

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL: Lei n. 1.153, de A de julho de 1950 — *Estende a alunos do Curso Normal de Educação Física regalias conferidas aos licenciados em Educação Física, de que trata o Decretarei n. 1.212, de 17 de abril de 1939*; Portaria n. 212-A, de 31 de maio de 1950 — *Expede instruções para execução do disposto no art. 2.º da Lei n. 1076 de 31 de março de 1950*; Portaria n. 240. de 5 de julho de 1950 — *Dispõe sobre concurso vestibular*; Portaria n. 242, de 5 de julho de 1950 — *Dispõe sobre realização de prova parcial*; Portaria n. 252, de 19 de julho de 1950 — *Aprova relação de ofícios que reclamam formação profissional*; Portaria n. 347, de 29 de setembro de 1950 — *Expede instruções para execução do disposto no art. 2.º da Lei n. 1076, de 31 de março de 1950.*107

AUXÍLIO FEDERAL PARA A EDUCAÇÃO

A história da educação brasileira revelará a constante preocupação dos educadores no estabelecimento de um plano de auxílio federal para ampliar e melhorar a rede escolar brasileira, que, no tempo e no espaço, vem demonstrando o progresso conseguido quase sempre à base da capacidade econômica de cada unidade federada. Os documentos oficiais, os discursos parlamentares e as conferências de educação podem indicar, aqui e alhures, o pensamento dominante de que o governo federal precisaria assumir atitude diversa se o problema da educação popular conseguisse despertar a atenção das oligarquias políticas. De outro lado, notava-se um certo desinteresse pelos problemas da educação do povo. Índice probante é a carência de verbas nos orçamentos estaduais para manter a pequena rede escolar, geralmente circunscrita às cidades e povoações mais densas. O sertão, a caatinga, o agreste, as campinas onde rebanhos suportavam a ausência do poder público, tudo isso jazia esquecido pelos governantes de então. A Revolução Social de 1930 trouxe em seu bojo nova mentalidade para a educação popular. O novo Ministério da Educação, desde logo criado; a Taxa de Educação e Saúde decretada; os mínimos estabelecidos para os gastos educacionais na Constituição de 1934; a criação e organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos; a instituição do Fundo Nacional de Ensino Primário; o aumento da Taxa de Educação e Saúde; o plano organizado pelo I. N. E. P., em 1946, para levar o auxílio federal às diversas unidades federadas na proporção de suas necessidades; o sistema das Escolas Normais Rurais, conforme planejou o I. N. E. P.; a Lei n.º 59, de 1947, autorizando o Governo Federal a cooperar financeiramente com os Estados, Municípios, Distrito Federal e Particulares, na ampliação e melhoria do sistema escolar primário, secundário e normal, nas zonas rurais; os cursos de aperfeiçoamento do I. N. E. P.; a Campanha de Alfabetização dos Adultos e Adolescentes Analfabetos, tudo isso representa a concretização do sonho dos educadores em prol de uma educação mais democrática e que estivesse impregnada por um endereço mais popular. Ainda mais: o volume de realizações materiais traduzido objetivamente em mais de quatro milhares de prédios para pequenas escolas rurais derramadas pelas regiões onde jamais se vira uma escola pública; mais de três centenas de magníficos e simples grupos escolares localizados nas zonas em que a meninada pobre via somente os mais

afortunados conseguirem educação; quatro dezenas de novas e imponentes Escolas Normais Rurais a cristalizarem novas gerações de docentes; modernos ginásios preparando a futura classe média — tudo isso representa os frutos de uma política social cujas raízes estão embebidas profundamente na reforma de costumes, usos e ideais que nos trouxe a revolução de 1930.

Sem dúvida, a democracia na educação não poderá ser conseguida pela decretação legal. Leis não formam gerações democráticas nem resolvem o problema da educação popular e a formação das elites dirigentes. O clima democrático em educação é o resultado de uma luta sem tréguas, durante anos seguidos, em que todas as forças deverão ser consideradas: nova mentalidade administrativa, recursos financeiros suficientes, programas exeqüíveis e ajustados às necessidades ambientes. decidida e firme política educacional.

O programa que o I. N. E. P. vem pondo em execução certamente há de ter falhas, omissões e excessos. Representa, porém, o primeiro mas decidido e vigoroso trabalho de auxílio federal para a educação de que temos notícia em nossa história. Representa, também, para usar as palavras de um mestre da Columbia University — o Professor Robert King Hall — "um dos maiores programas educativos em curso neste continente".

Procurando conhecer a experiência de outros povos, a "Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos" faz inserir neste número alguns estudos da maior atualidade nos Estados Unidos sobre o financiamento da educação pública, as funções do governo no controle da educação e a organização do sistema educacional.

FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

WALTER D. COCKING

EDGARD L. MORPHET

Muitos observadores do período de após-guerra têm manifestado a opinião de que na educação reside a única esperança de um mundo de paz e segurança. Nos Estados Unidos há muito aceitamos a palavra de Jefferson segundo a qual não existe democracia vitoriosa sem um povo educado. A educação para todo o povo, sem distinção de condições sociais ou econômicas, de raça, credo ou cor, é considerada um dos alicerces da vida norte-americana. Escolas públicas foram organizadas e investidas da responsabilidade de fazer funcionar a democracia, proporcionando a todos a oportunidade de se educarem. Aprovaram-se leis estabelecendo que todas as crianças freqüentem a escola durante certo número de anos ou até atingirem um determinado nível de instrução. Nenhuma instituição recebeu maior confiança e fé, da parte do povo, do que as escolas públicas.

DEFINIÇÃO DE COMPETÊNCIA

As escolas públicas são legalmente reconhecidas como órgãos dos diversos estados: os tribunais sustentaram sem exceção que a educação é essencialmente função do estado político. A teoria educacional e governamental acentua que quando um cidadão age em relação à escola está agindo mais como cidadão do estado do que como cidadão da unidade de governo local. A legislação básica que cria escolas sempre foi a legislação estadual; a constituição de cada um dos treze estados originários continha dispositivos sobre a criação de escolas públicas gratuitas. Território algum jamais foi admitido como estado sem que incluísse em seu projeto de constituição um dispositivo obrigatório criando o sistema escolar público. Assim, os Estados Unidos formaram o seu admirável sistema de escolas públicas gratuitas, através da estrutura jurídica dos quarenta e oito estados, fazendo da educação norte-americana uma função do estado. O custeio financeiro das escolas públicas é, portanto, fundamentalmente uma responsabilidade do estado.

N. da R: O presente artigo e os dois que se seguem foram transcritos, em tradução de Célia Neves, do volume n. 256, setembro de 1949, de "Critical Issues and Trends in American Education", com a devida vênua da *The American Academy of Political and Social Science*.

Entretanto, na criação do sistema escolar público, os estados transferiram a maior parcela de responsabilidade aos distritos escolares locais, criados para esse fim. Frequentemente os distritos locais são incumbidos, sob a supervisão geral do estado, de construir prédios escolares, elaborar o programa escolar, admitir pessoal, administrar as escolas e criar impostos para a obtenção dos fundos necessários. Somente nos últimos vinte e cinco anos os estados reafirmaram o seu controle direto sobre as escolas e evoluíram no sentido de participar mais amplamente na direção das mesmas. Nesse movimento, evidenciou-se acentuada tendência no sentido de assumirem os estados uma parte muito maior dos encargos financeiros.

Nos últimos anos cresceu, rapidamente, no governo federal, o interesse pela educação pública. Houve para isso várias razões: a capacidade financeira dos estados se tornava mais diversificada; a mobilidade de população entre os estados crescia constantemente; a assistência social de todos fora aceita como responsabilidade precípua do governo federal. Este dispõe de mais ampla base para tributar toda espécie de riquezas. Embora o problema do auxílio financeiro federal à educação seja minuciosamente discutido em outro artigo, é conveniente frisar desde já que o programa geral de financiamento da educação pública, no futuro, está diretamente relacionado com as diretrizes e responsabilidades que o governo federal decretar e aceitar.

Crescem as necessidades do ensino — A amplitude e o caráter da tarefa das escolas públicas cresceram enormemente. Antes deste século, o programa das escolas era estreito e limitado. Dedicava-se maior atenção ao ensino das chamadas matérias fundamentais e das diretamente relacionadas. Hoje em dia o programa escolar é vasto e complexo. Inclui a instrução em centenas de domínios e presta serviços de várias espécies. Continua a expandir-se. As escolas ficam abertas um maior número de dias por ano. Antes, a população da escola era constituída apenas pelos que queriam freqüentá-la; hoje as crianças de determinadas idades são obrigadas por lei à freqüência. A freqüência das escolas secundárias é quase universal; as escolas de enfermagem e jardins de infância multiplicam-se rapidamente, e os "júnior colleges" se tornam parte do sistema público escolar. A educação de adultos avança aos saltos. O crescimento da população, a partir da Segunda Guerra Mundial, e em relação ao período correspondente de ante-guerra, é superior a um milhão por ano.

A soma de dinheiro exigida pelas escolas públicas continuará a aumentar. As matrículas nas escolas elementares estão crescendo rapidamente, e em 1955 as escolas secundárias começarão a apresentar muito maior número de matrículas. As escolas de enfermagem e os jardins de infância, os "junior colleges" e programas de educação de adultos estão se multiplicando em ritmo acelerado. Os alunos perma-

necem na escola mais tempo. A extensão do ano escolar cresce. O número e a variedade dos benefícios e serviços oferecidos pelas escolas aumentam constantemente. Prédios escolares, já muito aquém da procura, serão construídos em número crescente. Finalmente, para que as escolas preencham suas finalidades e produzam os resultados que delas se esperam, será necessário pessoal mais numeroso e melhor. Todos esses elementos custam dinheiro e exigirão, portanto, um esforço maior para o financiamento do ensino. De onde deve vir o dinheiro? Como poderá ser distribuído de modo a encontrar-se onde e quando for necessário?

SITUAÇÃO DAS ATIVIDADES ESTADUAIS E LOCAIS

Nos últimos anos a forma do apoio estadual e local às escolas mudou materialmente em muitos estados. Não obstante essas mudanças há ainda grandes variações não somente nas condições do apoio estadual e local, como nos princípios e critérios sobre os quais se baseiam os programas de auxílio financeiro às escolas. Alguns estados ainda distribuem praticamente todas as verbas em quantidades iguais, por aluno e por unidade-professor, sem levar em conta a prosperidade ou a pobreza dos distritos; outros distribuem a maioria das verbas de acordo com fórmulas destinadas a assegurar um programa mínimo razoavelmente adequado, (ou fundamental) de educação para todas as crianças.

Há diversos processos para medir o esforço dos estados no sentido de custearem seus programas de ensino público. Dois dos mais simples e mais válidos são: a relação entre as despesas correntes das escolas públicas e a renda do povo; e a relação entre as receitas destinadas ao custeio das escolas públicas e a renda da população do estado. ⁽¹⁾

A variação entre os estados, nos esforços que fazem para custear as escolas públicas, decorre de muitos fatores. Um dos mais importantes é a riqueza ou a capacidade financeira. Embora alguns estados de capacidade limitada tenham feito esforço relativamente pequeno, em geral os estados de baixa capacidade envidaram esforço maior, durante um certo período de anos, do que os de grande capacidade.

Em 1947-48, a proporção entre as receitas estaduais e locais, destinadas às escolas públicas, e a renda do povo, ia de 1,4%, em Illinois, a 3,6% em Novo México.

Dos dez estados possuidores da mais baixa renda por criança em idade escolar, todos, exceto dois, estavam realizando esforço igual ou

(1) Os únicos dados até agora disponíveis para 1947-48, acerca de muitos desses pontos, encontram-se no estudo sobre a educação recentemente realizado pelo Conselho dos Governos Estaduais. Esse relatório intitula-se "Os Sistemas Escolares dos 48 Estados". A maior parte dos dados citados neste tópico e nos subseqüentes, com referência a rendas locais e estaduais, baseia-se no relatório em questão.

maior que o do estado médio. Seis estavam fazendo esforço superior ao médio, dois se encontravam exatamente no mesmo plano que o médio. um estava apenas 0,1% abaixo do médio e o outro apenas 0,2% abaixo do médio. Dos dez estados de renda mais alta, por criança em idade escolar, somente um fazia esforço igual ao do estado médio.

Impõe-se uma conclusão: não se pode esperar que os estados menos prósperos realizem esforço três a quatro vezes e meia maior que os estados mais prósperos, no custeio dos programas escolares, e ainda sejam capazes de competir economicamente com estes. Cumpre elaborar um plano, de modo que nenhum estado tenha de esforçar-se excessivamente para custear um programa razoavelmente adequado de educação, para todos os seus cidadãos.

PLANOS GOVERNAMENTAIS PARA O CUSTEIO DA EDUCAÇÃO

Em todos os estados, as verbas para o custeio das escolas provêm de fontes federais, estaduais e locais. As dotações federais até aqui têm sido concedidas apenas para aspectos especiais da educação, como por exemplo a educação vocacional. A percentagem de todas as verbas de ensino procedentes de fontes federais, durante um certo número de anos, oscilou de 0,5% do total, em alguns estados, a cerca de 5%, em um ou dois outros. A percentagem média foi de perto de 2%.

Nos últimos dez anos vem crescendo continuamente a percentagem dos créditos de fontes estaduais. Em 1937-38, no estado médio, somente cerca de 29,8% do total das receitas escolares proveio de fontes estaduais. enquanto em 1947-48 a cifra correspondente era aproximadamente de 40%. Ainda há, entretanto, grande desproporção entre os estados, na percentagem de verbas escolares provenientes de fontes estaduais. Em Nebraska é apenas de cerca de 4%, enquanto em Novo México e Delaware chega a 86 e 87%, respectivamente.

A maioria dos estados evoluem no sentido de um plano de custeio dos vários aspectos do programa, plano que inclui tanto rendas estaduais como locais. Carolina do Norte e Delaware instituíram o programa fundamental inteiramente às expensas do estado.

LEGISLAÇÃO ESTADUAL

Em todos os estados, pelo menos um certo grau de responsabilidade na administração das escolas locais foi delegado aos sistemas escolares locais. Todavia, a extensão dessa delegação de competência varia consideravelmente. Alguns estados assumiram a responsabilidade de determinados aspectos do programa escolar, como a compra de livros didáticos ou de ônibus escolares. Outros retiveram ou assumiram responsabilidade muito pequena.

Na elaboração dos regulamentos estaduais, são comumente reconhecidos os três objetivos seguintes: 1) o interesse e o bem-estar educacional da criança devem ser salvaguardados ao máximo; 2) os interesses do contribuinte devem ser salvaguardados de modo a obter o máximo rendimento de todas as despesas; 3) deve-se insistir firmemente na formação de liderança e responsabilidade locais.

FONTES DAS RECEITAS ESCOLARES ESTADUAIS E LOCAIS

Ao iniciar-se o século vinte, quase todas as receitas escolares, na maioria dos estados, provinham do imposto geral sobre a propriedade e da renda do fundo escolar permanente. De então para cá, e especialmente durante os últimos vinte e cinco anos, revelou-se nítida tendência para ampliar a base da tributação destinada ao ensino.

Em 1947-48, no estado médio, 60,5% de todas as receitas estaduais e locais destinadas às escolas públicas e secundárias ainda provinham de impostos sobre a propriedade, e 39,5% de outras fontes tributárias. A percentagem do total relativo a impostos de propriedade ia de 11,2% em Delaware a 89% em Massachusetts. Em nove estados (Illinois, Iowa, Kansas, Massachusetts, Montana, Nebraska, Nova Jersey, Rhode Island e Wisconsin), 80% ou mais da receita das escolas públicas provinham dos impostos cobrados pelo estado, pelo condado e pela unidade local, sobre a propriedade.

O imposto estadual sobre a propriedade, como fonte direta de custeio da escola, foi eliminado em todos os estados, menos em oito (Alabama, Arkansas, Indiana, Louisiana, Tennessee, Nevada, Texas e Utah). A tendência é para acabar com esse imposto. Todavia, em 1948, o Estado de Wyoming decidiu autorizar a cobrança de um imposto estadual sobre a propriedade, para fins escolares.

Pensava-se a princípio que os fundos escolares permanentes (alimentados sobretudo com o produto da venda de terras doadas pelo governo federal) constituiriam importante fonte de renda para as escolas. Contudo, atualmente quase em todos os estados a maior parte dos fundos estaduais destinados às escolas provêm das dotações do fundo geral. Em vinte e dois estados não há receitas escolares estaduais provenientes de impostos especificamente destinados ao ensino, e em numerosos outros estados a percentagem dos impostos especiais é relativamente pequena. Só em Alabama, Massachusetts, Minesota, Novo México e Utah mais de 80% de todas as receitas escolares estaduais derivam de impostos com aplicação especial.

Quase todas as verbas locais para as escolas ainda provêm de impostos sobre a propriedade. Em quase todos os estados existem algumas

receitas locais, limitadas, destinadas às escolas, e procedentes de outras fontes, tais como multas, confiscos e taxas eleitorais, mas as quantias apuradas são relativamente pequenas.

MÉTODOS PARA A DISTRIBUIÇÃO DAS VERBAS DE ENSINO ESTADUAIS

No decurso do último quarto de século, surgiram processos e técnicas que, bem aplicados, permitirão a cada estado elaborar um programa capaz de assegurar oportunidades educacionais adequadas, com um mínimo uniforme e razoável de tributação imposta pelos sistemas escolares locais. Infelizmente, até aqui, muito poucos são os estados que têm sabido usar essas técnicas. O processo seguido tem sido o de prever os créditos que o legislativo poderá votar, e distribuí-los segundo um plano que deixe todas as escolas "satisfeitas".

Embora existam meios eficazes e objetivos, para determinar praticamente todos os aspectos das necessidades da educação, a maior parte dos estados ainda usam métodos muito primários, pelo menos quanto a certos aspectos. Eis algumas das medidas em questão: censo escolar; matrícula escolar; orçamento aprovado; uma fórmula ponderada para alunos em diversos tamanhos e tipos de escolas; unidade de sala de aulas, baseada em práticas e tendências, e nas condições ideais de ensino, em vários tamanhos e tipos de escolas.

Alguns estados distribuem toda ou uma parte considerável de sua verba estadual de ensino sem qualquer ligação direta com a capacidade tributária local. Tal processo não é equitativo, nem atende às necessidades relativas.

A medida mais comum do esforço local é a cobrança de um imposto pre-determinado. Quando o produto desse imposto é deduzido do custo do programa fundamental, a fim de se apurar qual a necessidade de verbas estaduais, torna-se óbvio que o processo só é equitativo se forem uniformes os processos fiscais seguidos em todo o estado. Infelizmente, há poucos estados em que tais práticas sejam uniformes.

Com o objetivo de vencer essas dificuldades, alguns estados distribuem fundos empregando essa ou aquela medida uniforme da capacidade tributária local. O produto resultante da aplicação dessa medida, no sistema local, é deduzido do custo do programa, para determinar o vulto da ajuda estadual a ser concedida. Isso tende a estabelecer um programa fundamental mais ou menos uniforme. Se convenientemente aplicado, o plano é objetivo e justo. Às vezes os créditos são concedidos para fins gerais, às vezes para fins específicos. Os primeiros são usualmente considerados mais satisfatórios.

REFORMA DOS TRIBUTOS ESTADUAIS DESTINADOS À EDUCAÇÃO

Uma das principais tarefas que cabem aos legislativos e autoridades é o reexame e a revisão da tributação estadual. Na maioria dos estados, os impostos em vigor nasceram de um sistema que se baseava numa economia inteiramente diversa da atual. A maior parte dos sistemas tributários estaduais baseava-se originariamente na economia agrária. Havia para isso boas razões. As indústrias eram pequenas e relativamente escassas; a riqueza não estava concentrada numa poucas áreas; os serviços pessoais eram poucos e davam pequeno rendimento econômico. Poucos produtos eram extraídos do solo. A propriedade territorial era a única forma tangível de riqueza com que os estados contavam para fins de renda.

À medida que foram crescendo a indústria e os serviços correlatos, tanto em vulto como em valor monetário, a riqueza passou a concentrar-se em algumas poucas áreas geográficas. O crescimento da população, especialmente nas cidades, aumentou a necessidade de serviços pessoais, de toda espécie, o que determinou o crescimento e o prestígio das profissões. A simples propriedade da terra não significava riqueza, e mais particularmente, não representava renda.

Como resultado, muitos estados passaram a rever periodicamente os seus sistemas tributários. À medida que surgiam novas formas de riqueza, as leis de tributação eram ligeiramente alteradas, a fim de incluí-las no plano de tributação estadual. Assim, os sistemas tributários se transformaram numa colcha de retalhos, baseada na economia de hoje e na de ontem. Essa situação persiste ainda na maioria dos estados.

Algumas tendências são evidentes. A propriedade imóvel, como fonte de renda tributária, cada vez fica mais reservada às unidades de governo local. Com a crescente aceitação do princípio de "capacidade para pagar", muitos estados emendaram suas leis a fim de adotar diversas formas de imposto sobre a renda. Do mesmo modo, a crua necessidade de maior receita levou muitos estados a criarem impostos de vendas de várias formas. Uns poucos estados possuidores de grandes riquezas minerais — petróleo, minérios, etc. — decretaram impostos sobre a extração desses produtos. Muitos têm receitas com aplicação especial, oriundas de certas fontes: impostos sobre a venda de gasolina para a construção de estradas, por exemplo. Os legislativos viram que era possível conservar o apoio da opinião pública criando um imposto para uma finalidade ou serviço que o povo em geral aprova. O odioso imposto geral de vendas foi aprovado em vários estados como receita especialmente destinada à educação pública.

Houve poucos casos, ou nenhum, em que o estado planejasse os serviços de que necessita, calculasse o custo, e depois examinasse e apro-

vasse um sistema tributário geral, para todo o estado, baseado nas formas de riqueza nele existentes. Hoje em dia todos os estados têm necessidade urgente de promover um estudo dessa natureza, adotando as providências cabíveis.

Julgamos acertado o estado usar a base mais ampla possível, para fins de tributação; é um erro escolher umas poucas formas de riqueza. Sem dúvida a capacidade de pagar deve ser a pedra de toque de qualquer programa tributário. Não acreditamos que as escolas devam merecer tratamento especial, favorável ou desfavorável. Se o estado tiver uma política tributária sábia e equitativa, em que todas as receitas se canalizem para um fundo geral, do qual saem as dotações para todos os serviços financiados por esse fundo, as escolas não exigirão quaisquer dispositivos especiais, do ponto de vista da tributação.

REFORMA ADMINISTRATIVA

O objetivo de todo programa estadual de financiamento escolar deve ser o de assegurar oportunidade de educação, adequada e completa, para todas as crianças e jovens dentro do estado, com base num esforço tributário justo e equitativo, por parte de todas as comunidades. O programa financeiro deve encorajar, e não descoroçar, a iniciativa e a responsabilidade locais, deve promover a economia e a eficiência, e facilitar o progresso do ensino. Deve basear-se num sistema de tributação e administração capaz de distribuir equitativamente o ônus, entre todos os tipos e classes de cidadãos entre as várias unidades tributárias. O programa deve ser de cooperação, envolvendo contribuições justas tanto de fontes locais como estaduais, segundo um plano em que todas as necessidades educacionais genuínas sejam satisfatoriamente satisfeitas.

Alguns dos principais problemas na administração dos programas estaduais de financiamento das escolas, bem como as providências sugeridas para resolver esses problemas, vão aqui apresentados.

O processo tradicional consiste em determinar qual a verba máxima que o legislativo irá conceder, procurando-se em seguida obter essa soma, para ser distribuída de acordo com o plano mais suscetível de satisfazer a todos os grupos. O único processo certo é determinar quais os serviços e instalações essenciais a um programa fundamental satisfatório, traduzi-lo em termos de custo, e elaborar um plano em que os fundos necessários para cobrir as despesas sejam postos à disposição de todos os distritos escolares locais, combinando as fontes federais, estaduais e locais.

Já existem medidas razoavelmente válidas e objetivas, que podem ser usadas para determinar todos os aspectos das necessidades da educação. Medidas vagas e aproximativas devem ser abandonadas o mais rapidamente possível. Uma medida do rendimento do aluno ou de unidade

de classe de aulas pode ser tomada para aplicar-se a todos os aspectos de necessidade. Esta deve ser uma medida de boa fé, e não baseada na prática existente, que pode tender a punir as escolas elementares ou 3 encorajar as pequenas escolas.

O número ideal de alunos, em cada classe, no cálculo das despesas correntes, deve ser de 25 a 27, nas áreas mais densamente povoadas (ou para as escolas maiores), com número menor para as regiões mais escassamente povoadas ou as pequenas escolas isoladas. Ao número de unidades assim calculadas podem-se acrescentar outras unidades, também objetivamente determinadas, para classes especiais de alunos excepcionais, para a educação vocacional e serviços administrativos e especiais de instrução. Essas unidades podem ser utilizadas não para calcular as despesas correntes mas também as de capital, com base no programa fundamental. O transporte também deve ser objetivamente calculado, segundo a densidade da população transportada.

Ao elaborar um bom programa de financiamento escolar, pelo estado, é essencial que se ponham em prática processos objetivos e equitativos de traduzir as necessidades em custo, antes de tentar determinar quais as verbas que virão das fontes estaduais, quais as que virão de fontes locais. O processo inverso é excessivamente usado. O objetivo desse processo é determinar o custo de um programa fundamental, que pode ser calculado na base de uma fórmula objetiva aplicada aos sistemas escolares locais — e não determinar o que cada sistema quer gastar. Muitos sistemas podem gastar mais que o custo do programa fundamental e para isso devem, ter plena liberdade.

COMPARAÇÃO ENTRE AS DESPESAS ESTADUAIS E LOCAIS

A proporção do custo do programa fundamental a ser fornecida pelas fontes estaduais deve ser determinada após um cuidadoso estudo da amplitude da base de tributação e do ônus relativo à propriedade "ad valorem". Como a maior parte dos fundos escolares locais derivam de impostos sobre a propriedade, uma pequena percentagem de fundos concedidos pelo estado significará que uma parte relativamente grande dos créditos escolares terá de provir de impostos "ad valorem". Além disso, fundos estaduais limitados significariam que alguns dos distritos mais prósperos não estariam contribuindo e assim não teriam grande interesse no programa. O esforço tributário exigido da unidade local deve ser tão baixo que todos os distritos, a não ser os mais prósperos, recebam algumas verbas do estado; de preferência tão baixo que todos possam participar.

Um esforço tributário local, uniforme, equitativamente determinado, deve ser exigido de todos os sistemas escolares locais, como contribuição às despesas do programa fundamental. Se o sistema da arrecadação for

equitativo, em todo o estado, o esforço que se exige de cada unidade local pode exprimir-se sob a forma de impostos uniformes. Não sendo uniformes as práticas, deve-se utilizar uma taxa de igualização ou Um índice objetivamente determinado da capacidade tributária. O sistema escolar local deve receber do estado a diferença entre o custo objetivamente determinado do programa fundamental e a soma produzida pelo sistema, mediante a aplicação de uma contribuição uniforme. Cada sistema local deve ter liberdade de cobrar os impostos escolares que o povo desejar, além do exigido para o programa fundamental. '

O PROGRAMA GERAL

Um número maior de estados precisa elaborar programas fundamentais, gerais e equilibrados. Entende-se por programa geral aquele que proporciona todos os serviços essenciais, ou pelo menos todas as despesas correntes, através de um fundo estadual. Vários estados tentaram resolver o problema mediante a criação de diversos fundos especiais. Esse plano não é aconselhável, como parte de um programa permanente.

ADMINISTRAÇÃO ESTADUAL

A responsabilidade de administrar o programa, no nível estadual, deve caber ao departamento estadual de educação, e não a um órgão não-educacional. Se o pessoal do departamento estadual de educação for escolhido por critério político, o sistema deverá ser modificado para assegurar a competência. Serão necessários uns poucos padrões mínimos, destinados a promover e proteger o desenvolvimento educacional dos alunos e a garantir o máximo rendimento na aplicação das verbas. Devem-se evitar especificações e controles minuciosos, para dar a mais ampla oportunidade possível à iniciativa local. Se se exigir que os orçamentos escolares locais sejam submetidos ao estado, eles devem ser encaminhados ao departamento estadual de educação, para fins de revisão, apenas. Nenhum órgão não-educacional deve ter autoridade para exigir que orçamentos escolares ou projetos de lançamento de impostos sejam arbitrariamente reduzidos.

ADMINISTRAÇÃO LOCAL

Os funcionários das escolas locais devem ter plena oportunidade e estímulo para adotar o melhor programa possível. Devem ser autorizados a certificar, sem qualquer restrição ou limitação, sobre os impostos exigidos pelo programa fundamental. Mais ainda, cumpre que haja

oportunidade para a criação de impostos adicionais, pelo menos até um limite razoável, com a aprovação dos eleitores qualificados. Em tais condições, desde que o estado ofereça proteções adequadas, não deve haver necessidade de aprovação do orçamento por algum órgão governamental local e especialmente nenhuma possibilidade de que esse órgão reduza itens isolados do orçamento. Deve-se exigir prestações de contas e relatórios periódicos, como meio de informar o público e as autoridades estaduais sobre o emprego dos fundos públicos.

FUNÇÕES DO GOVERNO NO CONTROLE DA EDUCAÇÃO

LEE O. GARBER
WILLIAM B. CASTETTER

Embora seja lugar comum dizer que a escola é uma instituição social, nem sempre a importância dessa afirmação é devidamente reconhecida. Para entendê-la plenamente é necessário compreender a natureza da sociedade, a evolução da escola e o órgão que a sociedade incumbiu de administrar o seu sistema escolar.

Quando o homem deixou de ser exclusivamente um individualista, quando veio a reconhecer que tinha alguns interesses em comum com os seus semelhantes, a sociedade começou a existir. Nas primeiras fases do desenvolvimento humano a sociedade era simples, mas com o correr do tempo foi-se tornando cada vez mais complexa. E à medida que ganhava complexidade crescia em importância a necessidade de perpetuar e transmitir a cultura do grupo às gerações seguintes. A princípio isto se fazia mais ou menos ao acaso. Com o acúmulo da herança cultural, porém, surgiu a necessidade de criar-se um órgão que pudesse organizá-la e transmiti-la de maneira sistematizada. Inicialmente, esta função de ensinar a juventude cabia a instituições como a família e o clero. Mais tarde, no processo de evolução social, a sociedade criou a escola.

Entre todos os outros órgãos sociais, a escola é sem paralelo. As demais instituições, quando educam, fazem-no incidentalmente. A escola, ao contrário, destinada ao fim específico de proporcionar educação formal, educa conscientemente. É uma instituição suplementar, criada pela sociedade para ampliar o trabalho de outras instituições e desempenhar as funções educacionais que a sociedade considera necessárias mas que não são desempenhadas, ou o são de maneira incompleta, por outros órgãos.

Dessas considerações, pode-se concluir que a escola é uma criação da sociedade, e seu objetivo consiste em prestar um serviço social altamente especializado. Seu êxito depende, em larga medida, do papel que a sociedade lhe confere, bem como da eficiência do órgão encarregado de administrá-la e organizá-la.

O LUGAR DA ESCOLA NA ORDEM SOCIAL NORTE-AMERICANA

No processo da evolução social surgiu o Estado como órgão de governo da sociedade. Sua evolução culminou no Estado democrático. Falando das relações entre o estado e a sociedade, dizia Woodrow Wilson:

"... Ninguém que estude seriamente a estrutura da sociedade pode duvidar que existem limites naturais e imperativos à ação do estado. O limite das funções estatais é o limite de *cooperação necessária* por parte da Sociedade como um todo, o limite além do qual essa combinação deixa de ser imperativa para o bem público e se torna apenas conveniente à iniciativa industrial ou social. A cooperação é necessária, no sentido aqui aludido, quando se torna indispensável à igualização das condições de iniciativa, indispensável à manutenção de regras uniformes de direitos e relações individuais, indispensável porque omiti-la seria inevitavelmente obstar ou degradar o progresso de outros na escala da riqueza e da posição social."

Ao tempo em que a América estava sendo colonizada, era comumente aceito o princípio inglês de que a responsabilidade da educação cabia ao lar e às instituições religiosas e caritativas. Aos poucos começou a desenvolver-se a idéia de que a criação, a manutenção e a administração de escolas públicas era uma função governamental; essa idéia surgiu simultaneamente com o conceito de estado democrático. Quando nos tornamos nação independente, tais conceitos já eram geralmente admitidos. O raciocínio em que se baseavam pode ser ilustrado pela seguinte citação:

"Num setor o estado pareceria, à primeira vista, usurpar a função da família, a saber, a educação. Mas isto na realidade não se dá. A educação é função apropriada ao Estado, por duas razões... A educação popular é necessária para preservar as condições de liberdade, políticas e sociais, indispensáveis ao livre desenvolvimento do indivíduo. E, em segundo lugar, nenhum organismo menos universal em poder e autoridade que o governo pode se incumbir da educação popular. Em suma, para assegurar essa educação, faz-se mister a ação de toda a sociedade; e a educação popular é indispensável para igualar as condições de desenvolvimento individual que consideramos como o objeto precípua da sociedade. Sem educação popular, ademais, não há governo baseado na ação popular que possa durar muito: o povo deve ser instruído nos conhecimentos e, se possível, nas virtudes

de que dependem a manutenção e o sucesso das instituições livres. Nenhum governo livre pode perdurar harmoniosamente se se desligar das tradições de sua história. E é nas escolas públicas que essas tradições podem e devem ser zelosamente guardadas, cuidadosamente replantadas no pensamento e na consciência de cada geração que surge."

O GOVERNO FEDERAL E AS ESCOLAS

Na forma de governo adotada por esta nação, a palavra "estado tem duplo significado. Refere-se tanto ao Governo Federal, como a cada uma das quarenta e oito subdivisões políticas de que se compõe a União. Por isso, quando os homens responsáveis pela feitura da Constituição pensaram no ensino como função do governo, tinham diante de si dois caminhos. Podiam tornar o Governo Federal expressamente responsável pela criação, manutenção e administração de um sistema de escolas públicas, ou podiam conferir esse direito aos estados. Escolheram o último, e a Constituição, tal como promulgada, não menciona as palavras "educação" ou "escolas". Houve, contudo, amplo debate sobre o assunto, na Convenção Constituinte, até que se chegasse a uma decisão final.

Sem dúvida, a orientação tomada resultou da atitude do povo face ao governo. Como súditos, os americanos receavam um forte governo central; e ainda não tinham compreendido adequadamente o seu papel como cidadãos. Recém-libertados do domínio da Inglaterra e de seu Rei, temiam que, se criassem um forte governo central, também esse viesse a tornar-se autocrático com o correr do tempo.

Ademais, praticamente todos os estados mantinham, como colônias, um sistema de escolas públicas. Reconhecendo que a educação era uma função de governo, o povo preferia deixá-la nas mãos dos estados, ao invés de centralizar o controle nas mãos do Governo Federal, como poderia ter feito se julgasse conveniente. A propósito, é interessante notar que, embora a Constituição não criasse um sistema escolar federal, também não prescrevia aos estados a obrigação de criarem seus próprios sistemas escolares. Isto só pode ser atribuído ao fato de que os membros da Convenção julgaram inútil tal prescrição, à vista do interesse já manifestado pelos estados quando ainda eram colônias.

Com efeito, a atitude da Convenção Constituinte, ao redigir uma Constituição em que a palavra "educação" não aparece, não pode ser interpretada como falta de interesse pelo assunto, por parte do Governo Federal. Mesmo antes de ser promulgada a Constituição, o Congresso Continental já manifestara seu interesse pela educação. Na Ordenação de 1787, que determinava a divisão do território do oeste em cidades e

seções, especificava-se que "será reservado o lote n." 16 de cada cidade para a manutenção de escolas públicas, dentro da mesma cidade". Dois anos mais tarde, na Ordenação do Noroeste de 1787, estabelecia-se o princípio de que, "sendo a religião, a moral e o saber necessários ao bom governo e à felicidade do gênero humano, a criação de escolas e meios de educação deve ser estimulada para sempre".

Se, entretanto, houve alguma dúvida quanto ao órgão responsável pela administração do sistema de escolas públicas, esta foi resolvida pela Décima Emenda à Constituição, aprovada em 1791. Segundo a mesma, "os poderes não delegados aos Estados Unidos pela Constituição, nem por ela proibidos aos Estados, ficam reservados aos Estados, de per si, ou ao povo". Isto abriu caminho ao estabelecimento de sistemas escolares estaduais. A educação era um dos poderes não mencionados pela Constituição e não proibidos aos Estados.

RESERVADOS AOS ESTADOS

À luz dessa Décima Emenda à Constituição, os tribunais estabeleceram uma regra para distinguir entre os poderes inerentes aos estados e os poderes inerentes ao Governo Federal. No processo dos Diretores do *Rutgers College* e outros *versus* Morgan, a regra vem expressa da seguinte maneira:

"O governo dos Estados Unidos formou-se com poderes expressos e assim, para apoiar o poder do Congresso, devemos encontrar na Constituição Federal uma atribuição de poder bastante ampla, que abranja o poder exercido, mas o poder de um legislativo estadual não pode ser negado, a menos que a Constituição dos Estados Unidos, ou do estado em questão, o proíba expressamente. . . No primeiro caso, deve-se encontrar um poder que atribuir; no segundo, deve-se formular uma restrição."

Outro princípio geral de direito é que os Estados Unidos constituem uma soberania nacional, que a Constituição e as leis dos Estados Unidos são a suprema lei do país, e que o Congresso não tem poderes gerais para aprovar leis que tenham vigência apenas dentro dos limites territoriais de um único estado. Relativamente a todos os assuntos internos, os estados retêm o poder de legislar que possuíam como nações soberanas, antes de adotada a Constituição Nacional. Ao formar-se a nação unificada, tal poder não foi atribuído ao governo central. A nação não pode retirar do estado esse poder, nem total nem parcialmente; como também não pode o estado despojar-se de seu direito e dever, com respeito ao exercício do mesmo poder.

CONTROLE FEDERAL

Como já foi dito, a palavra "educação" não aparece na Constituição dos Estados Unidos. Além disso, os tribunais têm constantemente identificado o direito de cada estado a manter um sistema de escolas públicas com o poder de legislar que lhes compete. Por conseguinte, firmou-se a idéia de que esse poder ou direito pertence a cada um dos quarenta e oito estados. De vez em quando, todavia, os tribunais têm interpretado diversos dispositivos da Constituição Federal como artigos que atribuem ao Governo Federal certos poderes implícitos sobre a educação — poderes implícitos que lhe conferem, pelo menos até certo ponto, um controle sobre o sistema estadual. Em primeiro lugar, a política educativa do Estado é claramente controlada pela Suprema Corte dos Estados Unidos. De acordo com a 14.^a Emenda à Constituição, — "Nenhum estado... privará qualquer pessoa de sua vida, liberdade ou propriedade, sem o devido processo legal" — o Governo Federal tem o direito de rever grande parte da legislação estadual de educação. Assim procedendo, julga da razoabilidade dessa legislação e determina se as leis em causa são necessárias à proteção da segurança e do bem-estar públicos.

A Constituição confere ainda à União o poder de governar as possessões dos Estados Unidos. Aqui se inclui o controle dos assuntos educacionais dentro de cada possessão territorial. Originariamente, na ocasião em que os estados eram incorporados à Federação, o Congresso, nas leis de reconhecimento, ajudava a fixar a política educacional dos estados que pleiteavam admissão. Embora só uns poucos territórios tenham sido aceitos como estados, não se pode negar que foi extremamente poderosa a influência exercida pelo Congresso no sentido de moldar a política educacional.

Consta do Preâmbulo que um dos propósitos da Constituição é "promover o bem-estar geral". O artigo 1, seção 8, parágrafo 1.^o, autoriza o Congresso a cobrar impostos para tal fim. Nos termos desses dois dispositivos, é geralmente reconhecido ao Congresso o direito de conceder terrenos e dinheiro aos diversos estados, para o fim de promover a educação.

Além desses exemplos, que são sem dúvida os mais importantes, outros dispositivos da Constituição tiveram e continuam a ter considerável efeito sobre a educação pública, dentro dos estados.

PARTICIPAÇÃO FEDERAL

Embora já se tenha dito que não temos uma verdadeira política federal, em matéria de educação, o governo da União está empenhado em atividades educacionais numa escala mais ampla do que em geral se

supõe. O relatório da Comissão Consultiva Nacional de Educação, de 1933, acentuava que, se os estados têm a responsabilidade de criar sistemas de educação pública, dentro de suas próprias fronteiras, a verdade é que o Governo Federal tem sempre com eles cooperado. Esse relatório enumera seis outros domínios em que o Governo Federal assumiu definitivamente a responsabilidade da educação, a saber:

1 — A educação de pessoas residentes em áreas federais especiais.

2 — A educação dos índios americanos e outras populações indígenas sob a jurisdição nacional.

3 — A educação das populações dos Territórios e possessões externas.

4 — O treinamento de pessoas a serviço do Governo Nacional.

5 — Pesquisas científicas e coleta e difusão de informações relativas à educação.

6 — Cooperação intelectual e educacional dos Estados Unidos com outros países.

O exame de um relatório semelhante, elaborado para a Comissão Consultiva de Educação, em 1938, revela pouca modificação quanto à responsabilidade do Governo Federal, em matéria de educação, mas indica maior interesse, por parte do mesmo. Essa situação, conjugada ao interesse recentemente revelado por uma legislação que conceda auxílios federais à educação, e os inúmeros pedidos recebidos no mesmo sentido, é considerada em certos setores como indício de se haver cristalizado uma política federal mais concreta, no tocante à educação. É na esperança de se pôr em prática tal política que algumas pessoas solicitam o auxílio federal, e é justamente por temor ao sentido que tal política possa tomar que outras a ela se opõem.

Quanto ao desenvolvimento de uma política federal e à natureza dos atos federais, cumpre frisar que a lei não é estática em sua aplicação e os tribunais apresentam suas interpretações em função de condições sociais que se modificam constantemente. A determinação dos poderes implícitos do Governo Federal, sobre a educação, está sujeita, em parte, à modificação da jurisprudência dos tribunais. Depois de certo tempo, esta poderá vir a afetar as atuais normas e métodos do Governo Federal. Que direção tomará é coisa que ninguém pode prever.

OS ESTADOS E AS ESCOLAS

Embora se reconheça geralmente que a educação é função governamental, parece ainda haver alguma dúvida sobre qual o nível de governo que deve responsabilizar-se por essa função. Os tribunais, contudo, sempre foram e continuam sendo unânimes quanto ao fato de que o poder de criar, manter e administrar um sistema de educação pública é

função estadual, de que goza cada um dos quarenta e oito estados. Distinguindo entre a autoridade dos governos federal e estadual, assim se pronunciou uma corte federal:

"Há muito tempo se reconhece que a ordem e o bem-estar de uma comunidade dependem em grande parte de sua cultura moral e intelectual; e quase todas as nações com alguma pretensão a civilizadas o reconheceram, desta ou daquela maneira. O estímulo em geral se harmonizava com a forma de governo e de organização em vigor. Ao se modificarem essas, a fim de distribuir mais equitativamente os encargos e benefícios, o interesse pela educação candidatou-se a uma parcela de seus favores. Entretanto, antes que a inteligência demonstrasse sua força material, acima de qualquer sofisma ou discussão, não pôde a educação obter o reconhecimento universal que merece. Organizar exércitos e escolas. melhorar os petrechos da guerra e o ensino, tornaram-se objeto de idêntico interesse nacional. Ao nascer o nosso governo, a educação ainda não alcançara reconhecimento nacional; além de fomentar o progresso da ciência e das artes, assegurando por tempo limitado, a autores e inventores, o direito exclusivo aos seus respectivos escritos e descobertas, nenhuma tentativa foi feita, na Constituição dos Estados Unidos, no sentido de dar à educação um estatuto nacional — delegando-o, assim, indiretamente aos estados. Nestes, encontrou maior ou menor acolhimento, até não haver hoje em dia, na União, estado algum que não reconheça sua importância."

A DECISÃO DE TENNESSEE

A Suprema Corte de Tennessee assim distinguiu entre a autoridade do estado e a dos governos locais, quanto ao controle da educação:

"Diz-se, em termos amplos, que o povo tem direito inerente, fundamental e adquirido, a administrar suas questões locais, segundo o povo de cada condado e distrito considerar justo e adequado.

Não podemos entrar no exame de uma doutrina tão geral, mas tentaremos discuti-la na medida em que afeta o sistema da escola comum e sua forma de execução. Esse sistema é custeado em parte com fundos do estado, e em parte com impostos municipais. Estes, porém, em última análise, não passam de fundos estaduais, concedidos pelo estado

através de delegação de poder aos condados. Insiste-se em que até aqui tem havido maior ou menor controle e administração das escolas públicas, por parte do governo local; mas este governo local foi autorizado e criado pelo estatuto, nada impedindo que o legislativo estadual elabore outros estatutos, se considerar justo fazê-lo, que modifique seus planos anteriores. . . . Levada a sua conseqüência lógica, a alegação do advogado é que cada condado pode ter seu próprio sistema, adotar suas próprias normas, prescrever seu próprio programa de estudos, e, indo além, que cada distrito escolar pode fazer o mesmo, de tal modo que teríamos em cada estado tantos sistemas quantos são os distritos escolares. Isto é levar longe demais a doutrina da autonomia local. Por idêntico raciocínio, dir-se-ia que cada condado tem o direito de estabelecer suas próprias leis penais e tribunais que as executem, equivalendo a recusa deste direito a negar-lhes o direito de *self-government*. Somos de parecer que o legislativo estadual, nos termos da Constituição, pode criar um sistema uniforme de escolas e uma administração escolar uniforme, assim como estabelecer um sistema uniforme de leis penais e tribunais que as executem. O objetivo das leis penais consiste em impedir, pela punição, que outras pessoas cometam crimes, assim preservando a paz, a moral, a ordem e o bem-estar da sociedade; e o objetivo do sistema de escolas públicas consiste em impedir o crime pela educação do povo, assim proporcionando e assegurando um nível mais elevado de inteligência e moral, assim conservando a paz, a ordem e o bem-estar da sociedade. A prevenção do crime e a preservação da ordem e da paz representam o mais alto exercício do poder regulador do estado, quer pela punição dos delinqüentes, quer pela educação das crianças."

ATRIBUIÇÕES GOVERNAMENTAIS

Outro princípio de direito geralmente reconhecido é que, visto ser função do governo promover o bem-estar, a ordem e a paz da sociedade, ele fica naturalmente investido dos seguintes atributos: a) poder de polícia (usado em sentido mais restrito); b) poder de manter forças militares; c) poder de lançar e arrecadar impostos; d) poder de administrar justiça. Aplicando esse princípio, os tribunais têm sustentado coerentemente que o poder de tributar, para o fim de manter um sistema de educação pública, é tanto uma atribuição governamental quanto os

acima mencionados. Isso é ilustrado por uma decisão da Suprema Corte de Tennessee, no processo Estado *versus* Meador e outros, *in verbis*-

"O exercício do poder de tributar, com o fim de promover um sistema de escolas públicas para todos os condados, não afeta o direito de *self-government* local, porque um sistema de escolas públicas, como um sistema rodoviário ou penal, ou uma questão de saúde pública, não é uma questão puramente local mas de interesse do estado. O estado é uma unidade, e a Assembléia Legislativa é a fonte estadual de poder legislativo, da qual decorre o mandato do estado".

UMA FUNÇÃO GOVERNAMENTAL

Os tribunais também argumentam, com inteira lógica, que, assim como o poder necessário a proporcionar o bem-estar, a ordem e a paz da sociedade é inerente ao estado, assim também a educação é uma função do estado, visto ser essencial à realização daqueles objetivos. A educação é essencial à segurança e à própria existência do estado. Quer dizer, é essencial ao bom funcionamento político, social e econômico do estado. Um tribunal de Connecticut exprimiu essa idéia da seguinte maneira:

"O dever de promover a educação das crianças, dentro de seus limites, mediante o custeio e a manutenção das escolas públicas, sempre foi considerado neste estado como dever governamental inerente a um estado soberano. Não se trata de dever imposto por qualquer dispositivo constitucional, mas de um dever que sempre coube ao estado; não só porque a educação da juventude é matéria de grande utilidade pública, como também, e principalmente, porque é de grande necessidade pública para a proteção e o bem-estar do próprio estado".

Um tribunal de Ohio exprimiu a mesma idéia de modo ligeiramente diverso, ao dizer:

"Mas o povo soberano não considera o ensino como um propósito particular. A existência de um povo inteligente e esclarecido constitui a base da prosperidade nacional e da integridade política do país, e o sistema pelo qual nos esforçamos por educar e ilustrar as gerações vindouras é, com razão, transformado por lei em questão de supremo interesse público."

Coube, no entanto, a uma corte de Louisiana, formular o mesmo pensamento de maneira mais sucinta:

"A educação é uma das funções do governo; e o sistema escolar público é um departamento do governo. A educação assegura a tranqüilidade doméstica, prove a defesa comum, promove o bem-estar geral e proporciona as bênçãos da liberdade a nós mesmos e à nossa posteridade."

BASES DA EDUCAÇÃO

Reconhece-se, assim, que o estado, em nosso sistema de governo, tem a responsabilidade primária pelas questões de educação pública. Neste ponto é importante observar que o estado, ao aceitar sua responsabilidade nesse setor, não age por motivos caritativos ou filantrópicos. Ao contrário, age baseado no princípio de que a escola é um serviço para a comunidade, em benefício do estado. Um tribunal de Illinois deixou isto particularmente claro, ao decidir:

"O sistema de escolas públicas do estado não foi estabelecido nem vem se mantendo por motivos de caridade ou filantropia. A primeira manifestação legislativa sobre as escolas, em Illinois, foi a Ordenação de 1787, segundo a qual "a religião, a moral e o saber são necessários ao bom governo e à felicidade do gênero humano, e assim sendo as escolas e os meios de educação devem ser estimulados para sempre".

Essa declaração nasceu não de razões filantrópicas mas da consideração do que é essencial a um bom governo. A direção e manutenção das escolas pelos seus diretores, conselheiros e juntas de administração. . . é "um exercício das funções de que estão investidos aqueles que tem a seu cargo a gestão dos negócios governamentais", é uma parte da "ciência e arte de governar"; envolve a "organização, regulamentação e administração de um estado" em seus negócios internos tanto quanto a construção e a conservação de rodovias pelo departamento de estradas de rodagem, a direção e manutenção de estabelecimentos de caridade do Estado, pelo conselho de administração, a inspeção de fábrica e a aplicação das leis de proteção aos trabalhadores, a fiscalização do trabalho de mulheres e menores, pelos inspetores de fábricas; o cumprimento pela junta industrial dos deveres que lhe são impostos por lei, e o desempenho de muitas atribuições, por parte de autoridades públicas, as quais, embora beneficiem indivíduos, não são empreendidas por motivos fi-

lantrópicos ou caritativos, mas no interesse da proteção, segurança e bem-estar dos cidadãos do Estado, visando um bom governo."

Não só o estado tem a responsabilidade primária quanto à educação pública como sua competência expressa em dispositivos constitucionais e legislativos é suprema. Na ausência de restrição constitucional, o legislativo tem plenos poderes em assuntos educativos. Em outras palavras, o legislativo não recorre à Constituição, em busca de uma enumeração de poderes. Nela procura apenas as limitações a sua alçada. Um tribunal definiu a competência do legislativo nestas palavras:

"O legislativo estadual é o agente do povo do estado no exercício dos poderes populares, com absoluta soberania. O legislativo é um agente absolutamente livre no exercício dos poderes estaduais, a não ser que seu mandante, o povo, tenha estabelecido um limite na Constituição estadual".

A essa competência do legislativo para legislar em questões incluídas na órbita do estado, opõe-se uma única restrição. É a que foi claramente formulada por um tribunal de Indiana:

"Uma sábia diretriz da lei proíbe o corpo legislativo de despojar-se do poder de legislar sobre a preservação da segurança pública, da moral pública e sobre a prevenção do crime, porquanto essas coisas são tão essencialmente necessárias ao melhor interesse da organização social que o poder de legislar sobre as mesmas deve ser constantemente reivindicado".

PODERES LEGISLATIVOS

A educação é uma dessas questões em que o legislativo não pode delegar poderes. A não ser quanto às restrições acima notadas, o legislativo tem competência para aprovar qualquer lei que considere útil à educação. Pode criar um órgão responsável pela administração do sistema de escolas públicas, dentro de suas fronteiras. Assim procedendo, pode criar qualquer tipo de estrutura que desejar, e ao fazê-lo nada o impede de posteriormente alterar seus planos e introduzir as modificações que julgar necessárias. Pode criar distritos escolares e conceder-lhes certa autoridade sobre as escolas localizadas nas respectivas áreas; pode delegar a unidades como cidades, condados, vilas e aldeias certos poderes sobre as escolas situadas dentro de suas fronteiras; ou pode reservar para si mesmo completo controle. De qualquer forma, a competência

do estado em matéria educativa é suprema, e quando a delega a órgãos municipais e semi-municipais, conserva o poder de fiscalizá-los. Não só o estado delega a autoridade, como pode determinar que esta seja exercida pelo órgão a quem a delega. Um tribunal de Nebraska tornou isto bem claro, ao dizer:

"Se a lei estabelece o ensino secundário gratuito, as crianças não devem ser privadas desse direito pela contumácia dos eleitores ou autoridades de um distrito escolar. O direito do legislativo de proporcionar instrução gratuita inclui o poder de criar um corretivo quando os eleitores e autoridades escolares deixam de cumprir suas obrigações para com o público. Um governo livre só pode atingir plenos resultados se conta com cidadãos esclarecidos. Isto é reconhecido pelo artigo da constituição que manda o legislativo proporcionar "instrução gratuita nas escolas comuns a todas as pessoas entre as idades de cinco e vinte e um anos". Essa exigência da lei suprema não é revogada pelo dispositivo segundo o qual "todas as corporações municipais podem ser investidas de autoridade para lançar e arrecadar impostos". Os eleitores e a junta escolar do distrito 42, Condado de Richardson, não podem acabar, dentro de sua jurisdição, com o ensino gratuito determinado pela Constituição, a pretexto de que só o poder de cobrar impostos para fins escolares lhes foi atribuído como "corporação municipal". O juiz Cooley se manifestou a respeito, da seguinte forma: "Sempre que a lei estabelece um sistema de instrução pública para ser administrado por juntas locais, que cobram impostos, constroem prédios escolares e admitem professores para esse fim, não se pode duvidar que o estado, ao criar o sistema, reserva-se os meios de lhe dar completo efeito e plena eficiência, em cada município e distrito do estado, mesmo quando a maioria do povo de tal município ou distrito, por incompreensão das vantagens decorrentes, se recuse a arcar com as despesas necessárias a fim de que possa participar dos benefícios da lei. Talvez existam recursos judiciais em alguns casos em que não foi cumprida uma lei estadual referente à cobrança de impostos locais, para fins educativos; mas o legislativo deve ter liberdade de escolher o método que melhor lhe parecer, para obrigar a unidade local a cumprir o seu dever".

No exercício de sua autoridade sobre as escolas, o legislativo é soberano e seu julgamento não está sujeito a revisão ou aprovação dos tribunais. A estes compete apenas decidir quanto à validade dos atos

legislativos. Com referência ao acerto das leis ou à política nas mesmas adotada, nada têm as cortes que dizer. O remédio para a legislação inadequada fica em mãos do legislativo, por força do poder corretivo que o povo exerce sobre esse organismo, através do voto.

O GOVERNO LOCAL E AS ESCOLAS

Além dos governos federal e estadual, também o governo local desempenha importante papel no controle da sociedade. Graças à crença fundamental de nosso povo na prerrogativa da autonomia local, essas unidades aparentam com freqüência um grau de autoridade que de fato não possuem. Quanto à administração de um sistema escolar, as autoridades locais freqüentemente presumem que são inerentes ao governo local os direitos e poderes essenciais ao controle do sistema. Este não é o caso, no entanto. Os únicos direitos que o governo local tem sobre as escolas, são os expressamente a ele atribuídos pelo legislativo, e os que destes necessariamente derivam.

SUMÁRIO

Na presente exposição, tentamos indicar a natureza e a extensão das funções do governo na administração do ensino. Os pontos salientados podem-se resumir no seguinte:

1 — A escola é um organismo social — uma criação da sociedade — destinado a preservar e promover a cultura do grupo.

2 — A escola, para atingir seus objetivos, funciona através do governo.

3 — Na evolução da forma de governo norte-americana, a competência para criar e manter um sistema de educação pública foi delegada pela sociedade ao estado, e não aos governos federal ou local.

ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL

THEODORE L. RELLER

A questão de saber se nossa sociedade poderá ou não atingir seus objetivos no domínio da educação está intimamente ligada ao problema da organização educacional. De fato, depende da organização que ela possa ou não perceber com clareza os seus objetivos. Por esses motivos, quando se dá atenção às questões mais complexas da educação norte-americana, é justo e essencial que os problemas relativos à organização sejam examinados cuidadosamente.

A organização foi definida como "o processo (ou resultado) de dispor os elementos num todo funcional ou lógico". ⁽¹⁾ Os elementos que entram no quadro educacional são numerosos. Começando com as crianças e jovens, no centro, a educação se constrói mediante o estabelecimento de relações entre professores, pessoal administrativo, pais, forças da comunidade, distritos escolares locais, diretores de escolas, o estado e a nação.

Não é fácil decidir se todas essas forças se encontram em relações que assegurem a eficaz realização dos objetivos. Uma organização excelente, num estado, não é necessariamente conveniente para outro. Uma boa organização, sob certas condições sociais e econômicas, certas compreensões e capacidades dos pais, certas competências de magistério, certa organização distrital local, pode ser muito menos recomendável sob outras circunstâncias. De qualquer forma, deve-se reconhecer que a organização existe para facilitar a realização de alguns objetivos, e que a conveniência de qualquer organização deve ser determinada através do exame da eficiência que ela demonstra na consecução de seus objetivos.

Ao examinarmos as questões críticas na organização da educação, vamos concentrar-nos sobre o que se poderia denominar a área externa. isto é, a organização da sociedade e a estrutura educacional destinada a ministrar o ensino. Isto implica preliminarmente o exame da organização local, estadual e federal, no campo da educação. E não implica a discussão específica de questões de organização interna das escolas, tais como a divisão em departamentos, a "junior high school" ou "junior college" e o currículo da escola secundária.

(1) Dictionary of Education (Carter V. Good, Ed., New York": Mc Graw-Hill Book C.º, 1915) — p. 283.

Muitas das questões apresentadas nas páginas seguintes são resultado da incapacidade de introduzir reformas geralmente aceitas como desejáveis, ou mesmo em certos casos, imperativas, se se pretende atingir os objetivos do empreendimento. *É possível alegar-se que um dos pontos mais críticos de nossa organização é sua incapacidade de efetuar as reformas necessárias. Mas a questão é: Como efetuar-se uma reforma educativa num ritmo desejável e no sentido desejável?* A importância fundamental desse ponto, no campo da organização educacional, se tornará evidente à medida que se apresentarem os problemas encontrados nos vários níveis de governo — local, estadual, federal.

QUESTÕES NO PLANO ESTADUAL

Os problemas educativos são geralmente atacados, de início, no plano estadual, pois se reconhece que a educação é uma função estadual. Em certo sentido, todos os problemas são problemas do estado, visto que as unidades locais são legalmente destituídas de poder, a não ser o que lhes é conferido pelo estado. Apesar disso, os problemas se apresentam como de vários níveis governamentais, embora se admita que há uma inter-relação entre as autoridades locais, estaduais e federais, e que, por conseguinte, um problema em qualquer plano tem repercussões nos demais.

1 — *Devem o diretor do sistema escolar de um estado e seus auxiliares ficar diretamente subordinados ao governador ou a uma junta incumbida de determinar a política educacional do estado, dentro dos limites traçados pelo legislativo?*

Os educadores em geral concordam em que o diretor do sistema escolar estadual, nomeado por uma junta não-política, orientadora da educação do estado, deve ficar subordinado à mesma. Os cientistas políticos, por outro lado, sustentam comumente que o diretor escolar estadual é essencialmente um membro do "gabinete" do governador e, como tal, deve ser por este diretamente nomeado, ficando a ele subordinado. São a favor de uma administração estadual centralizada. Os educadores acham que a educação é de tal natureza — resultados a longo termo, significação única ou vital em nossa sociedade — que deve ficar afastada do controle político imediato e que só assim se pode aperfeiçoar decididamente sua administração. Na prática, nenhuma das soluções especificadas no ponto 1 se encontra na maioria dos nossos estados. A maior parte deles está incluída no plano do ponto 2.

2 — *Deve o diretor do sistema escolar estadual ficar subordinado ao governador; à junta estadual de educação, ou deve continuar a ser eleito pelo voto popular, ficando em larga medida responsável diretamente perante o povo?*

Em meados do século passado, tinha grande aceitação a teoria de que vários funcionários públicos mais importantes deviam ser eleitos pelo povo e perante ele diretamente responsáveis. Nesse período, muitos estados inscreveram em sua constituição a eleição do superintendente escolar estadual pelo voto popular. Como resultado dessa velha medida, da dificuldade de alterar as constituições, da inércia e da falta de acordo sobre a solução mais conveniente, mais de metade dos diretores do sistema escolar nos estados continua a ser eleita pelo voto popular.

Esse método de eleição freqüentemente significa salário mais baixo, pessoal menos capaz no departamento estadual, gestão mais curta, relações inadequadas com a junta estadual de educação e considerável controle político. Apesar dessas dificuldades, tem havido e há excelentes diretores estaduais escolhidos dessa maneira, e o número de estados que adota tal prática continua notavelmente constante.

3 — *Deve haver uma junta estadual de educação ? Caso afirmativo, como deverão ser escolhidos os seus membros e quais as suas atribuições ?*

Mais de quatro quintos dos estados possuem juntas estaduais, mas diferem muito em várias questões. Algumas juntas são compostas de funcionários estaduais que servem na junta "ex-officio". Na maior parte são designados pelo governador, embora em alguns casos sejam eleitos pelo povo, pelos diretores locais ou pelo legislativo. Em certos estados servem por dois anos apenas, e em um outro por dez anos. Em alguns casos escolhem seu diretor executivo e desempenham papel de relevo no progresso da educação. Em outros são obscuras suas relações com o superintendente estadual, nomeado pelo governador ou eleito pelo povo, e têm poucos poderes ou atribuições.

Na solução dessas questões reside um dos segredos do progresso da administração escolar estadual. Os educadores em geral preferem a junta com membros eleitos para períodos longos não coincidentes, dotados do poder de eleger um diretor executivo e de participar destacadamente na elaboração da política educacional.

4 — *Deve cada estado ter uma única junta de educação, ou ter várias ou muitas ?* .

Embora muitos educadores geralmente concordem na conveniência de haver uma única junta estadual de educação, responsável pela política educacional, muitos de nossos estados ainda têm várias ou muitas juntas. Em parte por causa do número de juntas, com a conseqüente divisão de autoridade e responsabilidade, a junta estadual de educação não veio a ser o organismo respeitado e influente que deveria ser. A junta estadual continua também a ser prejudicada por suas relações com o superintendente escolar estadual, eleito pelo povo ou nomeado pelo governador. Cabe, é claro, indagar como a junta estadual de educação poderá

exercer o seu papel eficazmente, sem um diretor executivo por ela eleito e perante ela responsável.

5 — *Devem as atividades educacionais do estado centralizar-se no departamento estadual de educação, ou devem disseminar-se pelos vários departamentos do governo estadual ?*

Deve o programa escolar de saúde ser administrado pelo departamento de educação ou pelo departamento de saúde ? Deve a educação em matéria de segurança de trânsito ser da alçada do departamento de educação ou do departamento rodoviário ? Deve o programa da merenda escolar ser administrado pelo departamento de educação ou pelo departamento de assistência social ? Ou devem esses serviços ser planejados e administrados em colaboração ?

Os educadores em geral preferem concentrar no departamento estadual de educação a responsabilidade de todos os serviços prestados às crianças nas escolas. Em geral acolhem de bom grado, e mesmo solicitam, o parecer e a cooperação de outros departamentos (também interessados) no estabelecimento das políticas a serem adotadas e na execução do programa.

Nem sempre essa solução é aceita pelos departamentos de saúde, de estradas ou de assistência. Contudo, é claro que não pode haver uma administração eficaz quando a responsabilidade e a autoridade estão divididas, e que o objetivo principal é a educação das crianças e da juventude. Pode-se portanto argumentar que a responsabilidade deve fixar-se no departamento de educação, tomando-se providências capazes de assegurar a cooperação e a assistência dos demais departamentos interessados.

6 — *Deve o estado bater-se pela uniformidade nos métodos educativos, ou, ao contrário, pela variedade, com base na unidade de propósito e na garantia de um programa mínimo ?*

As deficiências de muitas das unidades locais, as freqüentes mudanças de professores, seu nível profissional relativamente baixo (no passado) e sua imaturidade, o desejo de ter certeza do que está sendo ensinado, além de outros elementos, estimularam em muitos estados a preferência pela uniformidade de métodos. Esta tem sido combatida por muitos educadores, mas o estado pouco tem feito para desenvolver o espírito da unidade de propósito, conjugado à diversidade nos métodos adotados para atingir os objetivos visados. Isso aumentaria a iniciativa e a responsabilidade da unidade local no desenvolvimento de programas e métodos educacionais. Caberia insistir num programa mínimo elaborado na área local, como resultado do seu vigoroso funcionamento, sob a direção do estado. E isso também encorajaria cada unidade local a esforçar-se constantemente pela melhoria do ensino. Seria mais valorizado o que fosse feito além do mínimo. Todavia, a questão só será satisfatoriamente resol-

vida quando houver um número razoável de unidades locais competentes. quando o povo apreciar plenamente as possibilidades de uma descentralização cuidadosamente planejada.

7 — *Deve o legislativo estadual aprovar especificações minuciosas sobre o currículo, ou deve criar uma boa organização para o desenvolvimento do ensino, conferindo-lhe inteira responsabilidade e nela colocando sua confiança ?*

Em muitos casos os legislativos não têm sabido delegar poderes às autoridades devidamente constituídas. A pressão de grupos tem-se valido dessa falha dos legislativos, dela *te* aproveitando. Em consequência, muitas especificações minuciosas sobre o currículo e outros assuntos são transformadas em artigo de lei. E ainda como resultado disso, as juntas estaduais dispõem de pequena autoridade ou oportunidade para elaborar um programa estadual de educação e as autoridades locais dispendem sua energia em assegurar o cumprimento das minúcias do código, em vez de se dedicarem à criação de um bom programa educacional.

Os legislativos, porém, devem capacitar-se de que é uma ilusão presumir que podem aprovar um programa educacional perfeito e adequado. Tal programa só pode ser elaborado por homens que prezem e aceitem a responsabilidade, por homens que tenham iniciativa e capacidade de liderança, homens dotados de pensamento científico e prontos para dirigir a experimentação, por homens capazes de reconhecer que há e deve haver pouca vantagem ou recompensa em conseguir o mínimo — enfim, por homens livres.

8 — *Qual a responsabilidade que o diretor do sistema escolar estadual e o departamento estadual de educação devem considerar como principal: pesquisar, planificar e dirigir, ou observar o fiel cumprimento das especificações e regulamentos legais ?*

Todos concordam em que deve haver algum controle sobre a direção das escolas, dentro da estrutura da lei. Quando, entretanto, isto vem a constituir a principal ocupação do departamento de educação estadual, muitos reconhecem que ele está se afastando de sua função precípua. Apesar dessa opinião generalizada, em alguns estados o diretor do sistema escolar e o departamento de educação ainda estão na fase de aplicar os regulamentos, apenas.

A solução deste ponto está intimamente ligada às disposições referentes à junta estadual de educação e ao diretor do sistema escolar. Os educadores julgam que cabem ao diretor do sistema escolar estadual as funções de pesquisar, planejar, estimular e dirigir; e consideram as funções executivas de regulamentação e aplicação da lei como de muito menor importância e dificuldade.

9 — *Devem criar-se no departamento estadual de educação condições que estimulem o senso de liderança ?*

Os departamentos estaduais de educação, em muitos casos, não contam com pessoal adequado. As nomeações freqüentemente obedecem a pressão política. Não há estabilidade pois as nomeações são para curto prazo. Os salários são insuficientes. Nessas condições não é fácil recrutar homens de talento reconhecido para alguns de nossos departamentos estaduais. Disso pode também resultar que os funcionários de tais departamentos se tornem muito vulneráveis à pressão política. Em consequência, nossos estados não fazem pesquisas, não efetuam planejamento, não oferecem liderança, enfim não fazem o essencial para atingir os objetivos da educação. Talvez no plano estadual é que tenhamos conseguido menos liderança essencial, embora esse nível seja, nos termos da lei, o mais importante para a educação norte-americana.

QUESTÕES NO PLANO LOCAL

Embora falemos no nosso sistema educacional como um sistema estadual e procuremos no estado a liderança, está profundamente enraizada na sociedade norte-americana a crença em vigorosas unidades locais, dotadas de grandes responsabilidades no campo da educação. Raramente se encontram americanos que apoiem o que eles chamam de sistema de educação altamente centralizado. Podem apoiar certas leis que, segundo muitos, conduzem a um controle indesejável, por parte do estado, mas assim procedem por ignorância, na ilusão de que estão estimulando a autonomia local; ou pelo menos aceitam sem discutir a responsabilidade local, como essência do sistema educativo norte-americano. Dada essa tradição e essa convicção, é essencial que o ambiente local seja estudado tão minuciosamente quanto o estadual.

1 — *Devem estabelecer-se unidades administrativas locais, adequadas? Qual deve ser o tamanho da unidade administrativa local? Deve ser a mesma unidade local para todos os aspectos do serviço educacional?*

No período colonial e durante a colonização do oeste, condições favoreciam a criação de pequenas unidades locais. Hoje em dia, o sistema distrital ou alguma outra unidade local pequena demais para atender às necessidades presentes ainda prevalece em numerosos estados. Assim, apesar de alguns de nossos estados — como Utah, Maryland e Delaware — terem relativamente poucos distritos escolares, outros — como Califórnia, Pensilvânia e Illinois, contam com um número muito maior, continuamos a dizer que existem no país mais de 100 mil distritos escolares locais.

Não é preciso pensar muito para compreender que um número menor poderia perfeitamente atender às necessidades atuais. Tão grande número de distritos significa que a enorme maioria deles são pequenos demais para dispor dos recursos (materiais e humanos) ou da direção

leiga ou profissional indispensável ao estabelecimento de um sistema educacional razoavelmente adequado. Apesar disso o povo tende a apegar-se ao sistema como a uma panacéia. Na verdade esse apego decorre da tradição, do amor ao prestígio político, do desejo de manter a escola perto do lar, da incapacidade de compreender uma educação suscetível de atender às necessidades atuais, e do desejo de conseguir subvenções do estado.

Diz-se freqüentemente que a experimentação e, portanto, a solução dos nossos problemas educacionais, só pode vir através da descentralização, mas 90% ou mais desses distritos nunca se empenharam e nunca hão de se empenhar em qualquer experimentação, Falta-lhes capacidade para tanto. Representam quase uma garantia do desenvolvimento de uma indesejável uniformidade estadual, pois aos olhos do estado podem parecer o único meio de obter uma boa legislação para o ensino. Muitos estados estão lutando com esse problema. Poucos o estão atacando com êxito. Todavia, esse continua a ser o problema mais importante da educação norte-americana no nível local.

Os educadores já chegaram a um acordo quanto às características de uma unidade local desejável. O problema é realizá-la na prática. Têm sido experimentados métodos voluntários, mas sem muito sucesso. Os legislativos relutam consideravelmente em aprovar leis que toquem nesse ponto. Talvez a solução esteja no meio termo, entre a ação do estado (imposta) e a ação local (voluntária). É de lamentar que, embora o estado tenha aumentado as verbas de educação nos últimos anos, ainda não tenha na prática se entrosado com a estrutura local de modo que as verbas possam conduzir a resultados mais proveitosos.

Relacionada com esta temos a questão de saber se a mesma unidade deve servir a todas as necessidades locais de educação. Evidentemente, o "júnior college", a educação de adultos, certos aspectos especiais da educação e a educação vocacional requerem uma unidade administrativa local maior do que a necessária às escolas elementares. Os educadores em geral preferem uma unidade grande, capaz de bem atender a todos os serviços locais de educação, embora haja opiniões favoráveis a uma unidade intermediária, entre a estadual e local. Em alguns estados, o condado atende a esse fim. O extremo de unidades locais separadas, para vários aspectos da educação, encontra-se na Califórnia, onde há três distritos escolares diversos: um para a educação primária, outro para a secundária e um terceiro para o "junior college". Esses três distritos não têm relação legal, e em alguns casos têm pouca relação de qualquer espécie. Nesse estado, é claro que se torna grandemente necessária uma reorganização.

2 — *Deve a uniformidade caracterizar nossas unidades locais demasiadamente amplas, ou deve-se estimular a iniciativa dentro das mesmas? Como obter uma boa descentralização, nas grandes cidades ?*

Isso pode parecer não constituir assunto de debate, à luz da discussão sobre o ponto imediatamente anterior. No entanto é necessário esclarecê-lo, pois temos alguns distritos escolares que contam mais crianças em suas escolas do que muitos estados em todo o seu sistema escolar. E algumas dessas cidades criaram escolas muito afastadas do povo e excessivamente centralizadas, tendendo para favorecer mais o conformismo que a iniciativa.

A maior responsabilidade atribuída aos respectivos diretores e faculdades, e a cooperação mais íntima entre essas faculdades e o povo da comunidade escolar, detiveram essa tendência e estimularam um maior e melhor equilíbrio entre controle e direção centrais e iniciativa e responsabilidade locais. Ainda há muito a fazer, porém. Isso é importante não só para as crianças residentes nos grandes distritos de agora, como também porque fatores econômicos, sociais e educacionais, em muitas partes da nação, tendem a exigir unidades maiores. Se conseguirmos unidades maiores, com suas vantagens, sem perdermos as vantagens que possam advir das unidades locais independentes, poderemos estar certos de que respondemos com justeza ao problema do tamanho da unidade local.

3 — *Devem os membros das juntas locais de educação ser eleitos por sufrágio popular ou nomeados por algum agente do poder público ? Como melhorar a qualidade dos membros dessas juntas ? Devem as juntas de educação traçar apenas a política geral, ou devem participar das minúcias da administração ?*

Muitas pessoas são favoráveis à eleição dos membros da junta pelo voto popular, mas não há unanimidade sobre se esse processo deva ser o preferido, em algumas das grandes cidades. Em considerável número delas os prefeitos continuam a nomear os membros das juntas escolares. Em outras, são os juizes que nomeiam. Em geral, são eleitos ou nomeados indiscriminadamente, embora persista em alguns casos a representação de distritos.

A melhora na qualidade dos membros da junta provavelmente só terá lugar através de um maior interesse da opinião pública, mas o caminho nesse sentido não é claro. Se bem que os membros das juntas escolares sejam legalmente os agentes da autoridade estadual para a direção e manutenção das escolas, eles tem também uma responsabilidade geral perante a comunidade, pois é freqüente irem além do programa exigido pelo estado. E embora os educadores geralmente concordem em que as juntas de educação devem agir como organismos e não como indivíduos, que devem traçar a política geral e não envolver-se nas minúcias da administração, há membros de junta que se portam como se tivessem poderes sobre a educação, como indivíduos que gostam de executar atos administrativos minuciosos. Até se formar uma opinião pública que compreenda a solução conveniente e insista sobre ela, é provável existi-

rem membros de junta que desejem administrar. Essa situação persistirá enquanto não tivermos administradores mais instruídos, que se apeguem firmemente aos princípios fundamentais da matéria, e que se ajudem na tarefa de melhor administrar.

4 — *Devem-se estabelecer em torno do administrador de escolas local condições que nele estimulem o espírito de liderança, ou deve ele ser considerado antes de mais nada como administrador ou executor? Se deve liderar, quais as condições a serem atingidas?*

Há muitas opiniões em favor do ponto de vista segundo o qual o administrador local deve ser um líder vigoroso da comunidade e do pessoal sob sua direção, e através de sua liderança a escola deve afetar profundamente a vida da comunidade. Os códigos administrativos, porém, não o estimulam nesse sentido. Mais ainda, sua falta de segurança ou de proteção contra ataques injustos não o incentivam à liderança. Várias comunidades e alguns membros de juntas de educação ainda costumam preferir uma pessoa que dedique sua energia à administração cuidadosa do que existe, em vez de tentar melhorar. O papel de líder é mais difícil e mais arriscado. Mas uma coisa e outra são essenciais para que a educação desempenhe o papel desejado pela nossa democracia.

O administrador não dispõe geralmente de amplos poderes estatutários. Se bem que seja possível conseguir alguma melhoria em sua posição, através de estatutos, muito ainda precisa ser feito mediante o desenvolvimento de uma opinião pública capaz de apoiar o administrador no cumprimento de seus deveres. A própria classe, o magistério, deve desempenhar papel maior no desenvolvimento de condições que facilitem o exercício da liderança, por parte do administrador.

5 — *Na unidade local deve-se aceitar um tipo unitário ou múltiplo da organização?*

Em outras palavras, deve o superintendente das escolas ser o Diretor Geral, a quem todos os outros diretores da escola ficam subordinados ou devem alguns dos outros diretores ser do mesmo nível do superintendente, diretamente subordinados à junta de educação? Os educadores em geral são a favor de uma organização unitária, pois a educação é a finalidade para a qual existe toda a organização; mas uma percentagem considerável de nossas cidades continua a seguir um tipo múltiplo, ou pelo menos duplo, de organização, em que o diretor administrativo frequentemente ocupa cargo de nível igual ao do superintendente.

6 — *Devem a junta de educação e o superintendente de escolas ministrar educação "apenas", ou devem estimular o intercâmbio entre professores e cidadãos? No último caso, através de que organização?*

Nos últimos anos verificou-se uma tendência no sentido de ligar professores e cidadãos no fomento da educação na área local. Como conseqüência, foram criados comités consultivos de cidadãos e toma-

ram-se medidas para assegurar a participação de maior número de membros da administração escolar.

Essas iniciativas devem ser consideradas extra-estatutárias. Todavia, envolvem muitos problemas importantes — problemas tão difíceis que algumas juntas de educação e superintendentes procuram evitá-los. Frequentemente, deixam de tomar medidas para aproximar cidadãos e professores. Apesar disso, é provável que se tenha de criar uma organização que dê a pais, professores e cidadãos uma oportunidade maior de pensarem juntos sobre os graves problemas da política educacional com que se defrontam as escolas.

7 — *Devem as unidades locais ter ampla oportunidade de fazer experiências sobre o ensino, visando aperfeiçoá-lo e satisfazer às necessidades individuais e coletivas, ou devem ser estreitamente limitadas pelo estatuto ou outros dispositivos da legislação básica ?*

Isto pode ser expresso em termos ligeiramente diversos, da seguinte forma: Deve o distrito escolar local ser considerado apenas como instrumento direto do estado, ou como agente do povo do distrito ao mesmo tempo que agente do estado ? Até que ponto a unidade local e o estado podem considerar-se associados na tarefa de levar avante o serviço educativo ? Deve a autoridade local ter competência para lançar impostos locais destinados a fomentar a educação, ou deve ter seus poderes circunscritos por rígidas limitações constitucionais ou estatutárias ?

São de desejar fortes unidades locais que disponham de competência para desenvolver a educação, a fim de atender às necessidades das crianças e da comunidade. No entanto, encontramos cada vez maior número de leis que especificam o que deve ser feito, como deve ser feito, especialmente em relação ao que se ensina. Compêndios escolares uniformes, minuciosos programas de estudo, mais obrigatórios que sugestivos, especificação de programas especiais e fixação das datas a serem comemoradas, ameaçam constantemente a própria vida da unidade local. Muito pouca atenção se tem dado ao mais importante: determinar e criar as condições sob as quais a unidade local possa desempenhar suas atribuições mais eficientemente. Os grupos de pressão vêm no legislativo um alvo fácil, e nós não criamos uma filosofia administrativa capaz de resistir a essa pressão.

À medida que a escola se integra mais intimamente em sociedade caracterizada por transformações sociais e econômicas, essa situação pode facilmente agravar-se, inutilizando muito do que esperamos realizar através da unidade local. Talvez tenhamos sido incapazes de reconhecer que, quanto mais fortes e competentes forem as autoridades locais, tanto mais forte e mais competente será o estado. Excessiva interferência direta ou excessivo controle pelo estado podem enfraquecê-lo ou diminuir a eficiência com que ele cumpre sua missão educativa.

8 — *Devem as unidades locais de educação ampliar seu conceito de educação — trabalhar em ligação mais íntima com outros órgãos locais do governo e manter sua independência (inclusive financeira) em relação aos mesmos ?*

Os serviços de saúde, recreação, habitação popular, colocação e assistência exigem que a escola amplie seus interesses e programa. Esses serviços impõem igualmente que a escola trabalhe em ligação mais estreita com outros órgãos governamentais que têm responsabilidade nesses assuntos. Poderá isso ser feito na base da cooperação, ou disso resultará necessariamente que as autoridades de educação se tornem dependentes, financeiramente, da prefeitura ou de outro órgão de governo local ?

A maioria dos educadores pensa que a independência financeira deve ser mantida. Nesse ponto nem todos os cientistas políticos estão de acordo com os educadores. Todos, porém, reconhecem que o serviço de educação deve ser intimamente integrado no trabalho dos outros órgãos. Como isto deve ser feito, é questão que ainda permanece em aberto. A cooperação e a coordenação dos órgãos governamentais é sem dúvida desejável; cumpre, todavia, ter cuidado para assegurar, nesse processo, a melhoria e o desenvolvimento dos serviços educacionais.

QUESTÕES NO PLANO NACIONAL

São menores os problemas de organização educacional, no plano federal, o que não é de estranhar, pois a educação tem sido considerada assunto da competência estadual e local. Todavia, recentes tendências econômicas e sociais forçam o governo federal a interessar-se cada vez mais pela educação, e com isso um número maior de pontos duvidosos irá se manifestando. Entre esses, os seguintes são os que se afiguram mais prementes.

1 — *Devem os diversos órgãos federais tratar diretamente com as autoridades escolares locais, ou deve essa ligação ser encaminhada através do departamento estadual de educação ?*

Especialmente durante as décadas de trinta e quarenta, sob o influxo, primeiro, da crise econômica e, depois, da crise de guerra, os órgãos federais em muitos casos trataram diretamente com as unidades escolares locais. Por exemplo, subvenção federal para a construção de prédios escolares efetuou-se em muitos casos sem a participação do departamento estadual de educação. É verdade que esses freqüentemente careciam de pessoal em quantidade suficiente e da capacidade desejável, podendo-se ainda aduzir outros argumentos em favor da ação direta federal-local. Entretanto, com o decorrer do tempo, essa solução tende a enfraquecer ainda mais o departamento estadual de educação (ao invés

de reforçá-lo), e leva a um considerável desperdício. É difícil justificá-lo, mas ainda continuam a ser apresentadas no Congresso leis nesse sentido.

Um fator que possivelmente contribuí para tal situação é o problema de saber se, e de que maneira, as escolas particulares devem participar de quaisquer auxílios federais à educação. Como os departamentos estaduais de educação se interessam sobretudo pela educação pública (embora seja preciso reconhecer que, sendo a educação uma função do estado, este deve preocupar-se tanto com a educação particular como com a pública), muita gente acha que as escolas particulares funcionariam melhor se os fundos fossem diretamente administrados pelo órgão federal. Isto pode também aumentar a politicagem no plano federal.

2 — *Devem as atividades federais disseminar-se através de vários ministérios, ou devem ser centralizadas e coordenadas num órgão do governo federal dedicado à educação ?*

Eis um problema extremamente difícil. Em certos programas federais, como o da merenda escolar, o objetivo educacional foi considerado secundário pois a finalidade precípua do programa era utilizar os excedentes agrícolas. Seria cabível, então, que sua administração fosse entregue, na primeira fase, ao Ministério da Agricultura. Quanto tempo deveria lá permanecer ? Ou quais dos seus aspectos deveriam ser transferidos para o Bureau de Educação, visto que o programa se transformou num importante aspecto da educação ?

Do mesmo modo, deve o auxílio para a construção de prédios escolares ser administrado exclusivamente por um órgão de obras públicas, ou deve a repartição federal incumbida de assuntos educativos envolver-se na administração do programa ? No último caso, até que ponto e de que maneira ?

3 — *Devemos ter uma junta federal de educação — com poderes para escolher seu diretor executivo e determinar a política educacional — desligada de pressões diretas dos partidos políticos e protegida contra os mesmos ?*

Os membros da junta seriam provavelmente nomeados pelo presidente, com a aprovação de uma ou de ambas as casas do Congresso. Serviriam por um período longo, nomeando-se um ou dois anualmente. Isto é o que se vem pleiteando, com insistência, nos últimos anos. Sugere-se que a organização educativa federal siga o modelo da organização de Nova York, por muitos considerada a melhor no gênero. Essa junta teria amplos poderes para fixar a política educacional. Aqueles que defendem esse tipo de organização acreditam que só assim será possível obter decisões e medidas de caráter educativo, técnico, ao invés de decisões puramente políticas. É claro que essas duas coisas não são necessariamente incompatíveis mas podem vir a sê-lo.

Esse plano estaria em contradição com alguns elementos do próximo pnnto a ser apresentado, pois de acordo com ele dificilmente poderia

haver um administrador-chefe que acumulasse as funções de membro do Gabinete, já que o diretor de educação ficaria subordinado à junta de educação e não diretamente ao Presidente.

4 — *Deve o lugar ocupado pela educação, no governo federal, permanecer relativamente insignificante, sob uma comissão com poderes relativamente fracos, ou, ao contrário, devem a educação e sua organização revestir-se de maior dignidade e importância, no plano federal ?*

Os que preconizam a criação de um Ministério da Educação e de um cargo de Secretário (Ministro) de Educação, no Gabinete, vêm alegando há muito que, como a educação é um serviço de importância vital para o país, cumpre estabelecer uma organização federal consentânea com o seu papel. Os que preconizam uma junta federal de educação — encarregada de escolher um diretor-executivo — batem-se por oportunidade semelhante. Entretanto, estes desejam obter para a educação situação idêntica à de que desfruta em alguns estados, na base da qual muitos outros problemas são tratados no nível federal, através de comissões. Isto seria afastar-se da mais tradicional organização governamental.

CONCLUSÃO

Em conclusão, cumpre notar que as questões no plano internacional também deveriam ser discutidas aqui, no exame da estrutura do sistema educativo norte-americano, pois um dos testes da eficiência da organização do ensino, nos planos local, estadual e federal, é sua capacidade de enquadrar-se numa estrutura internacional, ou de liderar o seu desenvolvimento. Qual a organização capaz de chamar a atenção para os aspectos internacionais da educação, de levar o sistema educativo norte-americano a compreender o problema da educação mundial, nele participando e orientando sua solução ? A UNESCO é um passo nesse sentido. Todavia, por esta ou aquela razão, os educadores não julgam que essa organização se liga diretamente ao sistema educativo nacional. Não é a cúpula da organização educacional. Talvez seja prematura a criação de uma verdadeira organização mundial de educação. Não é cedo demais porém, para encarar o problema e pensar na melhor forma de resolvê-lo.

A EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA NA CHINA DURANTE E APÓS A GUERRA (*)

CHU YOU-HSIEN

I. INTRODUÇÃO

O sistema educacional moderno da China passou por três revisões. A saber: em 1902 foi elaborado e aprovado, sendo no ano seguinte revisto e posto em execução. Em 1912, data da proclamação da república chinesa, fêz-se nova revisão com o fim de encurtá-lo de 21 para 18 anos e para enfatizar a educação política e a das mulheres; em 1922 ele foi reorganizado no chamado sistema 6:3:3 (6 anos de escola elementar, 3 de escola média júnior e 3 de escola média sênior), o qual encurtava ainda mais o curso, isto é, de 18 para 16 anos e enfatizava a necessidade de adaptação às diferenças individuais, e ao espírito democrático. Anteriormente a 1922, o sistema escolar da China esteve sob a influência japonesa, mas desde então ele tem sido fortemente influenciado pelos Estados Unidos, cuja orientação se fez sentir também no estudo científico do ensino. O sistema escolar chinês difere dos seus congêneres nos países ocidentais, porque não apresenta qualquer ligação com a religião, pois, à parte as escolas das missões, Originariamente fundadas por missões estrangeiras, o sistema está acima das dissidências religiosas. Formando contraste com a tradição de dupla esteira que se verifica na Inglaterra e na França, onde há escolas preparatórias ou classes para os privilegiados, o sistema chinês tem sido um só e somente um para todos.

Embora tenha havido apenas três revisões totais do sistema escolar, a parte relativa à educação secundária sofreu mudanças mais freqüentes e drásticas durante o período 1902-45. A duração do estudo na escola de ensino médio foi alterada de 4 para 5 anos e, finalmente, para 3, tanto na escola média júnior, como para a escola média sênior. O currículo foi, em determinada época, organizado em seções gerais, vocacionais, de treinamento de professores, etc, tendo por base o sistema eletivo, mas agora só permite diferenciação em artes e ciências lá para o fim do curso. Mas antes deste resultado vale a pena saber que os assuntos e os padrões curriculares foram modificados tanto quanto 10 vezes.

(*) Transcrito do n.º 4 do volume XI do "The Educational Fórum" em tradução do professor Gilberto Maia.

A questão de ênfase à educação liberal e vocacional na escola média sênior, o amálgama de escolas normais e escolas vocacionais com as de ensino médio (ou a separação entre estas e aquelas), o número de horas que se devia dedicar ao estudo de línguas estrangeiras, a relativa ênfase ao estudo da língua familiar e da língua clássica, o grau de importância do exercício militar para rapazes e o treinamento das moças em artes domésticas, a questão da extensão e localização do estudo de ciências sociais, ciências naturais, artes, educação física, trabalhos manuais, e o problema da revisão do número total de horas dedicadas ao estudo semanal, tudo isto se tornou em objeto de central interesse nas discussões relativas ao ensino. É mister levar em conta que as mudanças bruscas na vida política, econômica, social e cultural da China nos últimos 40 ou 50 anos têm de todos os modos e grandemente influído sobre a educação. Nestas poucas décadas, a China teve de galopar através de um processo de 200 ou 300 anos, partindo do Renascimento Europeu, passando pela Revolução Industrial, para atingir a Idade Atômica. Em meio das conseqüentes e violentas mudanças, a educação secundária tentou ajustar-se às necessidades dos tempos à custa de continuidade.

Como se vê do que acima fica exposto, o moderno sistema escolar surgiu em 1902, mas as escolas de novas tendências remontam a 1862, quando se fundou uma em Pequim para ensino de língua estrangeira. De 1862 a 1897, estabeleceu-se uma série de escolas modernas, sendo o maior número da iniciativa do governo, que tinha por objetivo o preparo de técnicos, militares e intérpretes. A primeira instituição de ensino médio foi a Academia Cheng-meng, de Changai, fundada em 1878; a primeira escola profissional foi a de Sericultura, em Kao-an (Kiangsi), estabelecida em 1896; e a primeira escola normal foi o Departamento homônimo da Academia Nan-yang, de Changai, também fundada em 1896. Quanto às escolas missionárias, a Missão Presbiteriana Americana fundou uma escola em Macau em 1885, a qual se tornou precursora da presente Universidade Lingnan, e em 1888 a Missão Metodista Americana estabeleceu em Pequim a Academia Hui-wen, que, mais tarde, formou uma união e se transformou na atual Universidade Yenching. As escolas particulares, a princípio, tinham, cada qual, seu processo próprio de ensino, mas a partir de 1902 foram gradativamente entrando na órbita do sistema escolar nacional.

O que fica dito acima dá o fundo histórico da moderna educação na China, o resto do presente artigo, porém, relatará a odisséia da educação secundária através de 8 anos de guerra — 1937-45. Na China, a expressão "educação secundária" compreende 3 tipos de escolas de curso paralelo: a escola média, a normal e a profissional.

II. OS OBJETIVOS E A ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAIS DE TEMPO DE GUERRA

Em julho de 1937, com o estalar da guerra de resistência total, entrou em vigência a convocação, mas, devido aos grandes recursos de potencial humano, professores e estudantes conseguiram licença para O adiamento do serviço militar, o que permitiu a continuação normal das atividades escolares. A guerra favoreceu, mesmo, a oportunidade para que certas deficiências do ensino fossem corrigidas. No programa de tempo de guerra, aprovado em 1938, pelo Ministério da Educação, ficou declarado que "A prerrogativa do ensino nessas ocasiões é a de elaborar remédios eficazes para os males da educação nos tempos de paz". Na opinião do Ministério eram as seguintes as principais doenças: (1) ênfase unilateral sobre conhecimentos e negligência pelo exercício do caráter; (2) errônea interpretação das finalidades educacionais do atletismo e a superestima da sua importância para a saúde do indivíduo, bem como para a defesa nacional, e (3) o divórcio entre as atividades escolares e a vida real em sociedade. Para corrigir tais defeitos, o programa de tempo de guerra tomou como base os seguintes princípios:

- a) Dar a mesma ênfase à questão de caráter, conhecimento e saúde;
- b) Conjugar a instrução militar com a instrução intelectual;
- c) Atribuir igual importância às necessidades industriais e agrícolas;
- d) Entrosar os objetivos políticos com os objetivos educacionais;
- e) Estreitar os laços entre a educação familiar e a escolar;
- f) Aplicar métodos científicos no estudo de nossa herança literária, histórica, filosófica e artística, tendo em vista a sua ressurreição a fim de estabelecer a confiança em nós mesmos;
- g) Pugnar por um rápido desenvolvimento das ciências naturais, de acordo com as nossas necessidades, a fim de enfrentar as exigências da defesa nacional e a necessidade da produção de riquezas;
- h) Desenvolver sistematicamente as ciências sociais, num esforço tendente a absorver de outros países o que for bom, visando corrigir nossos defeitos e preencher nossas lacunas por meio de uma judiciosa adoção de princípios sociais e de uma criadora produção com base nos mesmos princípios capazes de ajustar a nossa situação educacional; e
- i) Velar para que os objetivos de cada ano escolar no sistema educacional sejam absolutamente claros e a geográfica distribuição perfeitamente igualada; executar a educação obrigatória de acordo com o programa; e coordenar as relações entre a

educação familiar e a social segundo um plano bem fundamentado.

Quanto à cooperação internacional na educação, devo dizer que ela está implícita na declaração dos objetivos nacionais e, portanto, não é mencionada nos itens acima.

Tal foi a política do estado de beligerância aplicada à educação como um todo. A dupla função tradicional da escola secundária — treinamento do pessoal de grau médio para as várias funções e preparo para estudos superiores — foi revista no tocante às escolas de ensino médio sob a jurisdição dos *Hsien* ⁽¹⁾ (principalmente na parte relativa à escola júnior), com o fim de dar maior ênfase ao primeiro objetivo, pelo fato de ser o auto-govêrno local do "hsien" o ponto de partida da reconstrução do país e para que as escolas médias do outro nível pudessem treinar, de fato, o pessoal para servir aos vários empreendimentos de reconstrução local. Conseqüentemente o estudo de línguas estrangeiras foi considerado um desperdício de tempo em face do que se queria alcançar. Fizeram-no, pois, eletivo. Diga-se, porém, de passagem, que em 1945 ele voltou ao currículo como disciplina obrigatória.

A escola secundária, sênior, é geralmente provincial ou particular. As do primeiro tipo devem ter como objetivo o treinamento do pessoal de grau médio para atender às necessidades do auto-govêrno local e de reconstrução de nível provincial, bem como preparar uma minoria dos estudantes para o colégio. De acordo com este plano, em 1942 o Ministério da Educação permitiu que a escola média sênior provincial oferecesse cursos sobre auto-govêrno local e orientação profissional em aditamento a uma já existente diferenciação em artes e ciências. Entretanto, muito poucas escolas ofereceram efetivamente estes cursos.

A ênfase dada ao treinamento para o auto-govêrno local e reconstrução, não só na escola média júnior, mas também na escola média sênior, foi o resultado de uma correlação entre o ensino secundário e o programa de auto-govêrno local aprovado pelo chefe do Executivo Yuan em outubro de 1941, o qual se apoiou num dos princípios educacionais de tempo de guerra, a saber — "os objetivos do ensino estarão enquadrados com os objetivos políticos".

As universidades e colégios chineses sempre se queixaram do baixo nível de aproveitamento dos graduados pela escola secundária. Não era sem razão a queixa, a avaliar pela baixíssima percentagem dos que conseguiram êxito nos exames de admissão ao curso colegial. Em 1939 houve 64.285 graduados em escola média, dos quais 20.006 tentaram os exa-

(1) *Hsien* (pr. *chien*) — A subdivisão de um "fu" ou departamento. É, também, a subdivisão de um "sheng" ou província — V. *Webster's Dictionary*. N. do T.

mes de suficiência dados pelas universidades do governo. Somente 5.371 foram admitidos, o que representa cerca de 1/12 do número de aprovados em escolas secundárias. Se a escola média sênior antigamente, apesar da preocupação com o preparo dos alunos, para que não fracassassem nos exames de ingresso ao colégio, falhava em atingir o nível satisfatório, que se pode esperar da atual escola secundária, sobrecarregada com a nova função de formar o pessoal para o trabalho de reconstrução ? Por certo ficará muito aquém dos padrões estabelecidos para a aprovação colegial. Por causa disto, em 1940, o Ministério da Educação aprovou uma série de regulamentos para que se estabelecesse, a título de experiência, uma escola média sexenal, sem a subdivisão júnior e sênior, com o propósito exclusivo de preparar estudantes de talento para as mais altas instituições. Este tipo de escola média tinha uns visos do liceu de França quanto ao critério de selecionar, visto que dava grande importância ao estudo de línguas estrangeiras e às matérias básicas, concedia bolsas e garantia de manutenção a todos os seus estudantes. A criação, portanto, desse tipo de escola média e a inovação da ênfase que se devia dar ao preparo do pessoal que se destinava ao trabalho de reconstrução e de auto-govêrno local foram as duas principais alterações nos objetivos e na organização da escola secundária, durante a guerra.

III. CURRÍCULO E ORIENTAÇÃO

Os padrões curriculares da escola secundária foram publicados, pela primeira vez, em 1928 e passaram por quatro revisões nos anos subsequentes. Depois do início da guerra, uma quinta revisão se verificou em 1940, baseada nos itens educacionais supracitados. Nesta revisão, o serviço social de tempo de guerra e o serviço relativo às atividades manuais foram articulados com o currículo; aumentou-se o número de horas dedicado ao estudo das ciências; deu-se maior ênfase ao treinamento militar para os rapazes da escola secundária sênior e ao estudo de artes domésticas e de enfermagem para moças; diminuiu-se o período de estudo semanal de 33 para 31 horas e, finalmente, as escolas secundárias foram instruídas para que realizassem trabalho de educação social externo ("extra-muros"), valendo-se de alunos-mestres a fim de facilitar oportunidades de instrução aos cidadãos em geral. Quanto às escolas secundárias sexenais, o currículo pôs em relevo o estudo do chinês, do inglês, da matemática, das ciências naturais e sociais, sem diferenciar em artes e ciências. Este currículo estava em caráter experimental e, por isso, de acordo com os seus padrões, prepararam-se e publicaram-se compêndios nacionais, para uso em todo o país, a fim de assegurar a uniformidade.

Devido à queda do governo imperial em 1911, à revolução nacionalista em 1926, ao influxo de éticas ocidentais e aprendizagem feita neste

mesmo lado do mundo, evidenciadas no colapso ou solapamento da nossa própria ética tradicional e da nossa filosofia de vida do passado, o pensamento e os modelos morais da juventude apresentavam-se em estado caótico. Os princípios de orientação a estudantes, bem como o novo sistema educacional, considerado em conjunto, estavam a exigir uma rica tradição em que pudessem apoiar-se. Logo após o estabelecimento do governo nacional em 1926, fez-se um esforço para reformular os itens de orientação aos alunos, a fim de estabelecer um novo ideal ético e desenvolver nos discentes a virtude do auto-govêrno, trocando, para tanto, gradativamente, a política de controle negativo pela política de positiva orientação. Entretanto, os adolescentes, por natureza emotivos e sensíveis, mostravam-se, muitas vezes, insatisfeitos com as condições existentes e, portanto, não raro, se apresentavam em greves ou criavam dificuldades de um ou de outro modo. Após a irrupção da guerra em 1937, massas de estudantes evacuados das cidades para as áreas rurais passaram pelo dissabor de perder o contato com as respectivas famílias e sofreram rudes privações, por terem de submeter-se a condições de vida primitiva. Claro está que não era possível haver descanso entre tais estudantes. Assim, em 1938, o Ministério da Educação ordenou que se adotasse o sistema de orientação tutelar, segundo o qual cada professor se tornava responsável pela orientação de um determinado número de discentes. Através de 8 anos de guerra, houve contínuo progresso na vida em comum dos alunos, quer quanto aos hábitos de trabalho manual, quer quanto ao espírito do serviço de tempo de guerra.

IV. FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O ensino normal superior na China precede o ensino superior em geral. As altas autoridades da administração educacional sempre atribuíram grande valor ao preparo do magistério, achando indiscutível o fato de que o professor é, em última análise, o responsável pelo trabalho eficaz da educação e importante fator do êxito ou do fracasso em matéria de ensino. Em face de tal convicção, durante a guerra se pensou seriamente sobre o assunto referente à formação e ao desenvolvimento do professor da escola secundária. Para colimar este objetivo, eis as principais medidas que foram tomadas:

1. Criação de Colégios para professores. Em 1939 o Ministério da Educação publicou as instruções para o estabelecimento e organização de colégios de professores, que oferecesse um curso de treinamento profissional de 5 anos para futuros docentes de escola secundária. Além de reorganizar institutos de educação nas universidades, segundo este novo tipo de colégio, o Ministério da Educação estabeleceu, em 1939, em Hunan, o primeiro educandário nacional desta natureza com caráter independente, e designou para presidente o dr. Liao Shih-chang,

perito em assuntos relativos ao ensino secundário. Desde então, muitos colégios de professores têm sido abertos em várias províncias, perfazendo presentemente o total de 11 em todo o país. Além de formar novos mestres, esses colégios têm a atribuição de supervisionar o trabalho de escolas secundárias nas respectivas áreas e de outorgar oportunidades de desenvolvimento profissional aos educadores de cada uma delas. Em 1945, o Ministério da Educação anunciou que, em programa paralelo aos colégios de professores, as universidades públicas ou particulares podiam estabelecer departamentos de educação para compartilhar a responsabilidade do preparo profissional do magistério.

2. Certificado e registro de professores. Os dispositivos referentes a certificados de professores de escola secundária foram aprovados em 1934 e mantidos durante o período de guerra.

3. Estímulo e desenvolvimento do professorado. O estímulo fazia-se pela emissão de certificados elogiosos e pela concessão de repouso com vencimentos, ao passo que o desenvolvimento profissional estava relacionado com as conferências de verão e com os breves cursos tendentes a arejar os conhecimentos. Estes cursos eram orientados pelos comissários de educação provinciais em harmonia com os colégios de professores.

Apesar destes esforços da parte das autoridades do ensino, verificou-se uma séria diminuição de professores no quadro magisterial, visto que um número crescente era compelido a deixar a profissão por dificuldades econômicas devidas à inflação motivada pela guerra. A estatística relativa ao ano de 1938 provou que 19% dos mestres da escola secundária não tinham recebido qualquer preparo dado por colégio, ou mesmo profissional. Assim, em 1944, o Ministério da Educação alertava o Conselho Político do Povo, dizendo: "à medida que as várias empresas se desenvolverem, a procura de talentos aumentará e atrairá cada vez mais os professores das suas ocupações magisteriais. Portanto, a menos que encontremos algum meio de pôr um dique à evasão, este estado de coisas, somado às dificuldades de prover substitutos, tornar-se-á insustentável, acarretando, por fim, um sério rebaixamento do nível de aprendizagem".

V. REFORMAS ADMINISTRATIVAS

1. Criação de um departamento ministerial de ensino secundário. As províncias foram sempre responsáveis pelo ensino secundário, fazendo-o sob a superintendência do departamento de educação geral do Ministério. Desde o início das hostilidades o trabalho de pôr a salvo professores e estudantes, que se achavam nas províncias taladas pela guerra, trouxe grande responsabilidade para o Ministério e, por isso, em 1940, o citado Departamento se dividiu em dois, respondendo um pelo

ensino elementar e o outro pelo secundário. Tinha este três subdivisões encarregadas respectivamente das escolas médias, normais e vocacionais.

2. Delineamento das áreas da escola secundária. As escolas secundárias do pré-guerra estavam, em sua maioria, concentradas nas capitais de províncias e nas cidades ao longo das linhas de comunicação. As regiões sem desenvolvimento sofriam de atraso cultural, porque desfrutavam de igual oportunidade de se instruírem. Para corrigir esta falha, o Ministério exigiu em 1935 que as províncias estabelecessem escolas normais de acordo com as áreas. Se isto podia parecer adiável em tempo de paz, já agora se transformara em aguda necessidade, devido ao grande número de escolas, que, fugindo das zonas beligerantes, se tinha deslocado das províncias do Norte e costeiras, a fim de procurar refúgio no Oeste. Conseqüentemente, em 1938, o Ministério da Educação ordenou que todas as províncias fossem divididas — tendo por base os fatores comunicação, capacidade econômica, nível cultural e densidade de população — num certo número de áreas escolares, às quais atendessem, respectivamente, as escolas médias, normais e vocacionais. Estes três tipos de escolas deviam ser uniformemente distribuídos nas áreas respectivas, para evitar um assimétrico desenvolvimento cultural. Executou-se a ordem imediatamente nas províncias de Szechuan, Yunnan, Kwangsi, Shensi, Kansu, Ninghsia e Chinghai; e, mais ou menos em 1940, nas de Kuangsu, Chekiang, Anhwei, Kiangsi, Fukien, Kwangtung, Hunan, Honan e Hupei.

VI. ESCOLAS SECUNDÁRIAS PARA MENINAS

Às missões estrangeiras coube a iniciativa das escolas secundárias para meninas no Celeste Império. Em 1824, uma inglesa, Miss Grant, estabeleceu em Singapura o primeiro educandário para jovens chinesas no ultra-mar; em 1842, Miss Aldersey, da Sociedade pró desenvolvimento da educação feminina no Oriente, fez o mesmo em Ningpo. Desde então, surgiu uma série de escolas médias particulares para moças. Em 1907 o governo imperial imitou os exemplos dados, mas só no tocante às escolas normais e elementares; não cogitou de escolas secundárias. O advento da república, porém, em 1912, testemunhou a abolição do sistema de educação conjunta para os dois sexos e baixou instruções no sentido de estabelecer escolas médias, normais e vocacionais para meninas. Mas as escolas médias femininas apareciam mui vagarosamente. Delas só se contavam oito sob a administração direta do governo, quando as particulares já eram numerosas. Releva notar que, na plataforma do partido do Koumintang, estava explícita a idéia de conceder iguais oportunidades de instrução aos indivíduos de ambos os sexos. Em seguida ao estabelecimento do Governo Nacional de Nanquim (1927), as escolas médias femininas multiplicaram-se rapidamente. Já em 1933, o seu nú-

mero, incluindo públicas e particulares, oficialmente reconhecidas, alcançava um total de 544, apresentando um índice de matrícula de 107.064 alunos. Comparando-se estes fatos com a situação de há 14 anos, verifica-se que o número de escolas aumentou 17 vezes, a matrícula 56 vezes e o maior progresso se registrou em Szechuan, Changai, Liaonin, Kiangsu, Kwangtung, Chekiang e Peiping.

Visto que numa luta de defesa e de caráter total as mulheres e os homens tivessem de trabalhar ombro a ombro, o programa de guerra e de reconstrução de 1938 ordenava que elas se exercitassem para o trabalho social, a fim de tomar parte no esforço em que todos se empenhavam. Foram incontáveis aquelas que, através de uma guerra de oito anos, prestaram o seu concurso a várias espécies de atividades quer como enfermeiras, quer como soldados combatendo nas guerrilhas. Multiplicaram-se, em conseqüência disto, as escolas secundárias femininas e o sistema de educação em comum nas escolas médias. A estatística de 1943 revela um total de 192.071 meninas matriculadas em escolas secundárias, o que representa um aumento de 85.000 em relação ao número conhecido na década anterior. 150.805 (78,5%) dos estudantes de 1943 eram da escola média; 27.887 (14,5%) eram da escola normal; e somente 7% eram de escolas profissionais, indicando um estado de subdesenvolvimento do ensino profissional para moças. Contudo, o desenvolvimento da instrução secundária feminina considerada como um todo deve ser encarado como um fenômeno feliz produzido pela guerra.

VII. ESCOLAS NORMAIS

As escolas normais, cujo único objetivo é a formação de professores para as instituições de curso primário, escaparam a algumas reformas radicais a que os demais educandários de ensino médio tiveram de submeter-se. A primeira escola normal chinesa foi o departamento normal da Academia de Nanyang, fundada em 1897. O sistema escolar de 1902 colocou estas escolas e as secundárias no mesmo pé de igualdade. Devido ao rápido progresso da educação elementar, de contínuo pedindo mais professores, a "escola normal simplificada" e os institutos para a formação de professores de escola primária despontaram para a existência. Por ocasião da adoção do sistema 6:3:3, em 1922, a escola normal foi imediatamente incorporada, em caráter facultativo, à escola média senior, porque os cursos de ambas se equívalem. Contudo, esta inovação não durou muito, pois as escolas normais, uma a uma, reconquistaram a sua independência. Após o advento do governo nacional, sérios esforços foram feitos no sentido de ampliar o plano da instrução popular. Surge, então, o movimento de ensino normal rural, como nova força a serviço da formação de educadores.

Em 1939 o governo nacional sancionou uma lei padronizando a organização do governo do *hsien* e da sua subestrutura. Anunciaram-se, no ano seguinte, um programa de auto-govêrno local e um plano de educação elementar para as massas visando ao desenvolvimento do mencionado auto-govêrno e ao trabalho de reconstrução também local. Visto que as escolas elementares para os cidadãos em geral compreendiam departamento tanto de adultos como de crianças, os estudantes das escolas normais tinham de preparar-se não só para ensinar a crianças mas também para ensinar a adultos. Reza um dos parágrafos do regulamento: "As escolas normais devem manter uma estreita relação com a sociedade, criando um ambiente que favoreça o "aprender fazendo", para que os estudantes venham a sentir o ânimo necessário à reconstrução do ensino e da sociedade, bem como o espírito de serviço de que devem estar possuídos durante toda a vida. Os alunos de escola normal farão uso da instrução como de um recurso-chave para fazer avançar a política local, o trabalho de reconstrução social, econômica e cultural, a fim de enfrentar as necessidades do governo, da Educação, do amparo econômico, da defesa e da saúde pública". É cedo demais para avaliar os efeitos desta preconizada mudança no espírito das escolas normais.

Damos, a seguir, um quadro mostrando os vários tipos de escolas normais ao lado de recente estatística:

TIPOS	Extensão do curso de estudos	Condições para admissão *	Estatística de 1943	
			N.º de escolas	Mat.
Escolas normais . . .	3 anos	Certificado de escola média júnior . . .	137	32.807
Escolas normais rurais	3 anos	Certificado de escola média júnior . . .	22	3.479
Escolas normais de curso abreviado . .	4 anos	Certificado de escola elementar de 6 anos	183	69.012
Escolas normais rurais de curso abreviado	4 anos	Certificado de escola elementar de 6 anos	120	25.697

Era adição aos principais tipos acima, as escolas médias e as normais podem manter ainda os seguintes: 1) um curso de jardim da infância de 2 ou 3 anos, aberto aos graduados da escola média júnior, o qual forma professores para orientar a criança no seu primeiro contato com a escola; 2) um curso normal abreviado de um ano, dando a prática profissional aos graduados da escola média júnior; 3) um curso normal especial de um ano, que dê traquejo profissional aos graduados da escola vocacional e da escola média sênior; 4) um curso normal de 3 anos sobre assuntos especiais, franqueado aos graduados da escola média júnior, habilitando-os para que venham a ser professores de tempo integral, lecionando matérias especiais, como desenho, música, etc, nas escolas primárias.

Todos os alunos matriculados nos cursos ou nas escolas normais foram desobrigados das mensalidades e da manutenção. De regra, tais escolas e cursos eram orientados pelas províncias e pelos *hsien*, mas o Ministério da Educação estabeleceu 12 escolas normais nacionais, com sede em Yunnan, Chinghai, Kansu, Sikong, etc, para enfrentar o problema da falta de professores nas províncias fronteiras e do ultra-mar.

VIII. ESCOLAS VOCACIONAIS

Por influência estrangeira, a China adotou um moderno programa político e um sistema educacional de novas tendências. Mais ou menos no fim da dinastia Ching, houve grande admiração pelo ensino técnico ocidental. Devido a isso as escolas vocacionais foram as primeiras a renovar, isto é, a modernizar seus métodos. Mas, como ficou dito, estas escolas eram mais de caráter técnico e militar. Vale a pena observar que no sistema de 1902 as escolas industriais foram colocadas em coordenação com as escolas médias; aquelas, porém, não se desenvolveram, porque a China ainda não tinha sido alvo da revolução industrial, e os processos de produção eram antiquados e empíricos. Apesar disso, o ensino vocacional recebeu considerável impulso nos meios governamentais e nos círculos leigos. A escola vocacional era de dois graus, que correspondiam à escola média júnior e à escola média sênior. Em 1933, o Ministério da Educação ordenou que, na divisão proporcional de fundos pelas províncias para a educação secundária, as escolas vocacionais não recebessem menos do que 35%.

O programa educacional de tempo de guerra, posto em vigência em 1938, dava larga margem à "educação produtiva". Para remediar a tradicional falta de articulação entre as escolas vocacionais de um lado, e as empresas industriais e de reconstrução local, do outro, houve um plano que visava a criar uma unidade de educação pró-reconstrução, cujo objetivo era articular as duas atividades — reconstrução e educação. Isto representava uma nova tendência.

A escola vocacional júnior era geralmente mantida pelo *hsien*, atendendo às necessidades de reconstrução do município e às das empresas de produção. Podia ter curso abreviado de treinamento vocacional em escolas vocacionais de extensão, dando aos jovens que fazem trabalho agrícola e exercem ocupações em oficinas, uma oportunidade de receber preparo técnico e conhecimentos cívicos. Publicou-se em 1938 o regulamento para a fundação de escola vocacional júnior pelo *hsien* e pela cidade.

A escola vocacional sênior admitia os graduados da escola média júnior. Seus currículos deviam ser baseados nas necessidades dos diferentes *hsien* ou nas de uma província. Seu objetivo era preparar pessoal técnico de grau médio para agricultura, indústria e comércio. A extensão do curso variava de acordo com a profissão que se estudava. Para suprir as necessidades de um movimento crescente a favor da reconstrução e do auto-govêrno local, duas medidas foram adotadas: 1) criou-se um tipo de escola industrial de cinco anos, nela se admitindo os graduados da escola média júnior. O objetivo desta escola era formar técnicos industriais locais; 2) vários cursos abreviados foram planejados para o treinamento vocacional de jovens entre 17 e 22 anos, portadores de diplomas de escolas médias.

Os padrões curriculares para os vários graus das escolas vocacionais já em 1940 estavam elaborados, e até o momento do presente trabalho, já houve 55 currículos e compêndios de agricultura, 13 de indústria e 8 de comércio.

A estatística da educação vocacional, em 1943, é a seguinte:

TIPOS DE ESCOLA	N.º de escolas	Matricula
Escolas vocacionais sêniores	225	30.631
Agrícola	65	7.446
Industrial	56	10.907
Comercial	33	6.026
Náutica	3	394
Médica	60	4.938
Artes domésticas	2	125
Outras	6	795
Escolas vocacionais juniors	237	37.298
Agrícola	105	16.661
Industrial	76	11.910
Comercial	28	4.936
Náutica	1	57
Médica	2	415
Artes domésticas	18	2.494
Outras	7	825

A estatística acima revela a condição de pouco desenvolvimento do ensino vocacional. No tocante à inadiável reconstrução industrial, de caráter nacional, há uma longa estrada a percorrer.

IX. AMPARO A PROFESSORES E ESTUDANTES — AS ESCOLAS MÉDIAS NACIONAIS

Logo após o início da guerra, cidades grandes, tais como Peiping, Tientsin, Changai e Nanquim, caíram sucessivamente nas mãos do inimigo. Até 1939, das 3.330 escolas secundárias do país, 1.407, ou 42%, achavam-se em áreas atingidas pela guerra, e 247.000, ou 43%, de todos os estudantes de escola secundária (572.000) foram lançados fora de suas instituições. Dia a dia se dilatavam as áreas beligerantes, dia a dia

crescia o número de alunos e mestres refugiados. Socorrê-los tornou-se uma das mais ingentes tarefas do Ministro da Educação. Criaram-se, então, escolas secundárias nacionais que absorvessem estudantes e professores refugiados e os capacitassem a continuar o trabalho de aprender e de ensinar. Durante o quadriênio 1937-40, 6.200 professores de escolas secundárias e 52.160 estudantes foram designados para estas e outras escolas de grau médio, recebendo os alunos subsistência plena. •Em 1940, o capital invertido em amparo educacional montou a \$ 5.200.000 da moeda chinesa e os gastos com bolsas de estudo para estudantes de escolas médias nacionais subiram a \$ 900.000. Durante a guerra aumentou o campo do ensino custeado pelos cofres públicos pelo fato de assumir o Estado a responsabilidade da instrução dos adolescentes. Isto contribuiu para igualar as oportunidades educacionais, o que equivale a um passo a mais no desenvolvimento do ensino na China.

As instruções para o estabelecimento de escolas médias nacionais foram baixadas pela primeira vez em 1938. Em 1941, o número destas escolas era de 24, e por volta de 1943, compreendendo escolas normais, vocacionais e médias já era de 99, com um índice total de matrícula igual a 51.634, o que significava rápido crescimento. Após a vitória de 1945, a Conferência de Reabilitação Educacional, convocada pelo Ministério, resolveu que, com exceção das escolas nas províncias fronteiras ou de além-mar, ou ainda das escolas ligadas às universidades ou aos colégios de professores, todas as demais do mesmo gênero, até então mantidas pelo governo nacional, fossem devolvidas às províncias no fim do ano acadêmico, tornando ao princípio estabelecido que declara ser a província a administradora da escola secundária. Resolveu-se mais: todas as escolas secundárias e elementares, nas áreas recuperadas, devem ser mantidas abertas.

X. DIFICULDADES E REALIZAÇÕES DA EDUCAÇÃO DURANTE A GUERRA

O que fica dito acima dá um retrato de como a educação secundária lutou sob crudelíssimas circunstâncias, através de 8 anos de guerra. Registra-se o que se segue para permitir um cálculo de suas realizações e para que se aquilate das suas dificuldades.

1) Antes da guerra as escolas na China estavam excessivamente concentradas em grandes cidades, e em províncias costeiras. As do Noroeste e Sudoeste permaneciam abandonadas muito para trás no caminho da cultura. A guerra compeliu, para o interior oeste, uma grande migração em massa de escolas e população, produzindo o levantamento do nível cultural dessas regiões.

2) Após o choque inicial devido à guerra, o governo central estabilizou-se em 1938 e a instrução secundária teve oportunidade de desen-

volver-se. No ano anterior às hostilidades, havia 3.264 escolas secundárias com a matrícula de 627.246 estudantes. No período inicial da luta, houve uma queda brusca, mas por volta de 1942 os algarismos ultrapassaram os números registrados pela estatística do pré-guerra. Em 1943, havia 3.453 escolas secundárias apresentando um aumento de 189 sobre o total que se conhecia em 1938. A matrícula, esta, era de 1.101.087, quase o dobro da matrícula de 1938. As escolas que mais progrediram foram, pois, as escolas médias. Levando-se em conta que oito anos de guerra testemunharam extensa destruição das comunicações e das instituições culturais, o desenvolvimento quantitativo do ensino secundário deve ser considerado como uma realização digna de nota.

3) No ano anterior à guerra, as despesas do governo central com a educação foram 3,9% de toda a receita, ocupando o 4.º lugar entre as várias espécies de gastos. Em 1941, quatro anos após a irrupção das hostilidades, as despesas militares ocupavam o primeiro lugar no relatório financeiro do governo central e as com a educação, o segundo, isto é, 7,5% da renda total. Provam estes algarismos que se deu grande importância à questão educacional. Fez-se mais: os estudantes das áreas atingidas pela guerra, tendo perdido contato com seus lares, tiveram o amparo do governo, que lhes saiu ao encontro das necessidades para que pudessem continuar os estudos. Resultou, daí, a igualdade de oportunidades educacionais e o estabelecimento do princípio — ensino às expensas do listado.

4) A guerra elevou o sentimento de patriotismo; a educação contribuiu pró-esfôrço de guerra e em favor desse sentimento. Nas áreas ocupadas achavam-se estudantes entre os que trabalhavam subterraneamente contra o inimigo, não sendo raros os casos de leais sacrifícios. Na China livre, o número de alunos de escolas secundárias que se alistavam no exército, crescia ano após ano. Em 1944, atendendo a um apelo do governo, em poucos meses se formou um exército de 100.000 homens, todos rapazes instruídos. Para tanto bastaram poucos meses. É justo registrar que os estudantes da escola média foram a espinha dorsal deste exército moço.

5) Para fugir ao bombardeio inimigo, as escolas mudaram-se das áreas urbanas para as rurais, dando oportunidade de instrução a grande número de crianças e de jovens da roça. As primitivas condições de vida no campo forçaram os discentes a formarem hábitos de trabalho árduo e de renúncia.

A China foi o primeiro país a sofrer agressão na segunda guerra mundial, e o que por mais tempo lutou. Com a costa completamente bloqueada, com as linhas de comunicação destruídas, com os recursos esgotados, com as empresas de produção asfixiadas, a China marchou através de maiores obstáculos e sofrimentos do que qualquer dos seus

aliados. Nestas circunstâncias, podemos avaliar as dificuldades que sitiavam a educação secundária. As falhas conseqüentes foram sem conta.

a) As reservas pró-educação eram muito inferiores às necessidades reais, e o equipamento primitivo comprometeu a eficiência do ensino.

b) Os preços astronômicos das utilidades significavam má nutrição para professores e estudantes. As condições sanitárias eram precárias e os recursos médicos inadequados. Tudo contribuía desfavoravelmente para a saúde dos moços.

c) Incapazes de suportar a pressão econômica indefinidamente, muitos professores abandonaram a profissão por ocupações mais lucrativas. Perderam-se assim, bons mestres, é verdade, e se perdeu também, o que é pior, o tradicional respeito que lhes é devido.

d) As dificuldades de comunicação tornaram árdua a execução das ordens governamentais; por isso, a prática nem sempre correspondia ao plano traçado. O trabalho de reabilitação do após-guerra não se mostrou mais facilmente exeqüível.

Em resumo: os últimos oito anos viram um desenvolvimento quantitativo da educação secundária na China, mas não um correspondente crescimento qualitativo. Merece este fato séria consideração. A contar da derrota do Japão, já meio ano escoou e as comunicações não foram ainda completamente restauradas. Com elas, porém, ou sem elas, o trabalho da reabilitação educacional é enorme e multifário. Como pode a educação secundária vencer tanto em quantidade como em qualidade? Como se pode promover a educação vocacional para que ela facilite a industrialização da China? Como deve o jovem ser educado nos territórios de Taiwan e Mandchúria, durante tanto tempo ocupados pelo inimigo? Como pode ser continuado o movimento educacional, impresso pela guerra, no rumo do Noroeste, do Sudoeste e das províncias interiores? Estes e outros são importantes problemas, cuja solução exige contínuo e crescente esforço.

PROBLEMAS DAS ANORMALIDADES NO DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO (*)

WERNER KEMPER

Existirão, acaso, anormalidades do desenvolvimento humano cuja origem possa ser considerada psíquica somente? Os fatores constitucionais — o substrato somático — não terão também importância, até mesmo naqueles casos de anormalidade que pareçam ser de caráter puramente psíquico? E, se tal for o caso, em que grau influirão esses fatores? Há leis que regem essa interação psico-somática?

Com tais indagações, entro em cheio no problema psico-somático. Convém lembrar, portanto, que não se pode manter mais a velha concepção, segundo a qual os fatores psíquicos podiam ser objeto do exame especializado e da avaliação exclusivamente psicológica do psicólogo, sem que se considerassem seus processos somáticos correlatos. Ao verificar isso, não quero, entretanto, negar uma certa autonomia psico-espiritual, que caracteriza o homem. Nós, médicos e terapeutas, temos, entretanto, frequentemente, oportunidade de observar a grande amplitude do entrelaçamento indissolúvel entre os fatores somáticos e psíquicos. Não é por mero acaso que as cadeiras de psicologia, nas Universidades, são cada vez mais regidas, tanto na Alemanha como nos demais países europeus, por cientistas formados em medicina e filosofia. unindo, através de sua pessoa, as ciências naturais e as ciências do espírito.

A psicologia moderna e, particularmente, a psicologia evolutiva, é capaz de apresentar com especial clareza como "Psicologia dos impulsos iniciais" ("Antriebspsychologie"), pontos de vista que tanto interessam à pesquisa científica quanto à terapêutica prática sobre as anormalidades do desenvolvimento psíquico. Desse ponto de vista, o homem se apresenta com determinados impulsos iniciais que podemos classificar em várias categorias, de acordo com a sequência e o modo de seu aparecimento. Não resta dúvida que tal classificação estabelece limites artificiais: estes se justificam, porém, tanto pela pesquisa como pela prática.

E' bastante instrutivo observar o que acontece com as diversas categorias de impulsos, quais as condições que fazem que cada categoria se desdobre, se desenvolva e se modifique ou, pelo contrário, seja limitada, inibida, recalcada e, assim, siga forçosamente um rumo er-

(*) Conferência pronunciada na Faculdade de Pedagogia da Universidade de Berlim.

rado. Observa-se desse modo como o desenvolvimento desses impulsos, no seu entrelaçamento permanente e recíproco, conduz afinal ao que determina o modo de ser, o "caráter" de um homem. Pois esse é o modo pelo qual se realiza a estrutura específica da personalidade individual. Embora eu aceite a existência de determinados fatores constitucionais, defendo a opinião de que é da evolução diferente que têm as várias categorias de impulsos iniciais, no decorrer do desenvolvimento humano, por ocasião dos embates que a criança deve sustentar com seu mundo ambiente, que depende, de um lado, o desenvolvimento psíquico normal ou, de outro, como sua caricatura, um desenvolvimento anormal.

Uma psicologia que, assim, considera os impulsos como fator central, deve necessariamente tratar da mesma forma as suas bases biológicas e fisiológicas: deve incluir, portanto, em suas pesquisas, a consideração dos fatores somáticos que condicionam tais impulsos. Vou partir do conceito básico — embora ainda não seja possível a sua comprovação exata para cada caso particular, de que não há processo somático sem um processo psíquico correlato, ainda que se mantenha este, parcial ou totalmente, oculto da percepção consciente. E que, de outro lado, não há processo psíquico sem que lhe corresponda uma modificação somática, qualquer que seja ela. Deste modo, tomo a sério a velha chapa sedija, da "unidade psico-somática", concebendo-a como uma correlação de simultaneidade ("Gleichzeitigkeitskorrelat"). Assim, modificações no estado de equilíbrio somático existente, quer se manifestem por movimentos musculares, quer assumam o aspecto de modificações do sistema circulatório, ou do metabolismo basal, ou ainda do sistema hormonal ou do potencial elétrico dos tecidos, quer se apresentem sob qualquer outro aspecto, serão sempre seguidas de modificações psíquicas, mesmo nos casos em que tais modificações sejam tão pequenas que escapem à verificação consciente. O mesmo se dá, se tais modificações forem do equilíbrio psíquico existente: haverá modificações somáticas correspondentes.

*

* *

Destes preliminares teóricos, posso tirar, em favor de meu tema, as deduções que apresentarei a seguir. Será útil, neste estudo, partir do recém-nascido, embora seu mundo psico-espiritual, nas primeiras semanas de vida, ainda seja bastante indiferenciado e reduzido, predominando evidentemente as funções vegetativas. É por meio dessas funções que a criança adquire as primeiras impressões e experiências (por certo mesmo antes do parto) e as registra por um sentimento básico atual ("Befindlichkeit"), que caracteriza aliás cada época do desen-

volvimento total. Este fato é de suma importância pois, segundo a lei do reflexo condicionado, formulada por *Pavlov*, as primeiras vivências em um dado campo não só possuem um efeito fixador e de grande importância na formação das reações habituais, como exercem sua influência mesmo sobre todo o desenvolvimento ulterior da criança, nesse campo. Mesmo ultrapassada, a antiga dominância das funções vegetativas dá, segundo a mencionada lei, um significado especial, mesmo quando o desenvolvimento psico-espiritual, já iniciado, tenha vencido, de há muito, a primitiva etapa vegetativa. Em outros termos: quando os problemas correspondentes à idade de uma pessoa já não pertençam mais à esfera vegetativa, estando já, porém, no domínio psico-espiritual, mesmo assim o modo por que ela enfrenta esses problemas, bem como a vivência subjetiva correspondente, são coloridos e dirigidos pelo sedimento das primeiras experiências feitas no correspondente domínio vegetativo, quando essa pessoa ainda estava na primeira infância.

Feita assim, essa formulação parece bastante teórica. Vou buscar esclarecer logo o assunto, concretizando-o, num caso prático. Antes, porém, quero mencionar que os fatores acima descritos levaram um observador tão exímio como Freud, a manter obstinadamente seus conceitos de "oral", "anal", etc, apesar de haverem esses conceitos causado espécie em todo o mundo científico de então e de hoje, e apesar de haverem provocado protestos não somente fora da psicanálise como dentro de suas próprias fileiras. Freud, entretanto, não queria, com tais palavras, significar os processos vegetativos, mas as categorias determinadas que a eles se referem, como, por exemplo, certas atitudes caracterológicas. Os sedimentos das experiências feitas através das funções vegetativas influem, como modelo, no sentimento básico subjetivo atual da época em que está o indivíduo ("*Befindlichkeit*"), e sobre o comportamento correspondente de uma pessoa madura, por exemplo, quando esta se encontrar em situações análogas.

Passemos à exemplificação: Não é por mero acaso que o recém-nascido se chama lactente — em alemão, "*Säugling*", o que traduzido ao pé da letra quer dizer "sugador", mas num sentido profissional, — "aquele cuja profissão é sugar". Podemos considerá-lo, pois, como um indivíduo cuja tarefa principal consiste em sugar ou mamar. A linguagem, às vezes, mantém viva a consciência de fatos que, na realidade, de há muito escaparam ao consciente. Encontramos, assim, na língua alemã, esse "qualificativo profissional" para os primeiros meses de vida do recém-nascido, colocando em primeiro plano o "mundo bucal" ("*Mundwelt*" de Spranger) ou o "oral" ("das *Orale*" de Freud, derivado do vocábulo latino, "os", "oris".)

Este mundo oral representa o mundo do recém-nascido, um mundo cujo qualificativo de "oral", entretanto, tem que ser compreendido num sentido próprio, muito amplo. No início, contudo, se trata do próprio ato de ingerir alimentos, do problema de satisfazer a fome e a sede.

Procuremos compreender a situação criada pelo parto, para induzir daí leis que caracterizem o desenvolvimento normal e que possam facilitar a nossa compreensão do desenvolvimento anormal. Se buscássemos colocar-nos na situação íntima do recém-nascido quais seriam as vivências dessa fase inicial dos primeiros dias de vida? O recém-nascido é tirado bruscamente do paraíso da proteção intra-uterina pelo ato brutal do nascimento. Até esse momento dramático, o cordão umbelical, comunicando o feto com a circulação sangüínea da mãe, garantira-lhe o abastecimento contínuo e estável das substâncias alimentícias necessárias, e de oxigênio. O feto ainda não chegou a conhecer as pressões e os vexames provocados pelas tensões oriundas das várias necessidades, tais como — a falta de oxigênio, a fome e a sede, sensações essas que surgem logo no primeiro instante de vida, após o parto. Só então tem início a mudança rítmica de tensão entre a inspiração e a expiração. É nesse momento, também, que o recém-nascido começa a conhecer outra mudança rítmica de tensão, até então desconhecida: a que existe entre o vazio (fome) e a plenitude (saturação). que podem chegar até o nível da abundância e do excesso. Todas essas sensações faltavam no abrigo intra-uterino, onde quase não existiam tensões. O momento que se segue imediatamente ao parto marca o início da vida oral, considerando esta apenas sob o aspecto vegetativo, de onde resultam, como efeito psíquico permanente, as qualidades sensoriais correspondentes ao período do lactente. Logo a seguir, o conceito de "oral" passa a abranger outros aspectos. Já não se aplica apenas ao mundo das vivências próprias à zona bucal, mas vai se referir também a tudo que se assemelha a esse mundo na categoria dos atributos vivenciais, mesmo quando não pertençam eles à zona bucal, propriamente dita. Tal se dá com certas impressões sensoriais. A língua alemã oferece vários exemplos: há palavras compostas como "Ohrenschmaus" — "aquilo que os ouvidos saboreiam" ou ainda mais ao pé da letra, "iguaria dos ouvidos"; ou "Augenweide", — aquilo que a vista saboreia ou pasto para os olhos. São vocábulos derivados do mundo bucal, embora se trate de uma recepção ou incorporação acústica ou ótica. É significativo que a língua alemã exprima a recepção e incorporação de conteúdos espirituais por conceitos pertencentes à categoria oral. Assim, usa expressões tais como "eine Sache gefressen haben" (ter comido determinada coisa) para designar a compreensão perfeita de algum assunto. (Aliás o português também

tem expressões equivalentes: "devorei a idéia, o livro" ou "digerir o assunto, a aula", etc. Numa como na outra língua, a expressão de certos estados de grande satisfação ou de grande aversão psíquica lembra a sua relação com o mundo das impressões vegetativas da zona oral. Tal se dá em expressões como — "embriagado de alegria" (trunken vor Freude, do alemão) ou como quando algo de desagradável psíquico e taxado de "produzir náuseas" (zum Kotzen). "Vida gostosa", "experiência amarga", "preço salgado", "concepção saborosa" — são exemplos usuais no Brasil.) O conceito "oral" deve ser tomado em seu sentido mais amplo. Todas essas expressões que venho de citar e muitas outras mais, indicam que, mesmo nas fases mais avançadas da evolução humana, encontramos essa categoria de conceitos na assimilação de conteúdos psico-espirituais, embora o conceito dessa incorporação se tenha inicialmente desenvolvido no lactente, com relação à incorporação física pela boca.

Na vida prática, isto significa que, segundo a lei do reflexo condicionado, não há motivo para ficar-se admirado de que, das experiências vegetativo-bucais, feitas no período da amamentação, resultem certas peculiaridades na maneira segundo a qual o homem, mais tarde crescido e amadurecido, se comportará no terreno de igual recepção, saturação, conservação e devolução de conteúdos psico-espirituais. Vou ilustrar a minha idéia com um exemplo: a dificuldade de compreensão de um escolar qualquer, a sua incapacidade de "digerir", pode estar relacionada com determinadas experiências de uma fase muito remota de seu mundo oral. Voltarei a este assunto, mais tarde.

Antes de continuar, quero lembrar — o que já afirmei antes — que não é apenas o ambiente que condiciona as mais remotas experiências "orais" do lactente. Diferentes lactentes reagem de maneira diferente em face da mesma situação ambiente como, por exemplo, em face de um determinado comportamento materno, de acordo com as suas particularidades constitucionais. Assim, cada lactente registrará o mesmo acontecimento de um modo diferente e guardará, conseqüentemente, essa experiência de uma maneira diversa, que conferirá à sua conduta ulterior um cunho especial. O fator constitucional e o ambiente devem ser tomados em consideração, como fatores em interação complementar ("Ergänzungsreihe"). Apesar de tomar na devida consideração o fator constitucional, não posso deixar de afirmar que muitos dos fatores que a psicologia moderna, de boa fé, considera como constitucionais, representam, na realidade, o resultado de um desenvolvimento complicado, na vida post-natal. Através de nossa prática com indivíduos na idade adulta e na primeira infância, tivemos a oportunidade de seguir retrospectivamente linhas de desenvolvimento até os tempos mais remotos de vida, trabalho este que se tornou possível, —

pelo menos em nossa opinião, graças às condições particulares e aos métodos específicos que caracterizam a técnica analítica.

Afirmo, portanto, que certos impulsos iniciais sofrem, desde as primeiras semanas de vida, modificações notáveis através da ação e dos fatores provenientes do ambiente. Esses fatores, cuja importância e valor não são suficientemente conhecidos, conduzem a determinados tipos de desenvolvimento, erroneamente considerados como predisposições primárias, hereditariamente condicionadas, quando se manifestam no segundo ou no terceiro ano de vida. Constituem, na realidade, entretanto, o resultado de um complexo desenvolvimento: devem, pois, ser considerados como reação elaborada, provocada por -determinados fatores e situações do ambiente. Que resta, então, de meu conceito dos fatores genuinamente constitucionais, existentes no lactente? Eles podem, por exemplo, manifestar-se através da intensidade com que o recém-nascido mama e que difere, de indivíduo para indivíduo, desde o primeiro dia de vida. Mesmo a mãe de seis filhos é capaz de observar, em cada um deles, diferenças de intensidade. Os fatores constitucionais podem manifestar-se ainda pela tendência do lactente a manter intervalos mais longos ou mais curtos entre as várias refeições (no entanto, como medida do intervalo, a pediatria recomendou um intervalo fixo de quatro horas)). Do mesmo modo, a tendência a manifestações motoras e o grau de sensibilidade revelam a existência de fatores constitucionais.

Apesar de manifestarmos deste modo a nossa opinião sobre o papel dos fatores constitucionais, somos, entretanto, acoimados de não tomar na devida consideração os fatores hereditários. Verdade é que nós, terapeutas e psicanalistas, consideramos essenciais a verificação e a eliminação dos elementos prejudiciais do ambiente, uma vez que eles nos oferecem possibilidades para uma intervenção terapêutica, enquanto as predisposições hereditárias excluem quase que por completo tal possibilidade. Qual é, então, o fator de que dependem o desenvolvimento normal e o desenvolvimento anormal?

E' indispensável satisfazer adequadamente as necessidades da criança ("Kindgerecht"), oriundas de sua predisposição constitucional. Esse "adequadamente" não significa, tal como se afirmava há vinte anos atrás, que era preciso proporcionar à criança, satisfação de todas as suas necessidades, a qualquer momento. Acontece, mesmo, que a atitude adequada do ambiente não pode consistir em satisfazer apenas os desejos da criança, uma vez que não resta a menor dúvida sobre a necessidade e a importância também das renúncias. Mas, depende decisivamente, da forma que reveste a exigência de tais frustrações e renúncias por parte da criança, nos casos em que a satisfação poderia prejudicá-la. É indispensável esclarecer a criança, de modo conve-

niente à sua idade, sobre a necessidade de renúncia, isto é, fazer que a criança "compreenda" a necessidade da frustração, embora possa ficar melindrada com a medida e, mesmo, repudiá-la com teimosia: a criança não receberá então a frustração como fruto da arbitrariedade despótica dos adultos. Além da frustração, necessária nesse caso, deve, portanto, manifestar-se o espírito de compreensão benévola, que repele as atitudes bruscas e pouco carinhosas.

Quando os educadores e, sobretudo, as mães se comportarem, assim, de *um modo adequado*, a criança terá no caso da satisfação de seus desejos, a felicidade de experimentar a confirmação de seus impulsos. Adquire confiança no mundo pela experiência de que o mundo a quer bem, visto que a mãe representa, nos primeiros tempos de vida, para a criança, seu mundo. E, mesmo no caso em que se lhe negue a satisfação de desejos, se se usar uma forma compreensível, — como a anteriormente apontada, a criança já não experimentará o mundo como mau, dotado de reações imprevisíveis, perigoso e despótico. Será importante, sobretudo, conceder-lhe uma satisfação compensatória qualquer, capaz de satisfazer-lhe de algum modo o impulso frustrado. Assim, apesar da renúncia, a criança não perderá a confiança no mundo. É assombroso como uma criança, educada dessa maneira, aprende em pouco tempo a encontrar sozinha tais compensações, quando uma situação qualquer lhe impõe renúncias. Daremos um exemplo, para não permanecer apenas no campo da teoria: em nossa mesa, havia pudim de chocolate, acontecimento inaudito na Alemanha de após-guerra. A mãe acabara de distribuir as porções respectivas, quando o mais velho dos três filhos, vendo a travessa vazia exclamou: "Eu quero tirar os restos da travessa!" O menorzinho, por um instante, pareceu estar dolorosamente surpreendido por ter perdido essa oportunidade, mas vendo a colher que servira para a distribuição do doce e que retinha alguns restos do pudim, exclamou triunfante: "Nesse caso quem vai lambe a colher sou eu!" E, apoderando-se da colher, conseguiu criar para si uma compensação satisfatória.

Talvez estranhem os leitores porque insistimos tanto nos primeiros dias, semanas e anos de vida infantil. Mas, é porque são as experiências primordiais, feitas nos dias mais remotos da vida, que dão o cunho próprio ao *sentimento vital, básico, do homem*. É por tais experiências primitivas que se desenvolvem os primeiros modos de reação que guardarão, por todo o resto da vida, seu caráter formador e que influirão na capacidade do homem de resolver os problemas que hão de surgir na fase da adolescência e da idade adulta, quer se trate mais tarde de questões profissionais, quer de discussões sobre a propriedade ou de quaisquer relações com outras pessoas, quer se trate, em suma, do "existencial", para empregar um termo muito em

voga, em nossos dias. Estamos, pois, realmente convencidos de que o conhecimento da importância das primeiras experiências infantis, nos autoriza a afirmar que, dessas experiências depende, em alto grau, se um homem se tornará capaz de resolver, de um modo sadio, os vários problemas que surgem, ou se ele fracassará na solução desses problemas. Chegamos assim ao nosso tema principal: as anormalidades do desenvolvimento psíquico.

Deixando de lado as variáveis hereditárias negativas grosseiras, podemos dizer que o elemento inicial de um desenvolvimento anormal é condicionado pelas experiências negativas da primeira infância. Não queremos afirmar com isto que tais experiências devam sempre produzir um desenvolvimento anormal. É evidente que certas experiências primordiais poderão ser corrigidas por experiências favoráveis posteriores. Mas, em geral, a estrutura da personalidade humana se molda nos primeiros quatro ou cinco anos de vida. Não esquecemos o fato de poder um indivíduo, com bons dotes constitucionais, ser capaz de resistir a um maior número de condições desfavoráveis do ambiente, que um outro indivíduo dotado de labilidade constitucional mais acentuada.

Quais são as atitudes inadequadas do ambiente ("nicht Kindgerecht"), isto é, da mãe ou de quem lhe faça as vezes, para com a criança, nos primeiros dois anos de vida? Tomemos em consideração de novo, os primeiros dias de vida do lactente. Falando de um modo esquemático, podemos dizer que uma mãe pode dar de mais ou de menos. Pode fazê-lo mecanicamente, sem afeto íntimo. Não é só com alimentação, entretanto, que ela pode "fartar" seu filho, mas, também, expondo-o, a cada instante, a novas impressões, em vez de deixá-lo repousar. A mãe excessivamente carinhosa, com uma ternura cega e pouco esclarecida, pode "fartar" o filho, numa série ininterrupta de carinhos e de palavras. De outro lado, a mãe de índole seca ou deprimida (ou, ainda, uma estudiosa da mais recente literatura sobre a higiene mental dos recém-nascidos), mantém seu filho separado e isolado, numa situação *inadequada*. Neste caso, a criança não receberá os estímulos necessários ao seu desenvolvimento psíquico. Mais ainda que de estímulos e, pelo menos, tanto quanto de calor, a criança precisa, para seu desenvolvimento, do calor materno. Depois do nascimento, a criança perde o ambiente aquecido e bastante livre de tensões que caracteriza a situação pré-natal. Não obstante, devemos assegurar-lhe, mesmo depois do parto, uma fase de transição durante a qual a criança se encontre igualmente numa situação de carinho e de

segurança absoluta, até que tenha amadurecido o suficiente para poder enfrentar com êxito as tensões e duras exigências dos conflitos que surgirão, pouco a pouco, no decorrer do processo de amadurecimento. É por esse motivo que tanto insistimos sobre a necessidade de criar uma situação de segurança e de calor depois do parto, capaz de garantir à criança não somente os devidos cuidados higiênicos e as necessárias calorias, mas também um "clima" favorável a seu desenvolvimento psíquico adequado.

Quem tiver alguns conhecimentos de psicanálise, sentirá neste momento, provavelmente, a falta de qualquer referência ao "trauma psíquico", — fator muito importante para Freud. Na realidade, encontramos com regularidade tais traumas, nos indivíduos de desenvolvimento anormal. Adversários da psicanálise, chamarão judiciosamente a nossa atenção para o fato de que tais traumas se encontram no caminho da vida de muitas pessoas, sem que sempre deles haja resultado um desenvolvimento anormal. Será que a observação de Freud haja sido errada? Não, a observação foi exata, embora tivesse ele errado inicialmente na interpretação desses fatos. Naqueles tempos incipientes da pesquisa nesse terreno, Freud não podia ainda saber que os traumas, encontrados com regularidade no início de um processo de evolução anormal, não representavam a causa propriamente dita, mas antes fatos desencadeantes deste desenvolvimento. A efetivação das alternativas conduzirem tais traumas, ou não, a um desenvolvimento anormal, depende da existência de uma labilidade estrutural da criança, até então em estado latente, que tenha sido ativada em virtude daquelas perturbações do "clima" do ambiente, para as quais já chamei a atenção do leitor.

Ilustremos, com alguns exemplos típicos, a maneira por que se apresenta na realidade da vida o "clima", maneira essa tão bem caracterizada pelo provérbio: "Água mole em pedra dura, tanto bate até que fura". Começemos de novo com a consideração das vivências do recém-nascido, cujo ambiente, como já vimos, é representado pela figura da mãe. Deste modo, a relação "mãe-filho" ganha uma importância fundamental para todo o desenvolvimento posterior. Vejamos um exemplo concreto: uma mulher, que exerce dada profissão, reconhece com pesar, pouco antes da data marcada para seu casamento, que cometera um erro decisivo na escolha do parceiro e começa a desprender-se dele. Uma gravidez, diagnosticada um pouco mais tarde, entretanto, impede a separação dos noivos. E ela teve que se casar. Não resta dúvida que, falando em termos gerais, a chegada de um filho pode dar novo conteúdo à união, conteúdo esse capaz de superar as dificuldades até então existentes. Se as discórdias entre os cônjuges, entretanto, ultrapassarem a medida do suportável, a criança

encontrará, apesar da separação não realizada, desde o primeiro dia de vida, um "clima" muito diferente daquele que existe quando um filho é desejado por pais que vivem em união harmoniosa. Nem é preciso pensar no tipo da mãe desnaturada. Mesmo a mãe mais capaz de sacrifícios daria, em nosso caso, à atmosfera, um matiz especial, provocado pelo matrimônio infeliz. Assumiria perante o filho uma atitude de acusação indefinida, como se ele fosse o motivo e, portanto, o responsável pela continuação da situação conjugai, vazia e problemática. Os reflexos de uma tal situação de conflito serão mentidos pelo filho em sua "atmosfera vital", mesmo quando a mãe, como "boa mãe" se esforçar expressa e intencionalmente para suprimir tais acusações. Isto se dá mesmo com a mãe que se dedica ao filho com desvelo e zelo redobrados, uma vez que a dedicação, nessas condições, terá necessariamente uma tonalidade diferente daquela que teria num matrimônio feliz. Já não terá um caráter natural, despreocupado e ingênuo, mas manifestará certo constrangimento e falta de espontaneidade. Toda a atitude assumirá u'a marca acentuada de dever, de carinho um tanto exagerado, motivado por um sentimento de culpa e não por um amor espontâneo e desprevenido.

É preciso estudar bem essas gradações sutis que resultam da comparação entre um e outro tipo da relação "mãe-filho", para compreender a sua significação. Sob a influência da doutrina citada, que considera o trauma como o fator causador das neuroses, há quem continue procurando acidentes graves e chocantes, deixando de lado a importância das influências "atmosféricas" que, embora quase imperceptíveis, fazem sentir enormemente os seus efeitos, em virtude de sua atuação prolongada. Quando a relação "mãe-filho" ou "criança-ambiente" dos primeiros tempos não for perturbada, mesmo situações traumáticas graves serão superadas, sem prejuízo permanente. Será isso o que sucederá, se a criança desde o início de sua vida tiver a sensação fundamental de segurança em face do ambiente, apesar dos atritos naturais e dos conflitos inevitáveis. Deste modo, a criança será capaz de adquirir confiança no mundo e não se tornará de antemão vítima do medo e da insegurança. Fica subentendido que nem a criança, e muito menos o lactente, é capaz de compreender o conflito da mãe do nosso exemplo, à maneira de um adulto. A criança percebe, no entanto, nitidamente a perturbação "atmosférica". Mesmo depois do nascimento, quando já se tenha isolado anatômicamente a mãe do filho, ainda durante muito tempo permanece existente uma espécie de ligamento interno, no sentido de uma dependência e união afetiva constante.

Daremos mais alguns exemplos de situações típicas que favorecem, de acordo com a nossa experiência, a aquisição daquela altera-

ção da personalidade por parte da criança que conduz posteriormente a um desenvolvimento anormal.

Uma criança pode ser indesejável, não somente por tornar impossível ou problemática a separação almejada por seus pais, mas também porque a situação econômica não permite a existência de mais um filho ou porque em vez do menino esperado nasce uma menina e vice-versa. É o caso típico da mãe que, apesar de possuir já três ou quatro meninas (ou, então, meninos), consentiu em uma nova gravidez para dar ao marido o anhelado filho (ou filha). Muitas vezes, a decepção inicial é vencida pela alegria de possuir mais um filho querido. Mas, outras vezes, não se consegue dominar a decepção: é um aguilhão que permanece e que se manifestará no comportamento dos pais. Sem que estes o queiram, dando lugar a certas atitudes típicas, que minarão vagarosa, mas constantemente, o sentimento de amparo e de segurança do recém-nascido.

Estas atitudes falhas da mãe podem ser de um tipo diferente. Não é preciso que se trate, — como no exemplo do filho indesejado, de conseqüências de uma situação problemática externa: pode ser o caso também da expressão da personalidade problemática da própria mãe. Uma mãe, por exemplo, que, no íntimo, sem sabê-lo, é incapaz de afirmar a sua própria feminilidade e seu papel de mulher, não poderá dar a seu filho, — e ainda menos quando esse filho for uma menina, — o afeto materno que caracteriza toda verdadeira mulher. Na vida e nas atitudes de tal mãe se manifestará um desajustamento que se refletirá sobre a criança como fator de insegurança na "atmosfera vital".

Uma outra mulher que desenvolve uma ideologia "ascética" ou "ética", em virtude de uma coartação neurótica, inconsciente, de suas próprias exigências vitais, produzirá uma "atmosfera" coartadora e, sem que ela o queira, as exigências impulsivas naturais da criança (não cuidamos aqui apenas das tendências impulsivas de caráter sexual, embora elas posteriormente possam sofrer a mesma limitação) serão coartadas.

Um outro exemplo de falha nas atitudes maternas, de fundo neurótico, com suas funestas conseqüências para a criança, é representado pela mãe de comportamento reativo, que mimá a criança com amor excessivo, consumindo-se a seu "serviço" contínuo, sem perceber que, desta maneira, a criança é coartada de um modo que impede seu desenvolvimento normal. O tipo oposto é igualmente nefasto: trata-se da mãe que, por uma ideologia oposta, procura robustecer a criança, tratando-a, embora com a melhor das intenções, com aspereza e rispidez, deixando-a precocemente entregue a si mesma. Ainda outro tipo é o daquela mãe cujas necessidades de carinho não

foram satisfeitas pelo matrimônio e que as derrama, em toda a sua plenitude, sobre a criança. Existe o tipo oposto, também problemático, representado pela mãe que, devido a sua própria inibição afetiva, deixa o filho sem o necessário apoio afetivo, num mundo frio e indiferente, embora cuide dele correta e minuciosamente. Uma outra variante se manifesta na mãe que trata a criança (e isso acontece antes de tudo com o último filho), sem sabê-lo, sempre como um bebêzinho, coagindo inconscientemente seus impulsos naturais de desenvolvimento, de onde resulta o tipo do "filho perpétuo", que nunca larga as saias maternas e que também não possui a coragem para efetuar a separação que o casamento lhe impõe; caso semelhante é o da "perpétua filha do papai". Igualmente problemática é a mãe sujeita a constantes modificações de temperamento, ora deixando transbordar uma torrente desenfreada de carinhos sobre a criança, ora, abandonando-a por completo, num contínuo vai-e-vem. com efeitos de ducha escocesa, que assusta e desaponta a criança, particularmente influenciável nesta fase. Existe também a mãe que faz tudo com extrema exatidão e meticulosidade, e que mantém sua casa em perfeita ordem, onde o soalho brilha como um espelho, mas que está tão preocupada com limpeza, ordem, pontualidade e higiene, que não tem tempo nem lugar para um lar aquecido pelo carinho, tão necessário para o desenvolvimento do lactente, como os outros fatores do ambiente. Com essa mãe, se parece aquela outra que "não tem tempo para nada". Aquilo que importa não é o número de horas que a mãe dedica a seu filho, mas o modo por que o faz. Três minutos de verdadeiro carinho materno da mãe que trabalha e dispõe de pouco tempo, valem mais para uma criança que muitas horas de aplicação obrigatória de princípios de puericultura.

Tudo que eu disse sobre a mãe, como o fator mais importante do ambiente nos primeiros tempos da vida infantil, também se aplica às outras pessoas que a substituam ou que vivam a seu lado, tais como tia, avó, a irmã mais velha, a empregada e, mais tarde, também às figuras masculinas, principalmente o pai. O papel do pai, como contrapeso necessário para equilibrar as influências femininas é, antes de tudo, de grande importância para os meninos, mas também, embora de outra forma, para as meninas. Não posso hoje, aqui aplicar à figura do pai todos os exemplos citados com respeito à mãe. (Aliás, não é possível, de qualquer forma, fazer um relatório completo; quero apenas dar algumas indicações que apontem o essencial e o necessário para que se possa compreender o nosso modo específico de considerar as coisas. Sei bem como é difícil conseguir essa compreensão, uma vez que o meu modo de ver é muito

diferente daquele que estou acostumado a encontrar em exposições sobre questões médicas) .

Há ainda um outro fator importante para a aquisição da "estrutura pré-mórbida", base do desenvolvimento anormal ou do desajustamento neurótico, isto é, as relações entre as pessoas do ambiente que se apresentam à criança no decorrer do seu desenvolvimento. Depois da época de influência primordial da mãe, as atitudes da tia, da avó, da babá, do pai e das outras personagens, às vezes, correspondem mais ou menos à atitude materna; outras vezes se manifestarão divergências que ultrapassam a média, ou surgirão desacordos e tensões graves. Tal se dá, por exemplo, quando ao lado da mãe fria, haja uma avó muito complacente, e um pai, embora sensível, sujeito a violentas explosões de cólera. Todas as crianças sadias desenvolvem o modo pelo qual futuramente vencerão na vida, identificando-se de uma maneira acentuada com os seus educadores que, desta forma, adquirem importância decisiva no desenvolvimento de seu caráter (importância do exemplo). Assim se compreende que não só a uniformidade demasiada das pessoas que, nessa primeira fase, entram em relação com a criança, mas muito mais a discrepância acentuada entre elas, terão efeitos desfavoráveis sobre seu desenvolvimento. No primeiro caso, a criança não adquirirá, em grau suficiente, a capacidade necessária para saber variar seu comportamento ou sua adaptação, conforme as várias exigências das situações da vida. No segundo caso, a criança, por ser solicitada em direções diferentes (dadas as identificações diferentes), resultantes das influências diferentes das figuras do ambiente da primeira infância, não adquirirá em grau suficiente a capacidade para uma conduta bastante uniforme e coerente, indispensável a quem quiser vencer na vida. A experiência nos mostra que efeitos particularmente funestos resultam daqueles matrimônios em que se dá a união de um pai fraco com uma mãe super-ativa. A situação criada por tais matrimônios reflete-se de um modo igualmente desfavorável sobre os meninos e as meninas.

Com a última parte de nossa exposição, já passamos dos "problemas orais" do recém-nascido para os da primeira infância. Citaremos alguns exemplos para mostrar que as exigências orais continuam, apesar de não ser mais tão acentuado o problema da ingestão e de não assumir mais um grau tão intenso, o problema do amor e do "calor". Todos nós sabemos que um dos princípios da antiga educação, até hoje dominante em certos círculos burgueses, é o de que a criança deve ficar quieta até que se lhe dirija a palavra ou — o que é ainda pior

--- que não deve pedir nada, a não ser que se lhe ofereça algo espontaneamente. Uma tal "atitude atmosférica" do educador, mesmo quando se manifeste de modo atenuado, exerce lenta, mas inevitavelmente, a sua influência, no sentido de estrangular as exigências e necessidades vitais, indispensáveis, da criança. E' que dessa forma, ela experimentará as suas exigências e necessidades, por nós consideradas como naturais e sadias, como algo de inconveniente, ilícito e, portanto, mau.

Um exemplo que encontrei há pouco em minha clínica, explicará melhor o alcance do problema. O menino B., de quatro anos de idade, filho de pais pobres e órfão de pai, visita com a mãe, parentes ricos, que vivem na mesma cidade. O pequeno primo de B., brincando com ele, mostra-lhe uma grande bola de vidro, muito bonita, com umas espirais resplandescentes em várias cores, como B. jamais vira, pois até então só conhecia as bolinhas de vidro ordinárias, dessas com as quais se joga gude. De volta à casa, a mãe descobre aquela bola de vidro no bolso de B., que já havia adormecido. Apavorada com o "crime" do filho, perdeu a cabeça, pois sempre tinha insistido muito com ele para distinguir-se pelo bom comportamento, seguindo o lema: "Quem é pobre, deve ser ainda mais honesto e decente que os outros." Assustada e irritada, desperta o menino e, gritando com a criança, declara-lhe por fim que, se continuar assim (alguns dias antes, ele dissera uma mentira) certamente acabaria na cadeia, como um criminoso. No dia seguinte, o menino teve que acompanhar a mãe à casa dos parentes, para pedir-lhes perdão e ainda teve que ouvir a mãe pedir desculpas, chorando, por ter um filho tão "safado".

Creemos que tais casos não sejam muito raros e que a maioria das pessoas julgará que o comportamento da mãe foi bastante razoável. Vejamos, entretanto, de que maneira a criança experimentará essa situação. O menino já teve, por várias vezes, a dolorosa experiência de se achar, por uma lei para ele incompreensível (a da pobreza), cruelmente excluído dos privilégios e das várias possibilidades de felicidade do mundo, acessíveis a seus companheiros. Rompeu essa "injustiça", que é um pesado fardo para ele, roubando a bola e teve que viver a experiência de que esse impulso, tão compreensível, era considerado um crime. Assim, a criança se sente presa e sem possibilidade de sair do dilema de uma lei de qualquer forma injusta, que não pode compreender e da qual não pode também escapar. A consequência trágica desta situação será que o menino ficará com medo de seus próprios impulsos, uma vez que eles são capazes de "levá-lo à cadeia", sentindo-se assim um elemento perigoso e mau.

Sem querer diminuir ou justificar a ação do menino, devemos perguntar-nos como é que se poderia ter auxiliado a criança nessa si-

tuação insolúvel. Em outros termos: qual deveria ter sido o "comportamento adequado" da mãe? Em primeiro lugar, ela não devia ter arancado o filho da cama onde estava dormindo, mas devia ter esperado até a manhã seguinte. Em seguida, devia ter falado com ele de um modo amigável e compreensível, explicando-lhe mais ou menos o seguinte: Somos pobres e não podemos comprar tudo que desejamos. Isto é duro mesmo para mim, mas não é nossa culpa. Você (ornou a bola de vidro porque gostou muito dela. Também eu às vezes quero coisas bonitas, mas como não posso comprá-las, tenho que desistir delas. Compreendo, pois, muito bem que você quisesse possuir essa bola. Mas, imagine como seria se alguém levasse escondido uma coisa sua, que você prezasse muito e que você houvesse mostrado a essa pessoa. Certamente você não gostaria. Por isso, não é bom tirar clandestinamente aquilo que pertence aos outros, tanto mais porque você não se alegraria com essa posse pois você sempre teria uma má consciência quanto a isso e recearia que alguém descobrisse o furto. Por isso, não foi boa nem inteligente a maneira pela qual você agiu, embora eu compreenda bem o que você fez. Na próxima vez, quando formos lá, vamos acabar o assunto, restituindo a bola, e eu vou ver se posso dar-lhe *de* presente qualquer outra coisa bonita de que você goste.

Se as coisas correrem dessa forma, a criança experimentará o seguinte: Meu impulso de querer participar das coisas boas da vida é lícito e, portanto, não é mau. Que eu quisesse apanhar a bola, em si, não era mau, mas há leis do convívio humano, por causa delas é preciso controlar os meus impulsos. Ter que renunciar a isso é duro. mas apesar da pobreza de mamãe, existem outras possibilidades para que eu também possa participar das coisas boas da vida.

A diferença fundamental entre as duas atitudes é a seguinte: Apesar de sua pobreza e culpabilidade, a criança sente compreensão e confirmação de sua personalidade que a capacitam a se firmar continuamente em seu mundo de impulsos, fato esse que se reveste de imensa importância para o desenvolvimento sadio do *sentimento interno de seu próprio valor* ("Selbstwertgefühl"). A outra maneira, aquela que a mãe da criança empregou, faz que esta se sinta presa entre as duas radas de uma engrenagem, sendo uma representada pelo mundo de fora que determina a frustração e a outra, pelos impulsos internos, considerados criminosos, e que se revolve naturalmente contra essa série contínua de frustrações "injustas". Entre essas duas engrenagens, fica a criança imprensada, sem esperanças de poder escapar. Isso trará como conseqüência o temor que ela começará a ter cada vez mais dos seus próprios impulsos internos, taxados de criminosos, uma vez que esses impulsos sempre conduzem a conflitos. Deste modo, a criança nunca poderá desenvolver uma consciência tran-

qüila do sentimento interno de seu próprio valor. Na outra hipótese, a criança pode, apesar de seu ato, afirmar a sua própria personalidade. No segundo caso, tal não é possível. A primeira criança aprende a afirmar-se de maneira adequada em face da vida; a personalidade da outra criança é mutilada; ou ela se torna hipócrita ou procura satisfazer as suas exigências clandestinamente, embora oprimida pelo sentimento de culpa. Poderá também transformar-se em revolucionário que acabará destruindo a ordem que lhe parece insuportável no mundo. Para as nossas considerações, sobressai a importância do fato de que tal atitude errada dos educadores, que desrespeitam os impulsos biologicamente necessários, gerará na criança, sistematicamente, um sentimento de culpa, capaz de minar o desenvolvimento sadio da consciência do *sentimento interno de seu próprio valor*. Enfraquece-se, assim, a coluna mestra, indispensável à formação de uma estrutura sadia da personalidade. É daí que resultam os adolescentes e adultos que tombam sob o peso dos acontecimentos traumatizantes, aos quais uma personalidade sadia e equilibrada resistiria, sem graves prejuízos.

Tudo que ficou dito até agora, o foi para ilustrar o nosso conceito de uma "atitude adequada" por parte do ambiente da criança, indispensável a fim de que o ser humano em evolução possa desenvolver as qualidades necessárias para cumprir com as tarefas vitais impostas pelo respectivo grau de maturidade. Deste modo, a criança aprenderá a manifestar suas exigências e a realizá-las quando for possível; mas, aprenderá também a renunciar a essas exigências, quando as circunstâncias o exigirem.

Examinando a vida impulsiva de uma criança de desenvolvimento sadio, podemos distinguir nessa vida três componentes de cada impulso total: um *componente emocional* (por exemplo, o desejo), um *componente motor* que abrange sempre os músculos e de ação involuntária e, às vezes, os de ação voluntária (para a realização do impulso) e um terceiro componente: é o da noção *inconsciente* de uma relação adequada para com um objeto conveniente ao impulso (objeto esse a que essa noção atribui um significado e que permite a realização do impulso, com uma tendência a seguir sempre o sentido dos impulsos primários). Esses três componentes fundem-se numa harmoniosa unidade indivisível que dá ao impulso a sua energia penetrante normal e biologicamente necessária.

No desenvolvimento anormal, o processo decorre de um modo bem diferente. Rompeu-se aí a harmonia dos três componentes (e dentro dos quadros patológicos das neuroses conhecemos bem os diferentes síndromes, nos quais falta ou o impulso total ou um ou dois de seus três componentes parciais, o que, aliás, é mais freqüente). Em vez de faltar simplesmente, podem também ser arrancados um ou dois

componentes da unidade total do impulso, resultando daí um corpo mutilado, ou uma caricatura. Isto se relaciona com a atitude da criança que, em seu conflito insolúvel em face dos impulsos continuamente prementes, julgados pela mãe como sendo de índole má, constrói "mecanismos de defesa" sob a forma de inibições e de recalques. Pois essa é a medida de proteção que se oferece em tais situações ao psiquismo humano. Para evitar mal-entendidos, quero adiantar que também as pessoas sadias recalcam até certo limite, fato que se tornou necessário pelo convívio social, no decurso de milênios. No caso em apreço, entretanto, se trata de um grau patológico de recalques. Este desenvolvimento pode assumir tal intensidade que todo o mundo dos impulsos seja absolutamente recalcado, isto é, que a qualidade do impulso total não possa mais ser percebida e a consequência é que a pessoa quase se torna cega quanto a seus impulsos. Este, por exemplo, seria o caso de quem vê uma maçã, mas nem cogita em comê-la ou em fazer qualquer esforço para a realização desse eventual desejo. Ou o caso de quem desista de antemão de uma herança, sem que haja qualquer necessidade disso. Parece que tais pessoas são muito agradáveis no convívio social, uma vez que fazem tão poucas exigências. Infelizmente, a experiência mostra que tais formas problemáticas de uma aparente atitude de renúncia revelarão um dia seu caráter neurótico de desenvolvimento anormal pelo modo como a mesma pessoa, sem notá-lo, apresenta em outras oportunidades exigências exageradas ou, pelo menos, esperanças excessivas. Com tais pessoas se dá regularmente o fato de que todas as novas relações sociais dela se manifestem, de início, de um modo muito feliz; no entanto, depois de algum tempo, quando as expectativas secretas e inconscientes não foram satisfeitas pelo parceiro, essa relação acabará tragicamente, segundo uma lei que a pessoa não compreende e que considera produto do destino. Como resultado de tais experiências, permanece a firme convicção de que as outras pessoas são todas umas ingratas e, mesmo, más, que o mundo é mau, — não presta.

Tal grau patológico de recalque de exigências biologicamente justificadas já não pode ser considerado como solução sadia e normal das antinomias da vida. "Recalcar" não significa — ter conseguido uma elaboração satisfatória, mas quer dizer: ter fugido da discussão consciente dos problemas em questão, afastando-os para a esfera do "inconsciente". Mas, aí, continuam vivendo sempre em ebulição, reativados por determinados acontecimentos sensibilizantes, armazenam-se até que, subitamente, uma vez que não são sujeitos a um controle consciente, irrompem, seja numa explosão aguda, veemente e dramática, seja de um modo menos espalhafatoso e mais crônico, sob a forma de um comportamento caracterológico reativo. Lembremos, por exem-

plo, as atitudes de um colérico-explosivo. Geralmente se trata de um indivíduo bonachão, de pessoa que, considerada por um prisma crítico, é por demais complacente, mole e condescendente, que suporta demais sem reagir, até que se lhe encham as medidas, e, de repente, irrompe, numa explosão violentíssima de raiva, o impulso há tanto tempo recalçado. Para dar também um exemplo de como os impulsos recalçados podem manifestar-se de maneira crônica, citemos o tipo da pessoa que, no início de cada nova relação humana, cumula o novo amigo de favores, presentes, etc. Mais tarde, fica cada vez mais decepcionado e, finalmente, rompe a relação porque o amigo não correspondeu da forma que ele intimamente desejava como recompensa de sua atitude generosa.

Também as "ideologias" desempenham um papel importante neste terreno, como tentativa de justificar posterior e inconscientemente, por uma fundamentação ideológica, diante de si e do mundo, uma atitude anormal de renúncia que, em verdade, foi motivada por inibições patológicas. Não se trata, portanto, de uma genuína renúncia, como a encontramos em pessoas normais e sadias. A falta de possibilidade de entrar em uma discussão objetiva com um homem "ideologicamente" algemado e, ainda mais, a violência com que se defrontam duas pessoas, ligadas a ideologias diferentes, demonstra o caráter reativo desse tipo de elaboração psíquica. Lembremos, para dar um exemplo, a atitude de auto-suficiência farisaica, que se nota frequentemente, e desagradavelmente, em determinadas pessoas que declaram, de repente, estarem definitivamente "em estado de graça", "iluminadas", devido a determinadas vivências. Evidentemente, não queremos com isto contestar a existência de genuínas vivências religiosas.

Os exemplos até agora citados se referem a casos em que houve um recalque do componente emocional do impulso total, seguido de uma elaboração anormal qualquer. Mas também os componentes parciais do impulso, seja o da motricidade ou o da noção inconsciente da relação com o objeto conveniente, podem ser sujeitos a uma elaboração anormal. As elaborações falhas do componente da motricidade pertencem ao terreno da patologia das neuroses, propriamente ditas. Basta mencionar aqui que certas formas das disfunções vegetativas e de inibição e de paralisia muscular, como também descargas motoras (ataques), têm aí a sua origem. Como exemplo do desconhecimento da noção inconsciente da relação com o objeto conveniente, posso citar o caso bem conhecido do indivíduo que se irrita com as moscas na parede, sem saber que seu excessivo desgosto e sua raiva exagerada se dirigem, no fundo, contra um objeto (pessoa) completamente diferente. Mas os melhores exemplos para demonstrar isso, pertencem ao terreno da patologia das neuroses e, por isso, temos que deixar de tratá-los aqui.

Resumindo minha exposição, posso dizer que os fatores responsáveis pelos desenvolvimentos anormais não são aqueles que dão na vista por possuírem uma certa evidência, mas são fatos extremamente sutis, que pertencem à esfera dos fatores "atmosféricos". Sua influência incessante produz, lenta mas irresistivelmente, as alterações decisivas. Pareceu-me importante mostrar que são as experiências mais precoces que influem sobre todo o desenvolvimento posterior e como as primeiras experiências pertencem à esfera animal-vegetativa, é esta a categoria que se torna o modelo do desenvolvimento psico-espiritual da vida posterior. Abrindo parênteses, quero assinalar que é aqui que se encontra o motivo de os nossos sonhos apresentarem problemas psico-espirituais sob a forma, aparentemente absurda para os adultos, de imagens da esfera animal-vegetativa. Se, porém, os fatores mencionados tiverem construído, nos primeiros anos de vida, uma estrutura pré-mórbida da personalidade, então a ocasião do desmoronamento de um tal sistema depende apenas da gravidade e da extensão dos fatores do ambiente. Pode, por exemplo, evoluir sob a forma de sintomas neuróticos, manifestando assim o desenvolvimento anormal. As situações de tentação e de renúncia desempenham, nesse sentido, um papel particularmente importante, como fatores desencadeantes. Tais situações do ambiente correspondem, de um modo específico, ao mundo dos impulsos recalcados do homem de estrutura pré-mórbida, que, portanto, se encontra especialmente suscetível a essas situações.

A limitação necessária impede-me de tratar do tema de um modo mais extenso, focalizando toda a vastidão de seus diferentes aspectos. Seleccionando aquilo que me pareceu mais importante, demonstrei principalmente a influência, até agora pouco tomada em consideração, dos fatores "atmosféricos" do ambiente nos primeiros tempos de vida. Fizemos tal demonstração apenas em um único terreno de impulsos iniciais que é a esfera "oral". Depois de termos apontado o papel dos fatores constitucionais, seguimos as possibilidades de seu desenvolvimento normal e anormal, considerando a sua dependência para com os fatores do ambiente. Considero particularmente importante a comprovação de que as experiências primordiais da função vegetativa de recepção de alimentos, que chamo de experiências "orais" do recém-nascido, conservam a sua importância plasmadora durante toda a vida da pessoa, graças ao modo gradativamente adquirido e lentamente automatizado do comportamento e das atitudes, compreendendo-se ambos, simultaneamente, como funções psico-somáticas. Essa influência continua ainda quando, ao lado do vegetativo-somático, surgir o signi-

ficado do psico-espiritual. O conceito de "oral" adquire, assim, um significado de categoria, que vai muito além do elemento animal-vegetativo e abrange mesmo aspectos caracterológicos. Nesse sentido, pois, o "oral" assinala os modos específicos de conduta, que se tornaram característicos de reação de uma determinada pessoa, se foram adquiridos nos tempos da amamentação, através da função vegetativa de ingerir alimentos, tendo sido transformados posteriormente em protótipos das funções da esfera psico-espiritual.

No entanto, o "oral" é apenas um dos impulsos iniciais. Além dele existem ainda outros, como, por exemplo, a tendência a se pôr em relação com o mundo ("das Intentionale"), o retentivo ("Anales' de Freud), o uretral (que abrange a categoria ligada à função urinária, em analogia ao termo "oral" que abrange o grupo de impulsos ligados à zona bucal) e o sexual (genital de Freud). Podemos exprimir o mesmo por outras palavras, dizendo que, além do desenvolvimento e dos problemas próprios à fase da amamentação (oral), existem os da fase da aprendizagem da limpeza (anal e uretral), os da fase da teimosia, da fase erótica infantil ("Oedipus Phase"), da fase da puberdade e muitos outros. Eu deveria tratar de todas essas fases da mesma forma explícita, considerando todos os seus aspectos particulares e todos os seus problemas específicos, seus pontos perigosos e suas possibilidades de desenvolvimento anormal, como o fiz até agora unicamente com os problemas orais da fase do lactente. Somente assim a nossa descrição da evolução normal e anormal apresentará um quadro mais ou menos completo. Aliás, as perturbações eventuais no decurso da fase oral criam, *a priori*, perigos maiores para o percurso da fase seguinte e, conseqüentemente, agravam um processo de desenvolvimento anormal, já iniciado. Não posso tomar em consideração todos esses aspectos, no plano desta exposição. Mas, esquivando-me dessa tarefa, posso tirar proveito do argumento de que não se trata principalmente de novos aspectos, mas sim de analogias, nas quais observamos a ação dos mesmos fatores, das mesmas leis e, particularmente, das mesmas influências "atmosféricas".

Pelos mesmos motivos, furto-me à descrição de todas as formas do desenvolvimento anormal, uma vez que isso se refere de um modo mais específico ao campo da medicina. Seja mencionado aqui, entretanto, que, ao lado das formas acentuadas como de clara sintomatologia neurótica, existem certas atitudes caracterológicas, como que imperceptíveis de início, mas que também representam o resultado de um desenvolvimento anormal.

Aos educadores interessam especialmente os desenvolvimentos anormais das crianças e dos adolescentes. Apenas, como resumo, quero mencionar a criança que, de um modo acentuado, está sempre quie-

ta; a criança hiperativa, a criança crônicamente mentirosa, a criança que não sai da fase da teimosia, a criança hipersensível, a criança que foge de casa, aquela com dificuldade de assimilação da matéria escolar, a solitária, a abandonada, a impulsiva, a eternamente dependente do pai ou da mãe, etc.

Ao terminar esta exposição, quero dizer algumas palavras sobre a terapêutica e a profilaxia. Embora tivéssemos acentuado quais os fatores do ambiente responsáveis pelo desenvolvimento anormal, não quero afirmar que, por meios terapêuticos, se possa reajustar todas as formas desses desenvolvimentos anormais. O fato de haver fatores oriundos do ambiente não significa ainda que sejam solúveis pelos processos terapêuticos. Também neste terreno existem formas irreversíveis de anormalidades. De qualquer maneira, todos os desajustamentos mencionados deviam ser encaminhados a um serviço de psicoterapia, a fim de que este decidisse sobre a indicação de tratamento ou sobre o tipo deste. A modificação das atitudes "inadequadas" por parte das pessoas do ambiente da criança pode ser, em certos casos, a parte mais importante do tratamento. O caso seguinte ilustrará a importância desse fator: tratando em nossa clínica de um grupo de crianças com enurese noturna, conseguimos melhores resultados quando apenas nos ocupamos das mães, que com um outro grupo em que só as crianças ou adolescentes foram objeto de tratamento, sem que se cuidasse de suas mães.

Mais importante do que a terapêutica, considero a profilaxia. A terapêutica requer um trabalho muito difícil e prolongado para cada caso individual. A mesma energia de trabalho, que se concentra na aplicação da terapêutica sobre uma "única criança" beneficiária se fosse aplicada à profilaxia, mais do que 30 crianças ou adolescentes. Se as minhas considerações forem certas, o fundamento da profilaxia deveria consistir em facilitar a todas as instituições responsáveis pelo cuidado e educação de crianças e adolescentes, a aquisição de conhecimentos sobre as relações cujo papel acabo de expor, uma vez que o assunto não toca apenas aos médicos, mas também aos professores e aos pais e, particularmente, às mães. Este trabalho de divulgação indispensável oferece um enorme campo de ação de vastíssimas proporções. Para executar essa tarefa precisaremos de um grande número de colaboradores que ainda devem ser preparados para esse trabalho, preparo esse que não pode ser improvisado, mas que exige anos de esforços contínuos. Igualmente, esta minha exposição procura contribuir para o tema da profilaxia, a fim de que a nossa juventude possa desenvolver-se sob melhores condições internas que as que marcaram o destino das gerações passadas.

ALGUNS ELEMENTOS PARA ESTUDO DOS PROBLEMAS DO ENSINO SECUNDÁRIO (*)

LOURENÇO FILHO
Diretor do Departamento
Nacional de Educação

A Comissão designada pelo eminente Presidente deste Conselho para estudo dos problemas do ensino secundário estabeleceu que cada um dos seus membros aqui apresentasse os elementos de estudo que pudesse coligir ou elaborar. Já o fez, e de forma brilhantíssima, o ilustre Conselheiro Nelson Romero, apresentando conclusões de que dificilmente poderemos divergir, na parte em que considerou a questão da finalidade dos estudos.

Os elementos, que ora apresentamos, têm caráter inteiramente diverso. Visam oferecer apenas alguns dados numéricos, que facilitem a apreensão do ensino secundário como fator social, bem como certo número de conclusões.

Em duas fontes foram colhidos os dados: no Serviço de Estatística da Educação e Saúde (S. E. E. S.), que tem levantado o movimento geral do ensino no país, a partir de 1932, e o tem publicado até 1946; e na Diretoria do Ensino Secundário, para os totais de matrícula, série a série, de 1943 a 1947.

Pequenas divergências existem nos quantitativos de uma e outra dessas fontes, sem que isso possa prejudicar, no entanto, o estudo comparativo. É que as estatísticas da D. E. Se. só se referem aos estabelecimentos diretamente subordinados a esse órgão, com exclusão, portanto, do movimento dos estabelecimentos mantidos pelo Governo Federal.

I. O ENSINO EM GERAL E O ENSINO SECUNDÁRIO

No Quadro I, apresenta-se uma sinopse do movimento geral do ensino, do ano de 1933 ao de 1946. Por esse quadro, fácil será verificar o crescimento geral e o aumento relativo de cada um dos ramos de ensino. Passamos de 32.430 estabelecimentos, ou unidades de ensino, a 54.480, com aumento, portanto, de 66%. Passamos do 2.466.092 alunos, a 4.461.328, o que exprime acréscimo relativo de cerca de 80%.

A matrícula do ensino primário cresceu em proporção menor. Os vários ramos do ensino médio tinham, porém, aumento relativo maior: o comercial, 320%; o artístico, 137%; o industrial (interpretada a variação da sistemática adotada a partir de 1943, conforme a nota 2 do Quadro I), cerca de 50%; o secundário, enfim, aumento relativo de 330%.

(*) Trabalho apresentado ao Conselho Nacional de Educação.

QUADRO I
ENSINO EM GERAL
Sinopse preliminar, segundo as categorias do ensino — 1933/46

ESPECIFICAÇÃO	RESULTADOS					
	1933	1936	1939	1942	1945	1946 (1)
<i>Unidades Escolares</i>						
Ensino primário	29 553	35 561	40 418	43 752	44 024	46 849
" secundário	417	552	782	886	1 282	1 344
" doméstico (2)	332	440	567	873	65	54
" industrial (2)	133	454	148	196	1 368	1 480
" comercial	446	534	559	721	1 014	1 069
" artistico	325	512	547	660	815	832
" pedagógico	328	425	382	372	539	535
" superior	248	217	254	299	325	339
Outros ensinos	678	715	880	1 552	1 936	1 978
TOTAL	32 430	39 140	44 537	49 341	51 368	54 480
<i>Matrícula Geral</i>						
Ensino primário	2 221 904	2 749 090	3 205 753	3 336 225	3 496 664	3 736 760
" secundário	66 420	107 649	155 588	199 435	256 467	279 508
" doméstico (2)	24 677	27 936	33 369	43 602	7 314	6 996
" industrial (2)	14 693	14 541	15 747	17 393	65 485	74 478
" comercial	20 343	31 665	45 932	67 672	90 768	87 590
" artistico	8 834	13 570	11 507	12 536	18 430	19 312
" pedagógico	32 661	29 937	26 748	22 250	27 148	28 578
" superior	24 166	26 732	21 235	21 425	26 757	28 404
Outros ensinos	52 391	62 402	72 921	136 692	182 384	199 702
TOTAL	2 466 092	3 063 522	3 588 800	3 857 230	4 171 417	4 461 328

FONTE — Serviço de Estatística de Educação e Saúde.

(1) Dados provisórios. — (2) A sensível alteração que se observa em 1945 foi motivada pela mudança de critério na classificação de alguns cursos, os quais, até 1942, figuram na categoria de ensino doméstico e, a partir de 1943, passaram a ser classificados como ensino industrial, de acordo com a Lei Orgânica que rege os referidos ensinos.

Como se vê, o ensino secundário teve acréscimo relativo quase três vezes maior que o revelado para todo o sistema escolar, tomado em conjunto. E, quando confrontamos, ano a ano, a sua tendência de crescimento com a dos demais ramos de ensino médio, vemos que a expansão do ensino comercial (ou seja a do ramo que mais cresceu depois dele), passou a enfraquecer-se depois de 1945.

Para melhor compreensão desse aumento progressivo, damos no Quadro II o número de estabelecimentos, a matrícula, aprovações e conclusões de curso do ensino secundário, no período de 1932 a 1946.

QUADRO II

ESTABELECEMENTOS, MATRÍCULA, APROVAÇÕES E CONCLUSÕES DE CURSO, NO ENSINO SECUNDÁRIO

Anos	Unidades	Matricula	Aprovações	Conclusões
1932	394	56 298	—	5 827
1933	417	66 420	—	8 080
1934	474	79 055	63 626	9 269
1935	520	93 829	72 738	8 092
1936	552	107 649	85 103	10 562
1937	629	123 590	99 083	12 716
1938	717	143 289	111 255	16 330
1939	782	155 588	127 831	18 795
1940	821	170 057	133 269	19 828
1941	844	182 260	147 341	23 225
1942	886	199 435	158 986	47 369 (1)
1943	1 304	211 246	165 906	33 054
1944	1 241	233 223	181 766	34 395
1945	1 282	256 467	206 332	39 375
1946	1 344	279 508	—	42 934

II. CRESCIMENTO EM RELAÇÃO À POPULAÇÃO

Em 1932, para uma população total calculada em 36 milhões de habitantes, possuía o país 56.208 alunos do ensino secundário ou 15,6 alunos para cada grupo de 10 mil habitantes. Em 1945, para população estimada em 47 milhões, o mesmo índice já se elevava a 54,5.

Cresceram, assim, as oportunidades de educação secundária, em média, para todo o país, em mais de três vezes, atendido o aumento da

FONTE — Serviço de Estatística da Educação e Saúde.

(1) O súbito acréscimo de conclusões no ano de 1942 deve-se ao fato de se ter expedido certificado tanto aos alunos que concluíram a 5.^a série, quanto aos que concluíram a 4.^a série, que passou a ser o término do 1.^o ciclo, segundo a reforma Capanemia.

população. Essas oportunidades, no entanto, têm sido muito variáveis de uma para outra unidade da Federação. No Distrito Federal, a matrícula, em 1945, acusou a elevada cifra de 224 alunos por 10 mil habitantes; no Estado de São Paulo, 96; no Paraná, 72; no Rio Grande do Sul, 60. Ao passo que esse índice é de 20, em Santa Catarina; 18, no Acre; 14, apenas, na Paraíba.

O Quadro III apresenta os dados relativos à população, matrícula no ensino secundário, e a proporção de alunos por 10 mil habitantes, no ano de 1945, em cada unidade da Federação.

QUADRO III

MATRÍCULA DO ENSINO SECUNDÁRIO POR HABITANTES EM CADA UNIDADE FEDERADA, NO ANO DE 1945

	<i>População</i> <i>total</i>	<i>Matrícula</i>	<i>Matrícula</i> <i>por 10 000</i> <i>habitantes</i>
Acre	89 000	168	18,8
Amazonas	474 000	1 580	33,3
Pará	1 034 000	2 879	27,8
Maranhão	1 383 000	1 999	14,5
Piauí	916 000	3 289	35,9
Ceará	2 340 000	6 552	28,0
Rio Grande do Norte	860 000	1 944	22,6
Paraíba	1 583 000	2 211	14,0
Pernambuco	3 010 000	10 809	35,9
Alagoas	1 065 000	3 096	29,1
Sergipe	607 000	1 808	29,8
Bahia	4 390 000	10 742	24,5
Minas Gerais	7 540 000	29 729	39,4
Espírito Santo	840 000	4 055	48,3
Rio de Janeiro	2 070 000	13 971	67,5
Distrito Federal	1 976 000	44 303	224,2
São Paulo	8 050 000	77 332	96,1
Paraná	1 384 000	9 933	71,8
Santa Catarina	1 320 000	2 721	20,6
Rio Grande do Sul	3 670 000	22 014	60,0
Mato Grosso	471 000	2 695	57,2
Goiás	926 000	2 637	28,5
Brasil	47 000 000	256 467	54,5

A oferta de oportunidades do ensino secundário tem sido maior nas capitais que nos municípios do interior de cada Estado. Certo é, porém, que a situação estatística tem melhorado para a população residente no interior.

Assim é que, em 1943, havia 334 estabelecimentos nas capitais e 430 nos demais municípios. Em 1947, os ginásios e colégios do **interior já** somavam 664, e os das capitais 396.

Por outro lado, a matrícula dos estabelecimentos do interior tem aumentado em maior progressão. Em 1943, o número de alunos das capitais era superior em 53% à matrícula obtida no interior (118 mil para 77 mil). Já em 1947, os dois totais eram de 179 mil e 126 mil, com diferença de 41%.

Esses dados se referem aos ginásios e colégios. Com relação ao curso ginásial, em 1947, o total de matrícula nas capitais e o total do interior eram ainda mais próximos: respectivamente, 139 mil e 116 mil, com diferença apenas de 20%, para mais, nos estabelecimentos das capitais.

Ainda assim, quando confrontada a população das capitais, com a do interior, a desproporção se apresenta enorme. Pelo recenseamento de 1940, a população das capitais representava apenas 14% da população total do país. Guardados os mesmos índices por mil habitantes, o número de alunos do interior deveria ser 6 vezes maior que o das capitais.

Essa paridade de oferta não é obtida, porém, em nenhum país do mundo, mesmo nos Estados Unidos, onde 50% da população adolescente está inscrita em escolas secundárias.

Quanto ao sexo, haviam sido matriculados, em 1946, num total geral de 282.179 alunos, 167.257 rapazes. A matrícula do sexo feminino era, então, de 114.922, ou de 40% do total geral.

A maior diferença relativa, entre os sexos, apresentava-se em Santa Catarina com 2.207 do sexo masculino e 864 do feminino.

Nos Estados do Amazonas, Pará, Piauí, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Bahia, Minas Gerais e Paraná, a matrícula de rapazes era sensivelmente igual a 2/3 do total. No Estado de Sergipe, a matrícula do sexo feminino superava a do masculino: 1.165 moças e 870 rapazes.

III. ESTABELECEMENTOS SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA

O crescimento de matrícula, embora tão variável de uma para outra região, não ocorreu, como se poderia supor, por aumento correspondente

ao número de estabelecimentos mantidos pelos poderes públicos. Segundo os dados do S. E. E. S., pode-se ver que, de 1933 a 1945, a proporção dos estabelecimentos mantidos pela União, os Estados e os Municípios, *não se alterou* no conjunto: a percentagem das escolas mantidas pelos poderes públicos era, em 1933, a de 81,36%; e continuava a ser de 81,35, em 1945.

Pode-se notar, pelos dados do Quadro IV, que a contribuição federal diminuiu de 1,24% para 0,55%; a municipal regrediu de quase 5% para 1,5% ; a dos Estados aumentou sensivelmente de 12 para 16%, explicada, porém, em grande parte, pela transformação do ciclo de estudos gerais das escolas normais e ginásios.

QUADRO IV

ESTABELECIMENTOS DE ENSINO SECUNDÁRIO SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA

	<i>Em 1933</i>		<i>Em 1945</i>	
a) <i>Oficiais:</i>				
Federais . . .	4	1,24%	7	0,55%
Estaduais . . .	40	12,42%	212	16,54%
Municipais . . .	16	4,97%	20	1,56%
b) <i>Particulares</i> . . .	262	81,36%	1 043	81,35%
Total . . .	322	100,00%	1 282	100,00%

Convém notar que o contingente do ensino oficial no curso secundário se tem apresentado em termos inversos ao desse contingente no ensino primário. Neste, a cooperação particular não tem sido de mais de 20%, em média.

IV. RELAÇÃO COM O ENSINO PRIMÁRIO E COM O ENSINO SUPERIOR

No ano de 1932, a matrícula do ensino primário era 36 vezes superior à consignada para o ensino secundário. Em outros termos, para cada aluno de ginásio ou colégio, havia 36 crianças matriculadas nas escolas primárias.

Em 1946, porém, essa relação se alterava de muito. A cada aluno de ensino secundário já então só correspondiam 14 alunos do curso pri-

mário. Vale a pena considerar estes índices para compreensão da pouca seletividade dos estudos de 2.º grau, em nosso país.

Com relação ao ensino superior, no entanto, a variação passava a dar-se em sentido contrário. Em 1932, com efeito, a matrícula dos cursos superiores era de **21.526** estudantes; e a do curso secundário, apenas de 56.208. A relação era de 1 aluno de curso superior para 2,5 de curso secundário. Em 1946, para 28.404 alunos das faculdades, havia 279.508 nas escolas de ensino secundário. A relação passava a ser de 1 para 9,9, ou, praticamente, de 1 para 10.

O confronto da matrícula, num e noutro grau de ensino, em cada período de três anos, é feito no Quadro V.

QUADRO V

MATRÍCULA NO ENSINO SECUNDÁRIO E NO ENSINO SUPERIOR DE 1932 A 1946

	<i>Ensino Secundário</i>	<i>Ensino Superior</i>
1932	56 208	21 526
1935	93 829	27 501
1938	143 289	22 300
1941	182 260	19 872
1944	233 223	26 004
1946	279 508	28 404

Segundo se apura dos dados do Anexo 1 (que não incluem, porém, a matrícula dos colégios federais), a média anual das conclusões do curso colegial pode ser estimada em 9.500 alunos, no período de 1944 a 1947. Incluídos os colégios federais, essa média se eleva a mais de 10 mil.

A média anual de matrícula inicial dos cursos superiores (com exigência do colégio), no mesmo período, não foi superior a 6 mil.

O confronto da matrícula total, nos cursos de um e de outro grau, pode levar, assim, a uma conclusão errônea quanto à seletividade do concurso de admissão nas escolas superiores. Não se têm apresentado aí 10 candidatos para cada vaga, mas, em média, menos *de 2* para cada vaga.

V. MOVIMENTO DE MATRÍCULA E EVASÃO ESCOLAR

O confronto dantes estabelecido, entre a matrícula do ensino secundário e a do ensino superior, logo nos permite supor, porém, que a

função de *simples preparatórios para as faculdades* está sendo alterada. Convirá examinar em que termos isso se tem dado.

Para tal efeito, obtivemos dados de matrícula, série a série, na Diretoria do Ensino Secundário, no período de 1943 a 1947 (Anexo 1).

Facilmente podemos aí verificar que a procura do curso ginásial é maior que a do curso colegial. A matrícula média, por série, no ginásio, foi de cerca de 45 mil no ano de 1943; de 50 mil, no ano seguinte; de 53 mil, em 1945; de quase 60 mil em 1946; de 64 mil em 1947.

No colégio (que só passou a ter as três séries completas em 1944), observa-se que a matrícula média por série foi de 9.500, nesse ano; de 10.300, no ano seguinte; de 12.300, em 1946; e de 14 mil, em 1947.

Pode-se ver, igualmente, que, dos 29.150 alunos de 4.^a série ginásial, em 1943, apenas 14.572, ou proximamente metade, veio a matricular-se no colégio, no ano seguinte. Dos 31.686 da série final do ginásio, em 1944, apenas 16.735 fizeram sua matrícula no colégio, ou, também, proximamente metade. Dos 34 mil de 1945, matricularam-se no colégio 19.262, ou 60%. E, enfim, dos 38 mil de 1946, matricularam-se cerca de 23 mil, ou na proporção de 63%.

Em média, têm deixado de prosseguir estudos no colégio 41 % dos alunos que concluem o curso ginásial. Bem certo é que muitos alunos deixam de o fazer à falta de curso colegial na localidade de sua residência. Ainda em 1947, os ginásios eram em número de 731, e os colégios, de 329. Boa parte dos alunos concluem seus estudos de preparação geral no ginásio, por se destinarem a escolas técnicas, comerciais, normais ou outras.

Não possuímos dados quanto ao destino exato desses 41 % de egressos dos ginásios, o que seria de grande importância para o esclarecimento da função social dos estudos.

Temos informações, porém, para avaliar da interrupção do curso, ou da evasão escolar *dentro do ginásio*, o que é de grande significação. Se tomarmos o grupo que se matriculou na 1.^a série, no ano de 1943, poderemos acompanhá-lo, pelas tabelas da D. E. Se., até 1947, ou seja até à matrícula na 1.^a série do curso.

Esse contingente inicial, que era de 62 mil alunos, reduz-se a 51 mil, na 2.^a série; a 44 mil, na 3.^a série; a 38 mil, na 4.^a e, enfim, a 23 mil na série inicial do colégio.

A queda percentual observada na passagem da 1.^a série para a 2.^a tem sido de 18,2%; da 2.^a para a 3.^a, de 14,9%; da 3.^a para a 4.^a, ainda de 14,9%. como se pode ver no Quadro VI.

QUADRO VI

QUEDA PERCENTUAL DE MATRÍCULA NO CURSO SECUNDÁRIO,
SÉRIE A SÉRIE

QUEDA PERCENTUAL NA PASSAGEM PARA				
GRUPO DO				
ANO DE:	2. ^a série	3. ^a série	4. ^a série	1. ^a s. col.
1943	16,8	14,5	13,9	41,5
1944	18,3	14,3	16,0	
1945	18,4	15,9	—	
1946	19,4			

Estas percentagens representam queda de matrícula, *não a taxa de reprovações*, que é sensivelmente mais baixa. Não tivemos à mão dados completos a respeito, que seriam, aliás, de grande utilidade. Em certo número de estabelecimentos a taxa de reprovações não chega a 10%, e é sempre notavelmente menor nos estabelecimentos particulares que nos de ensino público.

Como quer que seja, a queda de matrícula não se opera sempre por efeito de *repetência*, mas de abandono dos estudos, ou de *evasão*. A seletividade aparente corre tanto por conta de deficiências de capacidade individual dos alunos, quanto por *seleção econômica*.

VI. PROFESSORES

Para o ano de 1944, o S. E. E. S. registrou 18.269 professores de ensino secundário, num total de 142.182 docentes para todo o ensino. Desses, 10.857, ou 52%, lecionaram em estabelecimentos das capitais, onde a matrícula se representava como quase 60% do total geral do país.

Para, o número de unidades escolares, registrado pela mesma fonte, que foi o de 1.241 nesse ano, a média de professores por estabelecimento era a de 14. Pouco representa este índice, porém, porquanto são muitos os professores que exercem sua atividade em mais de um estabelecimento, figurando, assim, duas vezes, três e até mais vezes, no computo geral. Por outro lado, há professores que, numa mesma escola, lecionam várias disciplinas.

Os diplomados pelas faculdades de filosofia, com registro na Diretoria do Ensino Superior, de 1941 até o ano de 1947, eram apenas 732, sendo 163 do sexo masculino e 569 do sexo feminino.

A distribuição, segundo a localização dos estabelecimentos que conferiram o diploma, era a seguinte: Pernambuco, 14; Bahia, 4; Minas Gerais, 7; Distrito Federal, 179; São Paulo, 427; Paraná, 33; e Rio Grande do Sul, 68.

Admitido que, desde então, a esta data, em estimativa muito otimista, hajam sido registrados 2 mil diplomas de licenciados, segue-se que o número de professores diplomados não excederá de 3 mil, ou de 30% do total em atividade.

VII. ESTUDOS DE GINÁSIO, SEGUNDO O ART. 91

A lei orgânica do ensino secundário, em seu art. 91, permite a prestação de exames do ginásio, de uma só vez, para maiores de 16 anos, como já o fazia a legislação anterior, para maiores de 18. Reduzido número de jovens se beneficia, porém, deste dispositivo, de grande alcance social.

O movimento geral de inscrições para os exames do art. 91 tem sido o que registra o Quadro VII.

QUADRO VII

INSCRIÇÕES E APROVAÇÕES NOS EXAMES PELO ART. 91 DA LEI ORGÂNICA

<i>Anos</i>	<i>Inscrições</i>	<i>Aprovações</i>	<i>%</i>
1943	833	452	54,3
1944	1 698	698	41,1
1945	1 298	567	43,7
1946	2 349	1 184	50,4
1947	2 378	975	41,0
1948	2 777	1 545	55,6
1949	1 913	610	31,9

CONCLUSÕES

Ao apresentar os dados estatísticos dantes transcritos, não desejamos senão oferecer alguns elementos para estudo objetivo de certos problemas fundamentais do ensino secundário. Cremos que, dessa base, é que convirá partir para justa proposição dos critérios de uma política educacional a ser defendida, e, em conseqüência, dos planos técnicos que a devam objetivar.

Cada um dos ilustres Membros deste Conselho retirará desses números, como de outros, que possam ter à mão, conclusões de grande alcance. Na excelente atitude de cooperação, que sempre tem caracterizado os trabalhos desta casa, o confronto dessas conclusões poderá ser de grande utilidade, muito especialmente quando as procuramos interpretar, à vista também de outros índices, com os quais a evolução de nossa vida social possa ser descrita, quanto às suas condições de progresso e bem-estar coletivo. A educação é uma expressão da vida social, e o encaminhamento de seus problemas deve basear-se nessa visão de realidade coletiva e das condições em que ela se processe, para mais segura preservação dos valores que melhor representem o processo histórico da nação.

Como contribuição pessoal, animo-me a apresentar, assim, algumas conclusões e observações dessa espécie, para análise e crítica dos eminentes Conselheiros.

São elas as seguintes:

I.* CONCLUSÃO

O ensino secundário no Brasil apresentou, no período de 1932 a 1947, crescimento maior que o de qualquer outro dos ramos do ensino. O crescimento relativo da matrícula foi de 330%. O crescimento em relação à população total pode ser julgado por estes índices: em 1932, a cada grupo de 10 mil habitantes, correspondiam 15 alunos; em 1946, 54 alunos.

O crescimento do ensino secundário, nos últimos tempos, é de observação geral. Nos Estados Unidos, para uma população de 62 milhões de habitantes, em 1890, havia 202 mil alunos nas escolas secundárias; em 1936, para uma população de 130 milhões, a matrícula era de 6 milhões e meio, e, agora, orça por 7 milhões.

Na França, havia, em 1890, 86 mil alunos; em 1930, cerca de 120 mil; em 1938, quase 200 mil.

Na Inglaterra, a matrícula em 1910 era de 157 mil, passando, em 1933, a 441 mil.

Na Itália, a matrícula, que era de 170 mil alunos, em 1926, passou a 360 mil, em 1937.

O mesmo crescimento pode ser notado nos países latino-americanos. De 38 mil alunos, em 1932, o Chile passou a contar 45 mil, seis anos depois.

Na Argentina e no Uruguai, o acréscimo deu-se com igual ou maior proporção.

2.^a CONCLUSÃO

O contingente percentual do número de estabelecimentos oficiais não variou dentro do período considerado; no seu decorrer, o ensino esteve subordinado a duas orientações diversas, com sensível variação da estrutura e de conteúdo; o desenvolvimento da rede escolar primária foi 4 vezes menor, do que a do ensino secundário. Ademais, as exigências oficiais para a criação de estabelecimentos nesse período também aumentaram. Segue-se que a explicação para tal expansão do ensino secundário não pode ser encontrada em nenhuma medida de ordem estritamente técnica ou de política educacional, mas há de ser buscada em outras condições de vida social.

A transformação social que encontramos no Brasil, no período considerado (tal como se deu em períodos diversos em outros países que têm apresentado idêntico crescimento no ensino secundário), é a rápida mudança do tipo de produção. Temos passado, muito rapidamente, da produção agrária extensiva para a de franca industrialização. A produção industrial, que era de 3.200.000 contos, em 1920, ascendeu a 17,5 milhões, em 1940, tendo crescido, ainda com maior intensidade, no último decênio. Em 1920, as pessoas ocupadas na indústria eram 300 mil; em 1940, já se elevavam a mais de um milhão. O aumento nas atividades do comércio, dos transportes, do funcionalismo, dos serviços sociais e das profissões liberais deu-se na mesma proporção. Segundo estudo inserto no boletim estatístico do I. B. G. E. (ano VI, n.º 21), as atividades industriais e os ramos citados, já compreendiam, em 1940, mais de 4 milhões de pessoas sobre o total de 13 milhões da população ativa recenseada nesse ano.

A industrialização, como é bem sabido, aumenta a população urbana, fazendo crescer a concorrência vital, também por suas novas exigências de ordem técnico-cultural. No início do processo faz deslocar das atividades "primárias" (em especial, da agricultura) para as atividades "secundárias" (as de manufatura e fabris), e, ainda, destas para as chamadas "terciárias" (comércio, administração, funcionalismo, profissões liberais) contingentes maiores de que realmente necessitaria para a mesma produção, dada a deficiência de preparação técnico-cultural existente. Há regime de "pleno-emprêgo", em grande parte da população, tendência para as atividades secundárias e terciárias.

Nos países em que fatores históricos (e é este o caso do Brasil) acoroçam esse movimento de ilusória "mobili-

dade social", por tradição do prestígio das atividades liberais, a tendência geral da vida social é a de aceleração contínua do processo. Tal é o caso que teve por expressão o rápido crescimento do ensino secundário, devido à criação de escolas particulares, como se viu.

É a fase que vimos atravessando, e pela qual outros países já passaram, com idêntica repercussão em seus sistemas de ensino e, em particular, essa maior extensão, popularização, ou "democratização" do ensino secundário.

Convirá notar que a ação política, ou de técnica governamental, não se apercebe, desde logo, das condições do processo e de suas repercussões na vida coletiva. A ação técnica dos governos não o acompanha, e não o reconhece senão depois que ele apresente essas intensas repercussões. Assim se deu com a instituição das "high-schools", em 1910, nos Estados Unidos, quando o processo de industrialização aí foi iniciado 30 anos antes; com o "Educational Act", de 1944, na Inglaterra; com a tentativa da reforma Langevin, na França; e com a recente reforma de cursos flexíveis, no Chile, para não citar outras.

3.^a CONCLUSÃO

O confronto do número de alunos que concluem o ginásio com o dos que se matriculam no colégio; e, ainda, o que se possa fazer entre os quantitativos dos jovens que conhecem o colégio e dos que logram matrícula no ensino superior, em cada ano, evidenciam que os estudos secundários já não desempenham apenas a função "seletiva", que, historicamente, lhes era atribuída como essencial e exclusiva; mas, sim, que tendem a uma função distributiva de capacidades e aptidões, por diferentes ramos de estudos profissionais, senão já diretamente por diferentes atividades práticas do comércio, da indústria, do serviço público civil.

De uma parte, diferentes ramos de ensino técnico, sejam os da indústria, do comércio, da agricultura e dos serviços sociais, reclamam estudos que demandam uma base de cultura geral, a ser dada por extensão do ensino "comum", dantes só representado pela escola primária. De outra, parte, diferentes atividades do comércio, da indústria e do funcionalismo desde logo são oferecidas a jovens que hajam feito os estudos secundários, em todo ou em parte. É freqüente aparecerem anúncios em jornais desta capital com a chamada para empregos em casas comerciais e em fábricas, com esta nota: "Dá-se preferência aos candidatos que apresentem certifi-

cado do curso ginásial". Na legislação de admissão de funcionários públicos, declara-se que o DASP deverá indicar as carreiras para as quais se deverá exigir "conclusão do curso secundário".

A feição puramente acadêmica dos estudos está assim alterada por novas funções agora atribuídas ao curso secundário. Compreendeu esse fato, e excelentemente, a legislação de 1942 a 1944 (leis Capanema), quando estabeleceu a divisão dos ciclos em 4 e 3 anos de estudos, articulou o primeiro ciclo com os cursos técnico-profissionais em geral, e estabeleceu, ademais, para cada escola, a obrigatoriedade de um "serviço de orientação educacional".

Contudo, já assim não o fez pela composição dos currículos e pela unicidade do curso ginásial. A flexibilidade a imprimir aos cursos tem sido reclamada por congressos de educadores; figura no anteprojeto e projeto de diretrizes e bases da educação nacional; e é, enfim, idéia esposada também por este Conselho. Até que ponto ela deva ir, porém, e até que ponto deva atender às conveniências e necessidades dos alunos e das próprias regiões do país, é problema que reclama maior estudo.

De fato, essa flexibilidade deverá interessar tanto às necessidades de distribuição social (aspecto do destino profissional) quanto às de normal e conveniente desenvolvimento dos alunos (aspecto de aproveitamento das capacidades individuais e de conveniente formação da personalidade).

4.^a CONCLUSÃO

Para conveniente solução dos problemas do ensino secundário, será necessário que o consideremos como parte integrante do sistema geral de educação do país, no qual está exercendo função de máxima importância. já não aparece ele aí como "preparatório" para as escolas superiores, mas, sim, como estágio de formação de boa parte de uma classe média, que rapidamente se constitui no país, quer do ponto de vista econômico, quer do cultural. Será preciso ver o ensino secundário nas suas relações com o dos demais graus; e será preciso considerá-lo, também nas relações que mantém com os demais ramos de ensino profissional. no nível técnico, ou de estudos correspondentes aos do' colégio.

No ensino primário fundamental comum, tivemos, em 1943, apenas 231 .954 conclusões de curso, nestas incluídas as de 3 e 2 anos de escolaridade. No ano seguinte, a matrícula da 1.^a série do curso ginásial era de 71 .162 alunos, ou de 1/3,

aproximadamente. No ano de 1946, as conclusões de curso primário eram 240.618, para matrícula, no curso secundário, no ano seguinte, de 94.294 alunos. A relação agora é de quase metade. Dado que, desses alunos que concluem o curso primário fundamental comum, saem também os candidatos aos demais cursos de ensino de 2.º grau, logo se evidencia a insuficiência do ensino primário, já não dizemos em relação ao número de crianças em idade escolar, mas em relação *apenas ao contingente dessa população que procura as escolas de ensino médio.*

Por outro lado, verificamos a queda de matrícula do ginásio para o colégio, maior que 40%. Isto significa que 60% dos alunos que chegam à 4.ª série ginásial, em parte se contentam com esse nível de preparação, e em parte prosseguem nos estudos dos diferentes ramos profissionais de nível técnico. Maior variedade de cursos deste gênero parece que deverá ser estudada e prevista.

De qualquer forma, estes dados e observações, como outros que poderiam ser analisados, mostram-nos que os problemas do ensino secundário hão de ser estudados à luz das novas funções "distributivas" de aptidões e capacidades, que já assumiram, sem esquecimento do papel que o ensino público e gratuito, e também um sistema de "bolsas de estudo" nelas deverão representar, para aproveitamento dos alunos bem dotados que, por insuficiência de recursos, deixem de prosseguir em sua preparação cultural e profissional.

5.ª CONCLUSÃO

Na função "distributiva", que já está exercendo o ensino secundário, em nosso país, como revelam os dados estatísticos, será sempre da maior importância para os destinos da coletividade que a distribuição de capacidades especiais seja encaminhada aos cursos técnicos e superiores, independentemente das condições econômicas dos alunos, ou de suas famílias. Com ser "distributivo", em sua função atual, senão até por isso mesmo, o ensino secundário não pode perder a sua função "seletiva" de capacidades para os estudos de mais alto nível, e que, normalmente, devem conduzir a postos de maior e mais alta responsabilidade social.

A extensão, popularização, ou, enfim, a "democratização" do ensino secundário não significa "equalização de direitos" no acesso a todos os ramos de atividade e a todos os postos sociais, independentemente de capacidades e aptidões, tanto intelectuais como morais. O que deve significar é essa

"equalização de direitos nas oportunidades de educação", com a transformação do ensino secundário, no seu primeiro ciclo, em ensino "de todos", ou de grande maioria, pelo menos.

Esse é o sentido do valor dos estudos secundários a dar às famílias, a todos os professores, à própria juventude. Bom sistema de ensino seria aquele que evite o privilégio de grupos sociais fechados, mas reafirme, a cada instante, a necessidade da justiça social baseada na valorização das melhores virtudes de criação social no indivíduo, ou, em outros termos, de melhor ajustamento e integração de cada qual na vida coletiva.

O mais grave problema, que defrontam hoje pensadores sociais, políticos, administradores e técnicos de educação é o da solução equilibrada deste ponto. A análise dos mais sérios documentos de reforma dos últimos tempos (o do "Educational Act" de 1944, na Inglaterra, o da "Comissão da Universidade de Harvard", de 1945, e o da Comissão Langevin. na França, no mesmo ano) não deixa dúvidas a respeito. Por outro lado, a recente "Conferência de Peritos sobre Sistemas de Ensino e a Técnica Moderna", reunida em junho deste ano, em Paris, por iniciativa da Unesco — e na qual nos foi dado tomar parte — acentuou, por todos os modos, a importância da formação "humana" dos adolescentes, quer nos cursos de educação chamada "geral", quer nos de capacitação, ou preparação "profissional".

Sem pretender insistir no assunto, que foi, aliás, a tese central do primeiro trabalho apresentado por ilustre membro da Comissão, desejamos aqui apenas citar um pequeno trecho da introdução do Relatório da Comissão de Harvard, subscrito pela eminente figura que é o Professor James Bryant Conant, reitor daquela Universidade, cientista e educador entre os maiores da América. São suas estas palavras:

"A educação, em qualquer grau ou ramo, deve perseverar nas tradições da formação humana de sentido liberal. Nem só a aquisição de conhecimento, nem o desenvolvimento de aptidões podem constituir a base de larga compreensão, e que será essencial, se quisermos defender a nossa civilização. Ninguém pretende diminuir a importância de se possuírem conhecimentos em profundidade. Mas, mesmo numa base sólida em matemática e em ciências físicas e biológicas, associada à facilidade de ler em várias línguas, não é suficiente para que o indivíduo que a possua possa ser considerado

cidadão digno de uma nação de homens livres. . . Tal programa não satisfaria o que outrora se denominava na sabedoria do passado, e aquilo que agora denominaríamos "o nosso nível, o nosso padrão cultural". Faltar-lhe-ia a história, a arte, a literatura, a filosofia. A menos que o processo adotado pela educação inclua em todos os níveis sucessivos de maturidade, em todas as idades, um contato constante com essas disciplinas, nas quais as apreciações de valores reais são de importância capital, a menos que isso se realize, o processo educacional está longe do que deveria ser. A partir, pois, do começo da escola secundária, através do colégio, e ainda na escola superior, o estudante não deve deixar de estar em contato com estas palavras "certo" e "errado", tanto no sentido matemático como no sentido moral. Se ele não sentir o valor inspirador dessas idéias gerais, que tem sido a grande força animadora na vida da humanidade, haverá sempre o risco de cegueira dos homens, ao menos, parcial." ("General Education in a Free Society", Report of the Harvard Committee, Harvard University Press, 1943.)

6.^a CONCLUSÃO

A conclusão geral que pode ser enfim apresentada, com base nos dados estatísticos coligidos e nas observações aqui formuladas, é a de que nenhuma reforma de ensino secundário terá maior sentido, por si só; e que pouco útil será qualquer providência se não quisermos encarar de frente, séria e profundamente, os graves problemas de educação, que aí estão á vista de todos — educação escolar, educação familiar, educação profissional, educação das massas e educação das pretensas elites do país nesta fase de mudança de vida social.

Foi esse o esforço tentado, em breve tempo, e sem que pudesse dispor no momento de todos os elementos de estudo, por este próprio Conselho, ao elaborar o "Plano Nacional de Educação", encaminhado à Presidência da República, em maio de 1937. Foi esse também o esforço tentado pela Comissão Especial, designada pelo Ministro da Educação, Dr. Clemente Mariani, para a elaboração de um anteprojeto de "Diretrizes e Bases da Educação Nacional", remetido ao Poder Legislativo, em outubro de 1948. Esses dois grandes documentos, acompanhados de seus anexos (e, em especial, do relatório da Sub-comissão de Ensino Médio, da citada Comissão), acabam de ser reproduzidos em número especial pela "Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos", e em

nosso entender, devem constituir o ponto de partida para estudos ainda mais completos e atualizados, por parte deste Conselho.

A função que agora parece dever caber ao governo federal, por seu Ministério próprio, no caso do ensino secundário, como em relação aos demais graus de ensino, já não será apenas o de sugerir normas de legislação, mais ou menos fragmentárias, ou a de tentar medidas de correção de um ou outro dos aspectos mais graves da educação nacional. O que lhe parece caber é a ação de planejamento geral, baseado numa sadia política, com sentido de elevada previsão social, como os números parecem indicar.

Aspectos, tão discutidos, como os dos limites de "centralização" ou "descentralização" administrativa, não devem impedir trabalho de maior unidade e de maior proveito para a nação. Mesmo quando se reconheçam largos limites à descentralização, providências sob a forma de cooperação interadministrativa, ou de convênios, podem e devem ser estabelecidos, quer em relação ao ensino primário, quer quanto ao do ensino médio e superior.

Nesses planos, a questão de maiores oportunidades de educação, segundo regiões e zonas, para qualquer dos graus de ensino deve ser considerada. Teremos aí o aspecto geográfico, a fim de que não seja letra morta o princípio de que "a educação é direito de todos". A criação de escolas, a edificação escolar, a preparação do magistério, já serão conseqüências, como conseqüência deverá ser a formulação das normas de organização geral a que devam estar sujeitas. por legislação ampla e flexível, e ação decisória de órgãos de estudo técnico, de composição colegial, como este Conselho. por exemplo.

Nesses pontos, a questão da preparação cultural, técnica e social do magistério, a todas sobreleva. Acordam os especialistas de organização e administração escolar em que a qualidade do ensino, ou seu rendimento, dependem de três ordens de fatores: da preparação e situação dos mestres; dos princípios e normas de organização; das condições de vida social, no ambiente em que funcione a escola. O primeiro desses fatores, segundo uns, representa 50% das condições *de êxito*; segundo outros, e sempre que, no quadro dos professores, se recrutem os administradores escolares, 70%. Que se poderá esperar do ensino, num país em que mais de metade do professorado primário não recebeu nenhuma preparação

especial, e no qual, também, duas terças partes do professorado secundário também não recebeu nenhuma formação pedagógica?. ..

A fim de que a preparação do magistério secundário possa ser suficiente, e a fim de que, com essa preparação, também se exerça conveniente seleção de capacidades e aptidões, será preciso que o "status" do professor seja modificado.

Não é possível prosseguir na situação atual, como o verificou a "Comissão Especial do Custo do Ensino", e o declarou em seu relatório. E é esse também o pensamento do ilustre Diretor do Ensino Secundário.

À fase de expansão desse ramo de ensino, por iniciativa particular, deverá suceder outra, com maior responsabilidade de parte dos poderes públicos. Será sempre útil que exista considerável contingente de estabelecimentos particulares de ensino secundário. Mas torna-se necessário que a ação governamental passe a exercer-se de forma direta para melhor direção e coordenação desse ramo de educação, agora "comum", ou já de grande parte do povo.

São estes dados e breves considerações que julgamos oportuno apresentar a este Colendo Conselho, e, assim, à crítica de seus ilustres Membros.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE JUNHO DE 1950

I — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

9 — E' publicada a Lei n.º 1.119, de 2-6-950, que eleva a Cr\$ 100.000,00 a subvenção anual concedida ao Instituto Franco Brasileiro de Alta Cultura.

9 — E' publicado o Decreto Legislativo n.º 41, de 7-6-950, que aprova o Acordo de Cooperação intelectual entre o Brasil e Portugal.

15 — E' publicado o Decreto n.º 28.167, de 1-6-950, que concede reconhecimento ao Conservatório Bahiano de Canto Orfeônico, com sede na cidade do Salvador, no Estado da Bahia.

15 — E' publicado o Decreto n.º 28.168, de 1-6-950, que concede reconhecimento ao Conservatório de Canto Orfeônico Maestro Julião, com sede na cidade de Campinas, no Estado de São Paulo.

17 — E' publicado o Decreto n.º 28.261, de 15-6-950, que altera a lotação do Ministério da Educação e Saúde.

28 — E' publicado o Decreto n.º 88.206, de 16 de junho de 1950, que concede autorização para funcionamento dos cursos de letras anglo-germânicas e geografia e história, da Faculdade Estadual de Filosofia, coral sede em Recife, no Estado de Pernambuco.

30 — E' publicada a Portaria n.º 440, de 15-6-950, do Ministro da Agricultura, que determina ao Conselho Universitário da Universidade Rural o estudo e elaboração de anteprojeto visando conceder autonomia didática, administrativa e financeira à referida Universidade.

30 — E' publicado o Decreto n.º 28.268, de 16-6-950, que concede autorização para funcionamento do curso de didática da Faculdade Católica de Filosofia do Ceará, com sede em Fortaleza, no Estado do Ceará.

30 — E' publicada a Portaria n.º 236, de 24-6-950, do Ministro da Educação e Saúde, que estende às escutas de aprendizagem oficiais os benefícios concedidos pela Portaria n.º 15, de 31-1-950.

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

1 — E' publicado o Decreto número 10.449, de 30-5-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre lotação de 13 cargos de professor secundário, no Ginásio Estadual de Ribeirão Bonito.

1 — São publicados os Decretos de ns. 1.241 a 1.243, de 22-5-950, do Estado de Goiás, que trarefere 3 escolas isoladas.

1 — E' publicado o Decreto número 1.244, de 22-5-950, do Estado de Goiás, que autoriza a instalação do grupo escolar de Aurlândia.

1 — São publicados os Decretos de ns. 1.245 a 1.250, de 22-5-950, do Estado de Goiás, que transferem G escolas para outras localidades.

2 — E' publicado o Decreto-lei n.º 554, de 31-5-950, do Estado do Amazonas, que assegura o direito de férias remuneradas à professora substituta que trabalhar durante todo o ano letivo.

2 — E' publicada a Lei n.º 256, de 31-5-950, do Estado de Sergipe, que dispõe sobre o pessoal do Ser-

viço de Assistência Social a Menores e da outras providências.

2 — E' publicada a Lei n.º 257, de 31-5-950, do Estado de Sergipe, que cria Ginásios estaduais nas cidades de Simão Dias e Estância.

2 — E' publicado o Decreto número 3.660, de 1-6-950. do Estado do Rio de Janeiro, que cria uma escola em Várzea, Município de Itaverá.

2 — E' publicada a Lei n.º 721, de 1-6-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre ampliação dos cursos da Escola de Polícia,

2 — E' publicado o Decreto número 19.441-E, de 29-5-950. do Estado de São Paulo, que dá o Regulamento da Cruz Azul de São Paulo, instituição beneficente e educativa, das famílias da Força Pública.

2 — São publicadas os DeCRETOS de os. 1.253 e 1.254, de 25-5-950. do Estado de Goiás, que transferem escolas.

2 — E' publicado o Decreto número 1.255, de 25-5-950, do Estado de Goiás, que extingue um cargo de professor primário.

2 — são publicados os Decretos de ns. 1.250 e 1.258, de 25-5-950. do Estado de Goiás, que transferem 3 escolas de localidades.

3 — E' publicada a Lei n.º 829, de 31-5-950, do Estado de Pernambuco, que anexa à Escola Superior de Agricultura a Escola Superior de Veterinária.

3 — E' publicado o Decreto número 3.671, de 2-6-950, do Estado do Rio de Janeiro, que cria 2 escolas primárias, em 2 municípios do Estado.

3 — E' publicado o Decreto número 3.072, de 2-0-950, do Estado do Rio de Janeiro, que eleva à categoria de grupo escolar a Escola Francisca, Município de Itaboraá.

3 — São publicados os Decretos de 2-6-950, do Estado de São Paulo, que criam 7 classes de educação infantil, anexam 4 escolas e localizam 10 outras.

3 — E' publicada a Resolução n.º 208, de 2-0-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre a cooperação do magistério primário no recenseamento geral de 1950.

3 — E' publicado o Aviso de 2-0-950, do Secretário da Educação do Estado de Minas Gerais, que solicita a cooperação do professorado do Estado, para o Recenseamento Nacional de 1950.

3 — E' publicada a Lei n.º 570, de 2-0-950, do Estado de Minas Gerais, que concede isenção de impostos ao Colégio de Gataguases.

4 — E' publicado o Ato n.º 45, do 3-0-950. do Secretário de Educação do listado de São Paulo, que baixa instruções para escolha de vagas na direção de estabelecimentos oficiais do 2.º grau.

4 — E' publicado o Decreto número 19.465, de 3-6-950, do Estado de São Paulo, que altera o orçamento interno vigente da Universidade de São Paulo.

4 — E' publicado o Decreto número 19.400. de 3-6-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre abertura de um crédito especial de Cr\$ 814.516,00 na Universidade de São Paulo.

4 — E' publicada a Portaria n.º 236, de 5-5-950, do Secretário da Educação do Estado de Minas Gerais que designa membros de comissão julgadora de trabalhos literários e artísticos.

6 — E' publicado o Ato número 1.716, de 5-0-950, do Governador do Estado de Pernambuco, que atribui ao grupo escolar da sede do Município de Macaparana a denominação de Alcedo Marrocos.

6 — E' publicado o Decreto número 492. de 3-0-950, do Estado de Alagoas, que modifica o período de férias escolares, e da outras providências.

6 — E' publicado o Decreto número 187, de 31-5-950, do Estado de Sergipe, que abre à Secretaria da Fazenda, Produção e Obras Públicas o crédito especial de Cr\$..

2.000.000,00, para construções escolares.

6 — E' publicada o Decreto número 707, de 31-5-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere escola primária no Município de São José.

6 — E' publicado o Decreto número 1.261, de 31-5-950, do Estado de Goiás, que concede isenção de imposto à Cúria Metropolitana, sobre um prédio destinado à Casa e Escolas Paroquiais de Caldas Novas.

6 — São publicados os Decretos de ns. 1.266 e 1.267, de 31-5-950, do Estado de Goiás, que transferem 2 escolas isoladas no Município de Corumbá de Goiás.

6 — E' publicado o Decreto número 1.268, de 31-5-950, do Estado de Goiás, que autoriza a instalação do grupo escolar do Bairro de Botafogo, da capital.

7 — E' publicada a Lei n.º 557, de 6-6-950, do Estado do Amazonas, que concede auxílio ao Diretório Acadêmico da Faculdade de Direito.

7 — São publicados os Decretos de ns. 197 e 202, de 31-5-950, do Estado de Sergipe, que abrem créditos de, respectivamente, Cr\$... 800.000,00 e Cr\$ 4.200.000,00 para construção de escolas.

7 — E' publicada a Lei n.º 260, de 3-6-950, do Estado de Sergipe, que concede subvenção anual de Cr\$ 100.000,00 à Faculdade de Filosofia.

7 — E' publicada a Lei n.º 263, de 3-6-950, do Estado de Sergipe, que prorroga em parte a vigência do crédito especial aberto pela Lei n.º 132, de 2-6-950, para construção de escolas rurais.

7 — E' publicada a Lei n.º 264, de 3-6-950, do Estado de Sergipe, que autoriza a abertura, pela Secretaria da Justiça e Interior, do crédito de Cr\$ 400.000,00, para aquisição de mobiliário e instrumentos agrícolas, para escolas rurais.

7 — E' publicada a Portaria n.º 192, de 2-5-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que cria um curso supletivo em Penedo e Sansaitê, Município de Glória.

7 — E' publicado o Comunicado n.º 39, do Superintendente do Ensino Secundário e Normal do Estado de São Paulo, referente ao funcionamento dos novos ginásios estaduais recém-criados.

7 — E' publicado o Ato n.º 47, de 6-6-950, do Secretário da Educação do Estado de São Paulo, que transfere o período de provas dos alunos do Instituto de Educação Caetano de Campos.

7 — E' publicado o Decreto número 708, de 2-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere escola do Município de São José para Urussanga.

7 — E' publicado o Decreto número 709, de 2-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere escola do Município de São José para Concórdia.

7 — E' publicado o Decreto número 710, de 2-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere escola primária no Município de Florianópolis.

8 — E' publicado o Ato de número 1.728, de 7-7-950, do Governador do Estado de Pernambuco, que atribui ao grupo escolar de Bezerros a denominação de Cônego Alexandre Cavalcanti.

8 — E' publicada a Lei n.º 839, de 7-6-950, do Estado de Pernambuco, que autoriza o Executivo a abrir crédito de Cr\$ 276.674,10, para fins educacionais.

8 — E' publicada a Lei n.º 266, de 5-6-950, do Estado de Sergipe, que autoriza o Poder Executivo a criar e instalar grupos escolares rurais.

8 — São publicadas as Leis de ns. 270, 274 e 275, de 5-6-950, do Estado de Sergipe, que abrem créditos no valor global de Cr\$... 1.090.000,00, para fins educacionais.

8 — São publicadas as Portarias de as. 273-A, de 9-5-950, e 395 e 39G, de 7-G-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que cria 3 cursos supletivos em municípios do interior.

8 — E' publicada a Portaria de 31-5-950, do Secretário da Educação e Cultura do Estado do Rio de Janeiro, que baixa instruções relativas ao ensino normal (provas parciais e exames finais).

8 — E' publicado o Decreto número 19.472, de 7-6-950, do Estado de São Paulo, que denomina Cel. João Cursino o Colégio Estadual e Escola Normal de São José dos Campos.

8 — E' publicado o Decreto número 19.475, de 7-6-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre redução e suplementação de alínea, dentro da mesma verba, em estabelecimentos de ensino.

8 — E' publicado o Decreto número 1.263, de 31-5-950, do Estado de Goiás, que torna sem efeito o decreto que transferiu escola isolada. no Município de Caldas Novas.

8 — E' publicado o Decreto número 1.264, de 31-5-950, do Estado de Goiás, que autoriza a instalação do grupo escolar de Bonfinópolis.

8 — São publicados os Decretos ns. 1.265 e 1.269, de 31-5-950, do Estado de Goiás, que transferem 2 escolas nos Municípios de Leopoldo Bulhões e Paraúna.

9 — E' publicada a Portaria n.º 13, de 25-4-950, do Departamento de Assistência Técnica nos Municípios do Estado do Paraná, que cria um curso de tratoristas e aprova o programa do mesmo.

9 — E' publicado o Decreto número 11.028, de 4-6-950, do Estado do Paraná, que cria uma escola profissional na cidade de Palmeira.

9 — E' publicado o Decreto número 713, de 2-6-950, do Estado de Santa Catarina, que cria curso primário complementar no Grupo Escolar Araújo Figueiredo, do Município de São Joaquim.

9 — E' publicado o Decreto número 715, de 2-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere escola primária no Município de Itaiópolis.

9 — E' publicado o Decreto número 716, de 2-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere escola primária no Município de chapecó.

10 — E' publicado o Decreto-lei n.º 539, de 7-6-950, do Estado do Amazonas, que concede subvenção ao Ginásio Popular de Maués.

10 — E' publicado o Decreto-lei n.º 558, de 7-6-950, do Estado do Amazonas, que estabelece o terceiro turno no Instituto de Educação.

10 — E' publicada a Lei n.º 846, de 9-6-950, do Estado de Pernambuco, que concede uma subvenção anual de Cr\$ 300.000,00 á Faculdade de Ciências Médicas de Pernambuco.

10 — E' publicada a Lei n.º 847, de 9-6-950, do Estado de Pernambuco, que autoriza a doação de terreno it Faculdade de Ciências Médicas de Pernambuco.

10 — E' publicada a Lei n.º 848, de 9-6-950, do Estado de Pernambuco, que concede ao Teatro do Estudante de Pernambuco um auxílio de Cr\$ 20.000,00.

10 — São publicadas as Portarias de ns. 401, de 7-6-950, 402 e 405, de 9-6-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que criam 3 cursos supletivos.

10 — E' publicado o Decreto n.º 11.031, de 7-6-950, do Estado do Paraná, que cria o Curso Normal Regional da cidade de Prudentópolis.

10 — E' publicado o Decreto n.º 11.087, de 9-6-950, do Estado do Paraná, que incorpora o Colégio General Carneiro, da cidade da Lapa, ao patrimônio do Estado.

10 — F' publicada a Portaria n.º 294, de 26-5-950, do Estado de Minas Gerais, que estabelece a escala de prioridade, para execução,

em cinco anos, do plano de desenvolvimento do ensino primário,

10 — E' publicado o Decreto n.º 981, de 7-6-950, do Estado de Mato Grosso, que cria, no lugar denominado Pronto Socorro, Município da Capital, uma escola rural mista primária.

11 — E' publicado o Decreto n.º 203, de 9-6-950, do Estado de Sergipe, que outorga mandato ao Instituto Sagrado Gorarão, de Jesus, para ministrar curso de ensino normal do 1.º ciclo.

11 — E' publicado o Decreto n.º 3.675, de 10-6-950, do Estado do Rio de Janeiro, que cria 2 escolas primárias, nos Municípios de Saquarema e Paraíba do Sul.

12 — E' publicado o Ato de 1-2 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que transfere uma cadeira de ensino primário, no Município de Limoeiro do Norte.

12 — São publicados os Atos de 30-4-950 e 10-5-950, do Governador do Estado do Ceará, que transferem 2 escolas nos Municípios de Grato e Solonópolis.

12 — E' publicado o Ato de 31-5 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que reúne na cidade do Crato 4 cadeiras de ensino primário, com a denominação de Escolas Reunidas do Centro Trabalhista do Crato.

12 — E' publicado o Decreto n.º 717, de 2-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere escola da cidade de Araquari para o Município de Florianópolis.

12 — E' publicado o Decreto n.º 719, de 2-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere de localidade classe de alfabetização de adultos, no Município de Bom Retiro.

13 — São publicados os Atos de 31-3-950, do Governador do Estado do Ceará, que tornam sem efeito transferências de uma classe de ensino primário e uma escola do mesmo grau.

13 — E' publicado o Ato de 1-4 de 1950, do Governador do Estado

do Ceará, que dissolve as escolas reunidas da Federação dos Marítimos.

13 — E' publicado o Ato de 19-4 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que dá ao 2.º grupo do Crato a denominação de Grupo Escolar Teodorico Teles de Quental.

13 — E' publicado o Ato de 30-4 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que transfere uma escola de sítio, no Município de Cedro.

13 — E' publicado o Aviso do Serviço de Verificação do Rendimento Escolar da Divisão do Ensino Primário e Normal do Estado de Pernambuco, que transmite instruções para verificação do aproveitamento escolar.

13 — E' publicada a Portaria n.º 409, de 12-6-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que cria um curso supletivo em Buri, Município de Cipó.

13 — E' publicada a Lei n.º 732, de 12-6-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre a criação do 2.º grupo escolar de Americana.

13 — E' publicada a Lei n.º 734, de 12-6-950, do Estado de São Paulo, que determina passe a funcionar como colégio o ginásio que constitui curso fundamental da escola normal estadual de Cruzeiro.

13 — E' publicado o Decreto n.º 1.271, de 6-6-950, do Estado de Goiás, que transfere escola isolada, no Município de Goiânia.

14 — E' publicado o Ato de 18-4 de 1950, do Estado do Ceará, que dá ao Grupo Escolar dos Barreiros a denominação de Grupo Escolar D. Manuel da Silva Gomes.

14 — São publicados os Atos de 2-5-950 e 31-5-950, do Governador do Estado do Ceará, que transferem 2 escolas, localizadas no Município de Fortaleza.

14 — E' publicada a Portaria n.º 1.033, de 13-6-950, da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Espírito Santo, que transfere a sede da escola de Vargem

Alegre, Município de Mimoso do Sul.

14 — E' publicado o Decreto n.º 3.678, de 13-6-950, do Estado do Rio de Janeiro, que eleva à categoria de grupo escolar as Escolas Reunidas Cônego Goulart, do Município de São Gonçalo.

14 — E' publicada a Portaria n.º 581, de 30-5-950, do Diretor do Departamento de Educação do Estado do Paraná, que baixa instruções para encaminhamento de requerimentos de exames avulsos.

14 — E' publicado o Decreto n.º 1.262, de 31-5-950, do Estado de Goiás, que estabelece normas para registro de professores dos cursos normais do Estado.

15 — São publicados os Atos de 1-4-950, 25-5-950 e 26-5-950, do Governador do Estado do Ceará, que transferem de localidade 2 cadeiras de ensino e uma escola primária.

15 — E' publicada a Resolução n.º 50/019, de 2-6-950, do Conselho Desportivo Escolar do Estado do Espírito Santo, que baixa novo Código Disciplinar para as competições das Olimpíadas Escolares e Jogos Escolares.

15 — E' publicada a Lei n.º 898, de 14-6-950, do Estado do Rio de Janeiro, que autoriza o Poder Executivo a auxiliar anualmente com Cr\$ 100.000,00 a Faculdade de Ciências Econômicas de Niterói.

15 — E' publicada a Circular de 2-6-950, do Diretor do Departamento de Educação e Cultura do Estado de Mato Grosso, que baixa instruções para exames semestrais nas escolas primárias.

16 — E' publicado o Decreto n.º 204, de 14-6-950, do Estado de Sergipe, que faz doação, à Faculdade de Direito de Sergipe, de um prédio para seu funcionamento.

16 — São publicados os Decretos de ns. 209 e 214, de 14-7-950, do Estado de Sergipe, que abrem créditos de, respectivamente, Cr\$... 400.000,00 e Cr\$ 500.000,00 para

materiais escolares e construções de prédios.

16 — E' publicada a Portaria n.º 424, de 15-6-950, da Delegacia de Educação de Adultos, do Estado da Bahia, que transfere um curso supletivo de Alegre para Pustema, ambos no Município de Caculé.

16 — São publicadas as Portarias de ns. 425 a 427, de 15-6-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que criam 3 cursos supletivos em municípios.

16 — E' publicada a Portaria n.º 703, de 14-6-950, da Diretoria de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que suspende o ensino na Escola Típica Rural de Ingleses, Município de Rio das Flores.

16 — E' publicada a Portaria n.º 706, de 14-6-950, da Diretoria de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que autoriza o funcionamento do Grupo Escolar Barão de Mauá, em 3 turnos.

16 — E' publicada a Lei n.º 737, de 15-6-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre o concurso para provimento dos cargos de diretor de grupo escolar rural.

16 — E' publicada a Lei n.º 738, de 15-6-950, do Estado de São Paulo, que estabelece a obrigatoriedade de prática pedagógica para os substitutos, efetivos dos grupos escolares e das outras providências.

17 — E' publicada a Lei n.º 275, de 5-6-950, do Estado de Sergipe, que autoriza a abertura de crédito especial de Cr\$ 500.000,00 para compra de mobiliário para escolas rurais e grupos escolares do Estado.

17 — E' publicado o Decreto n.º 221, de 15-6-950, do Estado de Sergipe, que concede subvenção anual de Cr\$ 100.000,00 à Faculdade de Filosofia que venha a ser criada e organizada no Estado.

17 — E' publicada a Portaria n.º 408, de 10-6-950, do Estado da Bahia, que cria um curso supletivo em Itapicuru, Município de Itiúba.

17 — E' publicada a Portaria n.º 2.625, de 14-6-950, do Estado da Bahia, que aprova o plano para o curso de Visitadoras de Puericultura e Visitadoras Escolares.

17 — E' publicada a Resolução n.º 50/016, de 2-6-950, do Conselho Desportivo do Serviço de Educação Física do Estado do Espírito Santo, que baixa o Regulamento para a Olimpíada Escolar de 1950.

17 — E' publicado o Ato n.º 48, de 16-6-950, do Estado de São Paulo, que baixa instruções para a realização do concurso de ingresso aos cargos de Diretor e Vice-Diretor de estabelecimentos de ensino secundário e normal.

17 — E' publicado o Decreto n.º 16.493, de 16-6-950, do Estado de São Paulo, que dá a denominação de General Antônio de Samipaio ao grupo escolar de Quitarina, na capital.

18 — E' publicado o Decreto n.º 222, de 16-6-950, do Estado de Sergipe, que abre crédito especial destinado a mobiliário e material agrícola para grupos escolares e escolas rurais do Estado.

18 — E' publicada a Portaria n.º 1.044, de 15-6-950, do Estado do Espírito Santo, que localiza uma escola em Itaipava, Município de Itapemirim.

18 — E' publicada a Portaria n.º 1.051, de 15-6-950, do Estado do Espírito Santo, que transfere escola do Município de Ibirajú para Aracruz.

19 — E' publicado o Decreto n.º 1.201, de 7-6-950, do Estado do Ceará, que regulamenta o Curso de Administração do Departamento do Serviço do Pessoal.

19 — E' publicado o Decreto n.º 6, de 23-12-949, do Estado do Paraná, que abre crédito especial para instalação do Ginásio Municipal de Carlópolis.

19 — E' publicado o Decreto n.º 723, de 13-6-950, do Estado de Santa Catarina, que determina a categoria de grupos escolares.

¹ 20 — E' publicada a Portaria n.º 1.073, de 17-6-950, do Estado do Espírito Santo, que transfere curso de alfabetização de adultos de Manga Larga para Santa Luzia, no Município de Castelo.

20 — E' publicada a Lei n.º 906, de 19-6-950, do Estado do Rio de Janeiro, que retifica a denominação da Escola Doméstica Maria [maculada].

20 — E' publicada a Lei n.º 908, de 19-6-950, do Estado do Rio de Janeiro, que concede auxílio de Cr\$ 100.000,00 para manutenção do Ginásio D. Bosco, da cidade de Resende.

20 — E' publicado o Decreto n.º 722, de 13-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere de localidade escolas no Município de Biguaçu.

20 — E' publicado o Decreto n.º 985, de 12-6-950, do Estado de Mato Grosso, que cria escolas rurais mistas no Município de Bela Vista.

20 — E' publicado o Decreto n.º 988, de 12-6-950, do Estado de Mato Grosso, que retifica o decreto que criou escola rural no Município de Capital.

20 — E' publicado o Decreto n.º 989, de 15-6-950, do Estado de Mato Grosso, que desdobra classe do grupo escolar Pedro Gardés, da cidade de Várzea Grande.

20 — E' publicado o Decreto n.º 990, de 15-6-950, do Estado de Mato Grosso, que cria escolas rurais, mistas, em Aroeira. Pouso Alto e Fazenda Barreirinho, Município de Guiratinga.

20 — E' publicado o Decreto n.º 986, de 12-6-950, do Estado de Mato Grosso, que cria em Cabeceira do Imbiruçu, Município de Campo Grande, uma escola rural, mista.

20 — E' publicado o Decreto n.º 987, de 12-6-950, do Estado de Mato Grosso, que desdobra escola rural, mista, em Ribeirão do Lipa, no Município da Capital.

21 — E' publicado o Decreto n.º 377, de 20-6-950, do Estado do

Espírito Santo, que altera a redação do decreto n.º 15.092, de 28-10 de 1943.

21 — E' publicado o Decreto n.º 19.511, de 20-6-950, do Estado de São Paulo, que altera o orçamento da Universidade de São Paulo.

22 — E' publicada a Lei n.º 284, de 10-6-950, do Estado da Bahia, que cria a Biblioteca Infantil Monteiro Lobato, em Salvador.

22 — E' publicada a Lei n.º 286, de 10-6-950, do Estado da Bahia, que abre crédito especial de Cr\$. 300.000,00 para desapropriação necessária à construção de Centros Regionais de Educação.

22 — E' publicado o Decreto n.º 19.512, de 21-6-950, do Estado de S. Paulo, que dispõe, sobre lotação de cargos no Colégio Estadual e Escola Normal de Piraju.

22 — E' publicado o Decreto n.º 19.513, de 21-6-950, do Estado de São Paulo, que lota cargos no Colégio Estadual e Escola Normal Canadá, da cidade de Santos.

22 — E' publicado o Decreto n.º 19.514, de 21-0-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre lotação e cancelamento de lotação de cargos na Escola Normal de Itararé.

22 — E' publicado o Decreto r.º 19.516, de 21-6-950. do Estado de São Paulo, que restabelece o funcionamento da seção feminina e do curso complementar da Escola Profissional Agrícola Industrial D. Sebastiana de Barros, de São Manuel.

23 — E' publicado o Regulamento do Arquivo Público do Estado da Bahia.

23 — E' publicada a Portaria n.º 731, de 17-6-950, da Diretoria de Educação Primária e Pré-Primária do Estado do Rio de Janeiro, que transfere escola no Município de São Gonçalo.

23 — E' publicada a Portaria n.º 732, de 17-6-950, da Diretoria de Educação Primária e Pré-Primária, do Estado do Rio de Janeiro,

que transfere escola no Município de São Gonçalo.

23 — E' publicada a Portaria n.º 709, de 17-6-950, da Diretoria de Educação Primária e Pré-Primária, do Estado do Rio de Janeiro, que transfere escola no Município de São Fidélis.

23 — E' publicado o Decreto de 22-6-950, do Estado do Paraná, que cria um grupo escolar no Município de Rio Branco do Sul.

23 — E' publicado o Decreto n.º 11.198, de 22-6-950, do Estado do Paraná, que cria curso normal regional em Cornélio Procópio.

23 — E' publicado o Decreto n.º 993, de 17-6-950, do Estado de Mato Grosso, que cria em Forquilha do Pirizal, Município de Rosário Oeste, uma escola rural, mista.

23 — E' publicado o Decreto n.º 997, de 17-6-950, do Estado de Mato Grosso, que cria uma escola de surdos-mudos na cidade de Várzea Grande com a denominação de Antônio Carlos de Melo Barreto.

23 — E' publicado o Decreto de 17-6-950, do Estado de Mato Grosso, que cria em Mato Verde, Município de Barra do Garças, uma escola rural, mista.

24 — E' publicado o Decreto n.º 1.300, de 16-6-950, do Estado de Goiás, que transfere escola isolada no Município de Posse.

24 — E' publicado o Decreto n.º 1.301, de 16-6-950, do Estado de Goiás, que dá denominação de Dr. José Ramos Jubé ao grupo escolar do Município de Jaraguá.

26 — E' publicado o Decreto-lei n.º 577, de 23-6-950, do Estado do Amazonas, que abre crédito de Cr\$ 7.000,00 como auxílio ao Instituto Conselheiro Ferreira Viana, da capital.

26 — E' publicado o Decreto n.º 725, de 19-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere escola no Município de Lajes.

26 — E' publicado o Decreto n.º 726, de 20-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere dos Municípios de Araquari para São

Francisco do Sul curso de alfabetização.

27 — E' publicado o Decreto n.º 115, de 26-6-950, do Estado de Pernambuco, que inclui entre os órgãos complementares da Divisão do Ensino Primário e Normal da Secretaria de Educação e Cultura o Serviço de Verificação do Rendimento Escolar.

27 — E' publicado o Decreto n.º 14.631, de 21-6-950, do Estado da Bahia, que aprova o Regulamento da Escola Agrônômica da Bahia.

27 — E' publicada a Lei n.º 330, de 26-6-950, do Estado do Espírito Santo, que regula o número de aulas a que estão obrigados a ministrar os professores dos estabelecimentos de ensino secundário e superior, mantidos pelo Estado.

27 — E' publicado o Decreto n.º 727, de 20-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere curso de alfabetização da cidade de Canoinhas.

27 — E' publicado o Decreto n.º 728, de 21-6-950, do Estado de Santa Catarina, que cria curso primário complementar no Grupo Escolar Princesa Isabel, do Município de Urussanga.

27 — E' publicado o Decreto n.º 729, de 21-6-950, do Estado de Santa Catarina, que cria curso primário complementar no Grupo Escolar Gama Rosa, do Município de José.

28 — E' publicada a Portaria n.º 2.823, de 27-6-950, do Estado da Bahia, que transfere escola primária no Município de Caetité.

28 — E' publicada a Portaria n.º 2.824, de 27-6-950, do Estado da Bahia, que transfere escola primária no Município de Muritiba.

28 — E' publicada a Portaria n.º 759, de 23-6-950, da Diretoria de Educação Primária e Pré-Primária do Estado do Rio de Janeiro, que suspende o ensino na escola da Fazenda de Ipé, Município de Santo Antônio do Pádua.

28 — E' publicada a Lei n.º 389, de 23-6-950, do Estado de Santa

Catarina, que autoriza a aquisição de terreno por doação, no Município de Araranguá, destinado à construção de uma escola rural.

28 — E' publicada a Lei n.º 390, de 23-6-950, do Estado de Santa Catarina, que autoriza a aquisição de terreno, por doação, no Município de Timbó, destinado à construção de um grupo escolar.

28 — E' publicado o Decreto n.º 1.274, de 6-6-950, do Estado de Goiás, que classifica de 2.ª categoria o Grupo Escolar do Buriti Alegre.

28 — São publicados os Decretos ns. 1.276, 1.277 e 1.279, de 6-6-950, do Estado de Goiás, que transferem escolas isoladas nos Municípios de Itaguatins, Filadélfia e Buriti Alegre.

28 — E' publicado o Decreto n.º 1.278, de 6-6-950, do Estado de Goiás, que autoriza a instalação de grupo escolar em Filadélfia.

28 — São publicados os Decretos de ns. 1.283 e 1.284, de 12-6-950, do Estado de Goiás, que transferem escolas isoladas nos Municípios de Nazário e Trindade.

29 — E' publicado o Decreto n.º 19.524, de 27-6-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre lotação de cargos no Colégio Estadual de Igarapava.

30 — E' publicado o Decreto n.º 730, de 21-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere curso de alfabetização no Município de Itajaí.

30 — São publicados os Decretos de ns. 732 e 733, de 21 e 23-6-950, do Estado de Santa Catarina, que criam cursos primários complementares nos Municípios de Urussanga e Chapecó, respectivamente.

III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

16 — E' publicada a Lei n.º 829, de 14-6-950, do Prefeito Municipal de Recife (Pernambuco), que concede subvenção a Faculdade de Ciências Médicas.

16 — E' publicado o Decreto n.º 527, de 9-3-950, do Prefeito Municipal de Gornélio Procópio (Paraná), que abre crédito de Cr\$ 3.600,00 à Banda Musical Santa Cecília.

21 — E' publicado o Decreto n.º 30, de 28-4-950, do Prefeito Municipal de Congonhinhas (Paraná) que transfere escola isolada.

21 — E' publicado o Decreto n.º 26, de 30-3-950, do Prefeito Municipal de Congonhinhas, (Paraná) que localiza escola na Fazenda São Luís.

21 — E' publicada a Lei n.º 52, de 26-5-950, do Prefeito Municipal de Palmas (Paraná), que cria 3 escolas primárias em Agudo, Pitanguinha e Faxinaí dos Santos.

21 — E' publicada a Lei n.º 64, de 16-6-950, do Prefeito Municipal de Bandeirantes (Paraná), que abre crédito de Cr\$ 30.000,00 destinado a construção de escolas.

21 — E' publicada a Lei n.º 65, de 16-6-950, do Prefeito Municipal de Bandeirantes (Paraná), que abre crédito de Cr\$ 20.000,00 para pagamento dos alunos do Ginásio Estadual de Bandeirantes.

23 — E' publicada a Lei n.º 846, s/d., do Prefeito Municipal do Recife (Pernambuco), que concede auxílio à embaixada da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras "Manoel da Nóbrega".

23 — E' publicada a Lei n.º 60, de 12-6-950, do Prefeito Municipal de Pitanga (Paraná), que cria 3 escolas em Três Barras, Hervalzinho e São José;

23 — E' publicada a Lei n.º 62, de 12-6-950, do Prefeito Municipal de Pitanga (Paraná), que cria duas escolas em Rio Alegre e Lajeado.

IV — NOTICIÁRIO

1 — E' firmado acordo entre o Ministério da Educação e Saúde e o Estado do Rio de Janeiro para execução do plano de ensino primário supletivo para adolescentes e adultos.

2 — Encontram-se em Belém (Pará) o comediografo Joracy Camargo, o compositor Heckel Tavares e o jornalista Francisco Fontes, que iniciarão uma série de palestras de propaganda da campanha de educação de adultos.

5 — E' assinado acordo entre o Ministério da Educação e Saúde e o Estado de Minas Gerais, para execução do plano de ensino primário e supletivo para adolescentes e adultos.

20 — E' assinado acordo entre o Ministério da Educação e Saúde e o Estado da Bahia, para execução da Campanha de Educação de Adultos, naquele Estado.

20 — E' firmando acordo entre a Prefeitura de Porto Alegre e a Secretaria de Educação e Cultura para desenvolvimento do ensino primário.

28 — Noticia-se que foram concluídas oito escolas primárias rurais e um grupo escolar rural no Município de Santo Antônio de Pádua (Rio de Janeiro), com recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE JULHO DE 1950

I — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

6 — E' publicada a Lei n.º 1.148, de 25-5-950, que abre pelo Ministério da Educação e Saúde crédito especial para pagamento de gratificação de magistério.

7 — E' publicado o Decreto número 28.336, de 5-7-950, que abre pelo Ministério da Educação e Saúde crédito de Cr\$ 41.177,40, para gratificação de magistério.

8 — E' publicada a Lei n.º 1.153, de 4-7-950, que estende a alunos do Curso Normal de Educação Física regalias conferidas aos licenciados em educação física.

10 — E' publicada a Portaria n.º 240, de 5-7-950, do Ministro da Educação, que dispõe sobre exame vestibular.

10 — E' publicada a Portaria n.º 242, de 5-7-950, do Ministro da Educação, que dispõe sobre realização de provas parciais de natação e de polo aquático.

11 — E' publicado o Decreto n.º 28.353, de 8-7-950, que abre crédito de Cr\$ 16.890,00 para pagamento de gratificação de professor da Escola Técnica de Salvador.

12 — E' publicado o Decreto n.º 28.356, de 10-7-950, que introduz alteração no Regulamento da Escola Militar de Resende,

13 — E' publicado o Decreto n.º 28.267, de 10-6-950, que concede autorização para funcionamento ao curso de bacharelado da Faculdade de Ciências Jurídicas do Rio de Janeiro.

13 — E' publicado o Decreto n.º 28.357, de 11-7-950, que decla-

ra de utilidade pública a Federação Brasileira de Escoteiros do Ar, com sede no Distrito Federal.

18 — E' publicada a Portaria n.º 486, de 8-7-950, do Ministro da Agricultura, que aprova as inscrições para funcionamento do curso avulso sobre Febre Aftosa, dos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão;

19 — E' publicado o Decreto n.º 28.375, de 12-7-950, que concede reconhecimento ao curso de engenharia industrial, modalidade química, da Faculdade de Engenharia Industrial da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

19 — E' publicado o Decreto n.º 28.376, de 12-7-950, que concede reconhecimento ao curso de enfermagem da Escola de Enfermagem Hermantina Beraldo, de Juiz de Fora.

19 — E' publicado o Decreto n.º 28.374, de 12-7-950, que concede reconhecimento ao curso de auxiliar de enfermagem da Escola de Auxiliares de Enfermeiras da Associação de Voluntários da Escola Ana Néri.

19 — E' publicada a Portaria n.º 247, de 15-7-950, do Ministro da Educação, que designa comissão julgadora do concurso de monografias sobre Joaquim Nabuco.

22 — E' publicada a Lei número 1.158, de 13-6-950, que abre pelo M. E. S. crédito especial de Cr\$ 1.050.000,00 para aquisição de objetos históricos e de arte para o Museu Imperial de Petrópolis.

22 — E' publicado o Decreto n.º 28.402, de 20-7-950, que abre pelo M. E. S. crédito de Cr\$

9.240,00 para pagamento de gratificação de magistério.

22 — E' publicado o Decreto n.º 28.403, de 20-7-950, que abre pelo M. E. S. crédito de Cr\$ 20.205,00 para pagamento de gratificação de magistério.

22 — E' publicado o Decreto n.º 28.404, de 20-7-950, que abre pelo M. E. S. crédito especial de Cr\$ 300.000,00 para atender às despesas com a participação do Brasil na 2.ª Linguada, realizada na Suécia, em 1919.

22 — E' publicado o Decreto n.º 28.106, de 20-7-950, que abre pelo M. E. S. crédito especial de Cr\$ 200.000,00 para despesas com o II Congresso Pan-Americano de Serviço Social.

22 — E' publicado o Decreto n.º 28.405, de 20-7-950, que abre pelo M. E. S. crédito especial de Cr\$ 9.240,00 para pagamento de gratificação de magistério.

22 — E' publicada a Portaria n.º 248, de 17-7-950, do Ministro da Educação, que designa os órgãos que deverão superintender os X Jogos Universitários Brasileiros a serem realizados no Recife.

24 — E' publicado o Decreto n.º 28.372, de 12-7-950, que concede reconhecimento ao curso de auxiliares de enfermagem da Cruz Vermelha Brasileira, do Rio Grande do Sul.

27 — E' publicado o Decreto n.º 28.413, de 25-7-950, que abre pelo M. E. S. crédito especial de Cr\$ 35.730,00 para despesas com o pagamento de gratificação de magistério.

29 — E' publicada a Lei número 1.165, de 26-7-950, que abre pelo Ministério da Agricultura, crédito para pagamento de gratificação de professores catedráticos da Escola de Agronomia Eliseu, Maciel.

29 — E' publicado o Decreto n.º 28.414 de 25-7-950, que concede reconhecimento ao curso de enfermagem da Escola de Enfermagem Frei Eugênio de Uberaba.

29 — E' publicado o Decreto n.º 28.416, de 25-7-950, que concede reconhecimento ao curso de odontologia da Faculdade de Odontologia do Triângulo Mineiro, em Uberaba.

29 — E' publicado o Decreto n.º 28.427, de 27-7-950, que abre pelo M. E. S. crédito especial de Cr\$ 17.690,00 para atender ao pagamento de gratificação de magistério.

31 — E' publicada a Lei número 1.166, de 27-7-950, que aprova a incorporação da Faculdade de Direito e da Faculdade de Farmácia de Santa Maria, na Universidade do Rio Grande do sul.

II — ATOS HA ADMINISTRAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL DOS ESTADOS E DOS TERRITÓRIOS

1 — E' publicado o Ato de 30-6 de 1950, do Diretor do Departamento de Educação Complementar da Prefeitura do Distrito Federal, que denomina Olímpia do Couto o Centro de Civismo e Intercâmbio da Escola 1-6 Gonçalves Dias.

1 — E' publicado o Ato de 30-6 de 1950, do Diretor do Departamento de Educação Complementar da Prefeitura do Distrito Federal, que transfere a denominação de José Bonifácio do Centro de Civismo e Intercâmbio Escolar da Escola 1-6 Gonçalves Dias, para o Ginásio Municipal Prefeito Mendes de Moraes.

1 — São publicadas as Portarias de 23-0-950, da Delegacia Estadual de Adultos, do Estado da Bahia, que cria cursos supletivos em diversos municípios do Estado.

1 — E' publicado o Decreto de 30-6-950, do Estado de São Paulo, que cria classe de educação infantil no grupo escolar do Bairro de Santo Antônio, em Lorena.

1 — F' publicado Decreto de 21-6-950, do Estado de São Paulo, que cria uma classe de Educação infantil no Ocupo Escolar Ângelo

de Siqueira Afonso, de São José dos Campos.

1 — E' publicado o Decreto de 27-6-950, do Estado de São Paulo, que cria uma classe de educação infantil no Grupo Escolar Olímpio Catão, de São José dos Campos.

2 — E' publicada a Portaria número 463, de 23-6-950, do Estado da Bahia, que cria um curso supletivo na Fazenda Quicé, no Município de São Sebastião do Pasé.

2 — E' publicado o Ato n.º 35, de 22-4-950, do Secretário de Educação do Estado de São Paulo, que aprova programa para o 5.º ano primário.

2 — E' publicado o Decreto número 19.527-A, de 1-7-950, do Estado de S. Paulo, que dispõe sobre lotação de cargos no Ginásio de Guarulhos.

3 — E' publicado o Decreto 736, de 30-6-950, do Estado de Santa Catarina, que estabelece critério para funcionamento das escolas mistas do município de Curitiba-nos.

3 — E' publicada a Circular n.º 31, de 9-6-950, do Departamento de Educação do Estado de Santa Catarina, que regula inscrição à classe inicial da carreira de Diretor de Grupo Escolar.

4 — E' publicada a Portaria n.º 781, de 24-6-950, da Diretoria de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que suspende o ensino na escola de Boa Vista, Município de Santo Antônio de Pádua.

4 — E' publicado o Ato n.º 56, de 30-6-950, do Secretário de Educação do Estado de São Paulo, que institui o Serviço de Expansão Cultural, Intercâmbio e Divulgação no Departamento de Educação.

5 — E' publicada a Lei n.º 865, de 4-7-950, do Estado de Pernambuco, que concede auxílio de Cr\$ 70.000,00 à Delegação de Estudantes ao XIII Congresso Nacional de Estudantes.

5 — E' publicada a Portaria de 4-7-950, do Estado da Babin, que

transfere escolas nos Municípios de Itabuna, Saúde, Juazeiro. Maracás, S. Fidélis, Cruz das Almas e Paripiranga.

5 — E' publicada a Lei n.º 868, de 5-7-950, do Estado de Pernambuco, que concede auxílio de Cr\$ 30.000,00 a embaixada de acadêmicos de engenharia, da Universidade do Recife.

6 — E' publicado o Decreto número 1.987, de 4-7-950, do Estado do Rio Grande do Norte, que transfere escolas nos Municípios de Pedro Avelino e Martins.

6 — E' publicada a Lei n.º 869, de 5-7-950, do Estado de Pernambuco, que concede auxílio de Cr\$ 20.000,00 para uma excursão cultural das alunas concluintes do Curso de Línguas Neolatinas da Faculdade de Filosofia da Universidade do Recife à República Argentina.

6 — E' publicada a Lei n.º 870, de 5-7-950, do Estado de Pernambuco, que restringe o prazo de aposentadoria dos professores públicos.

6 — E' publicada a Lei n.º 871, de 5-7-950, do Estado de Pernambuco, que cria 20 cadeiras de ensino primário em diversos municípios do Estado.

6 — E' publicada a Lei n.º 872, de 5-7-950, do Estado de Pernambuco, que concede auxílio de Cr\$ 30.000,00 para construção de Escola Normal Regional do Município de Belo Jardim.

6 — E' publicado o Decreto número 19.540, de 5-7-950, do Estado de São Paulo, que dá denominação a vários grupos escolares do Estado.

6 — E' publicado o Decreto número 11.282, de 5-7-950, do Estado do Paraná, que cria um Ginásio no Município de Foz do Iguaçu.

6 — E' publicado o Decreto número 11.283, de 5-7-950, do Estado do Paraná, que cria no Município de Apucarana uma Escola Técnica de Comércio.

6 — E' publicado o Decreto número 737, de 30-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere escola no Município de Curitiba.

6 — E' publicado o Decreto número 738, de 30-6-950, do Estado de Santa Catarina, que denomina Irmão Joaquim ao grupo escolar do Município de Joaçaba.

6 — E' publicado o Decreto número 739, de 30-6-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere para Florianópolis o curso de alfabetização localizado no Grupo Escolar Carlos Chagas.

7 — E' publicado o Decreto número 10.407, de 6-7-950, do Prefeito do Distrito Federal, que altera artigo do Regulamento de Ensino Normal.

7 — E' publicada a Lei n.º 357, de 5-7-950, do Estado do Paraná, que abre crédito de Cr\$ 713.457,20, a diversas instituições de educação e assistência.

8 — E' publicada a Lei n.º 291, de 4-7-950, do Estado da Bahia, que concede isenção de imposto de transmissão de propriedade inter vivos à Escola de Serviço Social da Bahia.

8 — E' publicado o Ato n.º 58, de 6-7-950, do Secretário de Educação, do Estado de São Paulo, que considera relevante o serviço prestado pela Comissão Executiva Central do 3.º Congresso Normalista de Educação Rural.

8 — E' publicada a Lei n.º 588, de 7-7-950, do Estado de Minas Gerais, que prorroga a vigência do crédito aberto à Secretaria de Educação pela Lei n.º 482, de 11-11-1949.

8 — E' publicado o Decreto número 1.308, de 27-6-950, do Estado de Goiás, que abre crédito de Cr\$ 5.000,00 a Secretaria de Educação.

8 — E' publicado o Decreto número 1.323, de 29-6-950, do Estado de Goiás, que autoriza a instalação do grupo escolar do Município de Arraias.

8 — E' publicado o Decreto número 1.327, de 30-6-950, do Es-

tado de Goiás, que transfere escola isolada do Município de Aurilândia para Catalão.

9 — E' publicada a Portaria número 471-A, de 28-6-950, da Delegacia Estadual de Educação de Adultos, do Estado da Bahia, que cria um curso supletivo no Município de Conceição do Coité.

9 — E' publicada a Portaria 490, de 28-6-950, da Delegacia Estadual de Educação de Adultos, do Estado da Bahia, que transfere curso supletivo no município de Jacobina.

9 — São publicados Atos do Secretário de Educação e Cultura, do Estado do Rio de Janeiro, que renova subvenções concedidas a diversas escolas particulares do Estado.

10 — E' publicada a Lei n.º 392, de 28-6-950, do Estado de Santa Catarina, que autoriza aquisição de área, por doação, para construção de escola, no Município de Urussanga.

10 — E' publicada a Lei n.º 393, de 28-6-950, do Estado de Santa Catarina, que autoriza aquisição de área, por doação, para construção de escola rural, no Município de Urussanga.

10 — E' publicada a Lei n.º 394, de 28-6-950, do Estado de Santa Catarina, que doa terreno, no Município de Orleães, para construção de escola rural.

10 — E' publicada a Lei n.º 395, de 28-6-950, do Estado de Santa Catarina, que doa terreno, no Município de Itaiópolis, para construção de escola rural.

11 — São publicadas as Leis ns. 396 e 397, de 28-6-950, do Estado de Santa Catarina, que doam terrenos nos Municípios de Aranguá e São Joaquim, para construção de escolas rurais.

11 — São publicadas as Leis números 398 e 399, de 28-6-950, do Estado de Santa Catarina, que doam terrenos para construção de escolas rurais, nos Municípios de Orleães e Laguna.

11 — E' publicado o Decreto n.º 1.321, de 28-0-950, do Estado de Goiás, que transfere escola isolada do Município de Quirinópolis para Anicuns.

11 — São publicados os Decretos ns. 1.330 e 1.331, de 30-6-950, do Estado de Goiás, que transferem escolas nos Municípios de Goiás e Rio Verde.

11 — E' publicado o Decreto n.º 1.324, de 29-6-950, do Estado de Goiás, que ratifica convênios e acordos firmados com Municípios e particulares pelo Secretário de Educação,

11 — São publicados Decretos ns. 1.310 a 1.317, de 28-6-950, do Estado de Goiás, que trarferem escolas nos Municípios de Goiânia, Goiás, Catalão, Jataí, Luziânia, Goiânia, Rio Verde e Jataí, respectivamente.

11 — E' publicado o Decreto n.º 1.318, de 28-6-950, do Estado de Goiás, que autoriza a instalação de Grupo Escolar Anhanguera, no Município de Cumari.

12 — E' publicada a Lei n.º 874, de 11-7-950, do Estado de Pernambuco, que facilita a freqüência na corporação de oficiais e praças da Polícia Militar quando matriculados em estabelecimentos de ensino superior e secundário.

12 — E' publicado o Decreto n.º 19.549, de 8-7-950, do Estado de São Paulo, que altera orçamento da Universidade de São Paulo.

12 — E' publicado o Decreto n.º 19.550, de 8-7-950, do Estado de São Paulo, que concede auxílio de Cr\$ 10.000,00 ao Centro Acadêmico Luis de Queirós,

12 — E' publicada a Lei n.º 52, de 31-12-949, do Estado do Paraná, que abre crédito a diversas instituições de educação e saúde.

12 — São publicadas as Leis números 400, 101 e 402, de 28-6-950, do Estado de Santa Catarina, que autorizam aquisição de terras, por doação, para construção de escolas rurais nos Municípios de Bom Refiro, São José e Gaspar.

12 — E' publicada a Lei n.º 403, de 0-7-950, do Estado de Santa Catarina, que declara de utilidade pública o Ginásio Itajaí, da cidade de Itajaí.

13 — São publicadas as Instruções n.º 13, de 12-7-950, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que estabelece regime de aulas do curso de Educação Rural.

13 — E' publicada a Resolução n.º 14, de 12-7-950, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que dá a denominação de Francisco Braga, a escola 6-11, da Estrada Brás de Pina.

13 — E' publicado o Decreto n.º 220, de 11-7-950, do Estado de Sergipe, que concede subvenção à União Sergipana de Estudantes Secundários no valor de Cr\$ 3.284,00.

14 — E' publicada a Lei n.º 13, de 11-7-950, do Estado de Sergipe, que concede subvenção mensal de Cr\$ 250,00 à União Sergipana de Estudantes Secundários.

14 — E' publicado o Decreto n.º 741, de 30-6-950, do Estado de Santa Catarina, que estende aos ex-professores federais, municipais e particulares, as vantagens do Estatuto da Beneficência dos Professores.

14 — E' publicado o Decreto n.º 742, de 6-7-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere escola mista no Município de S. Joaquim.

14 — E' publicado o Decreto n.º 746, de 10-7-950, do Estado de Santa Catarina, que faculto aos professores, em exercício em estabelecimentos de ensino, o curso normal regional, mediante exames vagos.

14 — E' publicado o Decreto n.º 3.320, de 13-7-950, do Estado de Minas Gerais, que outorga mandato ao Curso Normal Regional Saída Edwiges, de Aiuruoca, para ministrar ensino normal de 2.º ciclo.

15 — E' publicado pelo Estado de Pernambuco o programa das Comemorações do centenário do abolicionista José Mariano.

15 — E' publicado o Decreto n.º 383, de 14-7-950, do Estado do Espírito Santo, que transforma em Grupo Escolar as escolas reunidas de Acioli. Município de Ibirajú.

15 — E' publicado o Decreto n.º 385, de 14-7-950, do Estado do Espírito Santo, que dá a denominação de Misael Pinto Neto às escolas reunidas do Município de Aracruz.

15 — E' publicado o Decreto n.º 386, de 14-7-950, do Estado do Espírito Santo, que denomina Guilherme Batista ao Grupo escolar de Acioli, Município de Ibirajú.

15 — E' publicada a Portaria n.º 790, de 11-7-950, do Estado do Rio de Janeiro, que transfere escola no Município de Rio das Flores.

15 — E' publicada a Portaria n.º 797, de 11-7-950, do Estado do Rio de Janeiro, que transfere escola no Município de Nova Friburgo.

15 — E' publicada a Portaria n.º 798, de 11-7-950, do Estado do Rio de Janeiro, que transfere escola no município de Nova Friburgo.

15 — E' publicado o Decreto n.º 19.525-A, de 27-0-950, do Estado do São Paulo, que institui o Regimento Interno das Escolas Normais Oficiais do Estado.

16 — E' publicada a Portaria n.º 1.180, de 15-7-950, do Secretário de Educação e Cultura do Estado do Espírito Santo, que localiza uma escola no Município de Guaçuí.

16 — E' publicada a Portaria n.º 815, de 14-7-950, da Diretoria de Educação Pré-Primária e Primária, do Estado do Rio de Janeiro, que suspende o ensino na escola de Santa Rita do Prata, Município de Natividade de Carangola.

16 — E' publicada a Portaria n.º 816, de 14-7-950, da Diretoria de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro,

que suspende o ensino na escola de Gachoeirinha, Município de Magé.

17 — E' publicado o Ato de 2-1 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que põe à disposição do Juízo Eleitoral da 1.ª zona um professor primário, lotado nas escolas reunidas de Ipueiras.

17 — E' publicado o Ato de 30-4 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que transfere por conveniência do ensino uma cadeira do Grupo Escolar Juvenal Galeno para o Grupo Escolar Capistrano de Abreu, de Maranguape.

17 — E' publicado o Ato de 31-4 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que anexa a escola isolada da Associação de São Pedro às Escolas Reunidas da mesma Associação.

17 — E' publicado o Ato de 2-5 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que anexa a escola Bairro S. Gerardo, de Fortaleza, às Escolas Reunidas da Federação de Escoteiros.

17 — E' publicado o Ato de 2-5 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que torna sem efeito o Ato de transferência da escola do Município de Granja para o de Sobral.

17 — E' publicado o Ato de 29-5 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que transfere a escola de Alto do Juazeiro no Município de Cariré, para Groaíras no mesmo município.

17 — E' publicado o Ato de 29-5 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que transfere a escola do Patronato S. José, da Cidade de Aracati, para Ateiras, no Município de Aquiraz.

17 — E' publicada a Lei n.º 406, de 10-7-950, do Estado do Santa Catarina, que autoriza aquisição de terreno para construção de escola rural, no Município do Piratulia.

17 — E' publicada a Lei n.º 407, de 10-7-950, do Estado de Santa Catarina, que autoriza a aquisição de terras, por doação, para cons-

trução de escola rural no Município de Imaruí.

17 — E' publicado o Decreto n.º 743, do 7-7-950, do Estado de Santa Catarina, que estabelece condições para funcionamento da escola do Município de Imaruí.

17 — E' publicado o Decreto n.º 744, de 7-7-950, do Estado de Santa Catarina, que estabelece condições para funcionamento da escola do Município de Florianópolis.

17 — E' publicada a Lei n.º 405, de 10-7-950, do Estado de Santa Catarina, que autoriza aquisição de terras, por doação, para construção de escola rural do Município de Piratuba.

18 — E' publicada a Lei n.º 748, de 17-7-950, do Estado de S. Paulo, que doa terreno no Município de Pederneiras, para construção do prédio do Ginásio Anehieta:

18 — E' publicada a Circular n.º 26, de 27-5-950, do Departamento de Educação do Estado de Santa Catarina, que traia do plano de intensificação da propaganda do reflorestamento do Estado.

19 — E' publicada a Lei n.º 877, de 18-7-950, do Estado de Pernambuco, que concede auxílio de Cr\$ 20.000,00 para excursão cultural de alunos da Escola de Química da Universidade do Recife ao sul do país.

19 — E' publicado o Ato de 18-7 de 1950, do Governador do Estado de Pernambuco, que abre crédito de Cr\$ 100.000,00 para despesas com a solenidade comemorativa do centenário de José Mariano.

19 — E' publicado o Ato de 18-7 de 1950, do Governador do Estado de Pernambuco, que abre crédito especial de Cr\$ 108.000,00 para despesas de instalação e manutenção de 20 cadeiras de ensino primário.

19 — E' publicado o Decreto n.º 19.588, de 18-7-950, do Estado de São Paulo, que altera orçamento da Universidade de S. Paulo.

19 — E' publicado o Decreto n.º 750, de 19-7-950, do Estado de

Saída Catarina, que cria uma escola mista no Município de Palhoça.

I) — E' publicado o Decreto n.º 751, de 19-7-950, do Estado de Saída Catarina, que cria uma escola mista no Município de Caçador.

20 — E' publicada a Lei n.º 923, de 19-7-950, do Estado do Rio de Janeiro, que cria no quadro permanente cinco cargos isolados de Professor secundário.

20 — E' publicado Decreto de 27-6-950, do Estado de São Paulo, que localiza escola em Tanabi.

20 — E' publicado Decreto de 27-0-950, do Estado de São Paulo, que muda a denominação de escola mista da Fazenda Sta. Helena de Tanabi.

20 — São publicados Decretos de 27-6-950, do Estado de São Paulo, que criam classes em Grupos escolares, de São Paulo, São Caetano do sul, Vinhedo, São Bento do Sapucaí, Campinas, Cachoeira Paulista e Pirajuí.

20 — São publicados Decretos de 27-0-950, do Estado de São Paulo, que anexa escolas a grupos escolares dos municípios de Parapanema, Lins, Lorena, Regente Feijó, Itapetininga.

20 — É publicado o Decreto de 27-6-950, do Estado de São Paulo, que transfere escola no Município de Presidente Bernardes.

20 — São publicados Decretos de 27-6-950, do Estado de São Paulo, que localizam escolas em Guapiara, São Paulo, Novo Horizonte, Santa Cruz do Rio Pardo e São Bento do Sapucaí.

20 — São publicados Decretos de 27-C-950, do Estado de São Paulo, que mudam a denominação de escolas de S. Bento do Sapucaí e Parapuã.

20 — São publicados Decretos de 20-7-950, do Estado de São Paulo, que suprimem classes em Pirapozinho e São Paulo.

20 — E' publicado Derreto de 20-7-950, do Estado de São Paulo, que converte em masculina a escola mista de Guarantã.

20 — São publicados Decretos de 20-7-950, do Estado de São Paulo, que transferem, por conveniência do ensino, classes de ensino primário, em São Manuel.

20 — são publicados decretos de 20-7-950, do Estado de São Paulo, que criam classes de educação infantil em grupos escolares de diversos municípios do Estado,

20 — E' publicada a Lei n.º 743, de 19-7-950, do Estado de São Paulo, que autoriza o Ginásio do Estado de S. Joaquim da Barra, a funcionar como colégio.

20 — E' publicada a Lei n.º 744, de 19-7-950, do Estado de São Paulo, que doa terrenos em Pedregulho e Fernandópolis, para construção de grupos escolares.

20 — E' publicado o Decreto n.º 19.568, de 19-7-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre lotação de cargos de professor no Colégio Estadual Dr. Américo Brasiliense de Amelda Melo, de Santo André.

20 — E' publicado o Decreto n.º 19.569, de 19-7-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre lotação de cargos no Colégio Estadual e Escola Normal de Jaú.

20 — E' publicado o Decreto n.º 19.572, de 19-7-950, do Estado de São Paulo, que cancela lotação de cargos de professor secundário, no Quadro do Ensino.

21 — E' publicado o Decreto Legislativo n.º 28, de 20-7-950, do Estado do Rio de Janeiro, que denomina Sala Miguel Couto a sala da Comissão de Educação e saúde.

21 — E' publicada a Lei n.º 375, de 18-7-950, do Estado do Paraná, que cria cargo de professor auxiliar e funções gratificadas na Secretaria de Educação e Cultura.

21 — E' publicada a Lei n.º 385, de 18-7-950, do Estado do Paraná, que abre crédito de Cr\$ 3.500.000,00 à Secretaria de Educação e Cultura.

21 — E' publicado o Decreto n.º 749, de 17-7-950, do Estado de Santa Catarina, que concede bolsa

escolar mensal a estudante para fazer o curso de Regência da Escola Nacional de Música, do Rio de Janeiro.

22 — E' publicado programa do curso colegial do Estado de São Paulo .

22 — E' publicado o Decreto n.º 19.585-B, de 19-7-950, do Estado de São Paulo, que denomina Coronel Bonifácio de Carvalho ao Ginásio Estadual de São Caetano do Sul.

22 — E' publicado o Decreto n.º 19.585-C, de 19-7-950, do Estado de São Paulo, que dá denominação de Dr. Antônio Pinto de Oliveira e Professor Paulista aos grupos escolares de Guararapes e Tabatinga.

22 — E' publicado o Decreto n.º 11.441, de 18-7-950, do Estado do Paraná, que abre crédito do Cr\$ 3.500.000,00 à Secretária do Educação.

25 — E' publicada a Lei n.º 881, de 24-7-950, do Estado de Pernambuco, que abre crédito de Cr\$ 20.000,00 para construção do Pavilhão Escolar da Paróquia do Rosário em Caruaru.

25 — E' publicada a Lei n.º 882, de 24-7-950, do Estado de Pernambuco, que abre crédito de Cr\$ 20.000,00 para construção da Escola Apostólica dos Padres Capuchinhos, no Município de Caruaru.

25 — E' publicado o Decreto n.º 11.450, de 22-7-950, do Estado do Paraná, que concede auxílio de Cr\$ 50.000,00 ao Ginásio Municipal de Prudentópolis.

26 — E' publicado o Decreto n.º 1.207, de 12-7-950, do Estado do Ceará, que considera como merecimento complementar, para efeito do promoção em carreiras do Quadro I, o certificado do aprovação no curso de Organização e Administração de Serviços conferidos pelo I. N. E. P.

26 — E' publicada a Lei n.º 883, de 25-7-950, do Estado de Pernambuco, que dispõe sobre a reorganização

zação da Escola de Enfermagem do Recife.

26 — E' publicado o Ato n.º GO, de 25-7-950, do Secretário de Educação, do Estado de São Paulo, que estabelece critério para ingressos nos cargos de diretor e vice-diretor de estabelecimentos de ensino secundário e normal do Estado.

26 — E' publicado o Aviso n.º 5, de 7-7-950, do Secretario de Educação do Estado de Minas Gerais, que trata do Boletim Mensal dos professores dos cursos supletivos dos diversos municípios do Estado.

27 — E' publicado o Ato de 30-6 de 1950, do Governador do Estado do Ceará que transfere a escola de Irapuá, no Município de Pentecostes, para as escolas reunidas do mesmo Município.

27 — E' publicado o Comunicado de 20-7-950, do Departamento de Educação, do Estado de São Paulo, que trata do concurso de remoção de inspetores escolares.

27 — E' publicado o Decreto n.º 19.589, de 25-7-950, do Estado de São Paulo, que concede auxílio de Cr\$ 12.000,00 em favor do Grêmio da Faculdade de filosofia, Ciências e Letras.

27 — E' publicado o Decreto n.º 19.590, de 27-7-950, do Estado de São Paulo, que altera orçamento da Universidade de São Paulo.

27 — E' publicado o Decreto n.º 11.483, de 20-7-950, do Estado do Paraná, que cria 100 funções de professor na Secretaria de Educação e Cultura.

28 — São publicadas as Instruções de 27-11-949. do Estado de Minas Gerais, que regulam exames de suficiência para professores rurais.

28 — E' publicado o Decreto n.º 1.339, de 19-7-950, do Estado de Goiás, que transfere escola isolada no município de Itapaci.

29 — E' publicada a Portaria n.º 23, de 25-7-950, do Secretário de Educação, do Estado do Ceará, que esclarece os encargos inerentes

à Campanha de Educação de Adultos.

29 — são assinados Decretos do Estado de São Paulo, que transferem escolas em diversos municípios.

29 — E' assinado Decreto do Estado de São Paulo, que cria uma classe no Grupo Escolar Santa Carlota, de Lorena.

29 — E' assinado Decreto do Estado de São Paulo, que localiza escola em Guaratinguetá.

29 — São assinados Decretos do Estado de São Paulo, que muniam a denominação das escolas do Bairro de Taquaral e Piagui, no Município de Guaratinguetá.

29 — E' publicado o Decreto n.º 19.592. de 27-7-950, do Estado de São Paulo, que dá denominação a grupos escolares de Fenândópolis.

29 — E' publicaria a Lei n.º 934. de 29-7-950, do Estado do Rio de Janeiro, que subvenciona estabelecimentos de ensino.

III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

3 — E' publicada a Lei n.º 70, de 27-2-950, da Câmara Municipal do Estado do Paraná, que cria escolas em Gleba Taquara, Gleba Três Bocas e em Gleba Cambé, Município de Londrina.

8 — E' publicado o Decreto n.º 53, de 2-2-950, da Prefeitura Municipal de Paranaguá (Paraná), que cria e localiza em Rio das Pombas escola primária.

9 — E' publicada a Lei n.º 863, de 5-7-950, da Prefeitura Municipal do Recife (Pernambuco), que cancela a subvenção concedida ao Clube infantil do Pântano.

11 — E' publicada a Lei n.º 884. de 10-7-950, da Câmara Municipal do Recife (Pernambuco), que concede auxílio de Cr\$ 20.000,00 às alunas do Curso de Letras Neolafinas da Faculdade de filosofia, da Universidade do Recife, que irão a Buenos Aires.

19 — E' publicado o Decreto n.º 15, de 24-2-949, da Prefeitura Municipal de Tomazina (Paraná), que cria cinco escolas primárias em diversas localidades.

19 — E' publicada a Lei n.º 901, de 11-7-950, da Câmara Municipal do Recife (Pernambuco), que concede auxílio à Embaixada Dr. Luis de Barros Freire, constituída de alunos da Escola de Engenharia da Universidade do Recife.

20 — E' publicada a Lei n.º 902, de 13-7-950, da Câmara Municipal do Recife (Pernambuco), que concede auxílio à embaixada de estudantes da Escola de Belas Artes.

28 — E' publicado o Decreto n.º 47, de 10-1-950, da Prefeitura Municipal de União da Vitória Paraná, que institui bolsa de estudo de Cr\$ 9.000,00, para o curso regular da Escola de Serviço social.

28 — E' publicado o Decreto n.º 5, de 13-3-950, da Prefeitura Municipal de Tomazina (Paraná), que cria a Escola Municipal Cândido de Figueiredo em Terra Roxa,

28 — E' publicado o Decreto n.º 7, de 29-3-950, da Prefeitura Municipal de Tomazina (Paraná), que cria a Escola Municipal Gonçalves Dias, em Pico Agudo.

28 — E' publicado o Decreto D.º 8, de 5-4-950, da Prefeitura Municipal de Tomazina (Paraná), que cria a Escola Municipal D. Tácito Correia, em Barra Mansa.

28 — E' publicado o Decreto n.º 9, de 10-4-950, da Prefeitura Municipal de Tomazina (Paraná), que muda a Escola Prof. João Ribeiro, do Bairro dos Custódios para Barro Preto.

28 — E' publicado o Decreto n.º 10, de 28-4-950, da Prefeitura Municipal de Tomazina (Paraná) que cria uma Inspeção de Ensino Primário.

IV — NOTICIÁRIO

5 — Comemora-se na Faculdade Nacional de Medicina da Universidade do Brasil o centenário de nascimento do Prof. Pedro Severino de Magalhães.

11 — É recebida pelo Ministro interino da Educação uma caravana de primeiranistas da Escola de Engenharia da Universidade de Minas Gerais.

15 — Noticia-se o falecimento do Prof. João de Oliveira Sá, catedrático da Escola Normal Carmela Dutra, do Colégio Militar e da Escola Visconde de Morais.

17 — E' assinado acordo entre o Ministério da Educação e o Estado do Rio Grande do Sul, para execução do plano de ensino primário supletivo para adolescentes e adultos.

18 — Esteve em visita ao Ministro da Agricultura uma caravana de estudantes da Faculdade de Filosofia da Universidade do Recife.

19 — Noticia-se que o Estado de São Paulo tem desenvolvido com grande intensidade a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, já se podendo registrar a criação de 2.380 cursos para 68.133 alunos.

21 — Noticia-se a inauguração da Escola Primária mista Professor Antônio Elias, de Forte Velho, Estado da Paraíba.

23 — Noticia-se que o Governo do Uruguai incluiu o idioma português nos cursos da Escola Naval de seu país.

24 — Noticia-se que está em plena atividade no Município de Itaperuna (Estado do Rio) a 1ª Missão Rural de Educação de Adultos.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE AGOSTO DE 1950

1 — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

2 — E' publicado o Decreto número 28.415, de 25-7-950, que autoriza o funcionamento dos cursos de ciências econômicas, contábeis e atuariais, da Faculdade de Ciências Econômicas Mackenzie.

4 — E' publicada a Portaria número 265, de 22-7-950, do Ministro da Educação e Saúde, que designa comissão para organizar os planos de intensificação do intercâmbio técnico-cultural de serviço social.

5 — E' publicada a Portaria número 128, de 25-7-950, do Ministro da Guerra, que aprova a seriação provisória das disciplinas de 2.º e 3.º anos dos cursos da Escola Técnica do Exército.

5 — E' publicado o acordo celebrado entre o Ministério da Educação e Saúde e o Estado do Pará, para execução do plano de ensino primário supletivo para adolescentes e adultos.

8 — E' publicado o Decreto número 28.409, de 20-7-950, que modifica o Regulamento para as Escolas Preparatórias de Cadetes.

8 — E' publicada a Portaria número 531, de 28-7-950, do Ministro da Agricultura, que aprova as instruções para funcionamento do curso avulso de planejamento em experiências agrícolas, assiradas pelo Diretor dos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

8 — E' publicada a Portaria número 212-A, de 31-5-950, do Ministro da Educação, que trata do acesso e exame de diplomados por escolas comerciais técnicas a escolas superiores.

9 — E' publicado o Decreto número 28.436, de 27-7-950, que autoriza o funcionamento do curso de veterinária da Escola Superior de Veterinária da Universidade Rural de Pernambuco.

11 — E' publicada a Portaria n.º 252, de 19-7-950, do Ministro da Educação, que aprova a relação de ofícios que reclamam formação profissional, organizada pelo S. E. N. A. I.

12 — E' publicada pela Comissão Nacional do Livro Didático a lista de livros que podem ser adotados pelas escolas primárias, secundárias, normais e profissionais.

17 — E' publicado o Decreto n.º 28.428, de 27-7-950, que concede equiparação à Escola Técnica Senador Ernesto Dorneles, de Porto Alegre.

17 — E' publicado o Decreto n.º 28.505, de 16-8-950, que concede subvenção à Federação Atlética de Estudantes, do Distrito Federal.

17 — E' publicada a Portaria n.º 54, de 29-7-950, do Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação, que baixa o Regulamento para os IV Jogos Metropolitanos Ginásio-Colegiais.

18 — E' publicada a Ata de 1-3 de 1950, do Conselho Nacional de Educação, relativa à 1.ª sessão da 1.ª reunião extraordinária do ano.

21 — E' publicado o Decreto n.º 28.029, de 21-4-950, que concede equiparação aos cursos de agricultura, horticultura, zootecnia e laticínios, da Escola Técnica de Agricultura do Rio Grande do Sul.

21 — E' publicada a Portaria n.º 278, de 11-8-950, do Ministro da Educação, que designa o diretor

técnico do X Jogos Universitários Brasileiros.

21 — E' publicado o termo do Acordo celebrado entre o Ministério da Educação e Saúde e o Estado do Ceará, para execução do plano de ensino primário supletivo para adolescentes e adultos.

22 — E' publicada a Portaria n.º 562, de 11-8-950, do Ministro da Agricultura, que aprova as instruções para funcionamento do curso avulso de revisão dos programas de habilitação á matrícula na Escola de Agronomia Eliseu Maciel.

22 — E' publicada a Ma de 30-6 de 1950, do Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas do Ministério da Agricultura.

22 — E' publicada a Portaria n.º 54, de 29-7-950, do Diretor-Coral do Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Saúde, que baixa o Regulamento Geral para os IV Jogos Metropolitanos Ginásio-Colegiais.

23 — E' publicada a Ala de 6-3 de 1950, do Conselho Nacional de Educação, referente á 2.ª sessão da 1.ª reunião extraordinária de 1950.

23 — E' publicada a Ata de 10-3 de 1950, do Conselho Nacional de Educação, referente à 3.ª sessão da 1.ª reunião extraordinária de 1950.

23 — E' publicada a Resolução n.º 368, de 9-8-950, do Conselho Nacional de Geografia, que dá nova estrutura ao quadro do pessoal do Conselho.

26 — E' publicado o Decreto n.º 28.109, de 1-6-950, que concede autorização para funcionamento dos cursos de letras neo-latinas, matemática e geografia e história, da Faculdade de Filosofia, ciências e letras de Ponta Grossa.

26 — E' publicado o Decreto n.º 28.501, de 14-8-950, que cria o emblema da Escola Superior de Guerra.

26 — E' publicado o Decreto n.º 28.502, de 14-8-950, que cria a

insígnia de comando da Escola Superior de Guerra.

26 — E' publicado o Decreto n.º 28.503, de 14-8-950, que cria o distintivo do Curso Superior de Guerra da Escola Superior de Guerra.

26 — É publicado o Aviso n.º 535, do Ministério da Guerra, referente ao magistério militar.

29 — E' implicada a Ala de 29-4 de 1950, do Conselho Nacional de Educação, referente á 1.ª sessão da 1.ª reunião ordinária do ano.

30 — E' implicado o Decreto n.º 28.560, de 28-8-950, que abre crédito de Cr\$ 180.397,70, ao Ministério da Educação e Saúde, para gratificação de magistério.

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

1 — E' publicado o Ato de 1-6 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que transfere a escola isolada de Guaramiranga para as escolas reunidas da mesma cidade.

1 — E' publicado o Ato de 6-7 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que resolve reunir em Itarema, Município de Acaraú, a escola isolada da mesma localidade, e mais uma cadeira, sendo dado ao novo estabelecimento a denominação de Escolas Reunidas de Itarema.

1 — E' publicado o Ato de 30-4 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que transfere a escola isolada de Catuana, do Município de Caucaia, para Arara, no mesmo Município.

1 — E' publicado o Ato de 31-5-950, do Governador do Estado do Ceará, que resolve anexar a escola do Sítio Santa Helena (Mecejana), do Município de Fortaleza, ao Grupo Escolar Visconde do Rio Branco.

1 — são publicadas as Leis números 890 e 891, de 31-7-950, do Estado de Pernambuco, que concedem dois auxílios, no valor total do Cr\$ 85.000,00, à Escola Superior

de Agricultura do Estado e à Sociedade Musical 22 de Novembro.

2 — E' publicado o Decreto número 19.606, de 1-8-950, do Estado de São Paulo, que altera o orçamento vigente da Universidade de São Paulo.

2 — E' publicado o Decreto número 1.258, de 2-8-950, do Estado do Rio Grande do Sul, que cria, em Santa Maria, o Colégio Olavo Bilac.

3 — São publicadas as Portarias ns. 845 e 846, de 27-7-950, do Diretor da Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que transferem de localidade duas escolas primárias.

3 — São publicadas as Portarias ns. 854 e 855, de 1-8-950, do Diretor da Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que transferem de localidade duas escolas primárias.

3 — São publicadas as Portarias ns. 462 e 463, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que criam 4 cursos supletivos no Estado.

3 — São publicadas as Portarias ns. 552 e 553, de 25-7-050, da Delegacia Estadual de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que extinguem e transferem cursos supletivos.

3 — E' publicada a Portaria número 568, de 26-7-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que transfere o curso supletivo da sede do Município de Xique-Xique, para Rocinha, no mesmo Município.

3 — E' publicada a Portaria número 270, de 1-8-050, do Secretário da Educação e Cultura do Estado do Espírito Santo, que localiza uma escola em Córrego D. Pedro, Município de Linhares.

3 — São publicados os Decretos ns. 11.573 e 11.575, de 2-8-950, do Estado do Paraná, que concedem subvenções, respectivamente, à Escola de Educação Física e Desportos do Paraná, e ao Centro Acadêmico Hugo Simas, da Capital.

3 — E' publicado o Decreto número 1.342, de 28-7-950, do Estado de Goiás, que autoriza instalação do Grupo Escolar de Goiandira, Município de Anápolis.

3 — São publicadas as leis números 1.063 e 1.064, de 2-8-950, do Estado do Rio Grande do Sul, que autorizam abertura de créditos, sendo Cr\$ 10.000.000,00 em favor das novas instalações do Colégio Estadual Júlio de Castilhos e Cr\$ 60.000,00 para a Escola de Agronomia e Veterinária, da Universidade do Rio Grande do Sul.

4 — E' publicado o Ato de 22-7 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que transfere uma cadeira das escolas reunidas de Pacajus, para o Grupo Rural Modelo de Juazeiro do Norte.

4 — E' publicado o Ato de 25-7 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que transfere uma cadeira das Escolas Reunidas de Maracanaú, Município de Maranguape, para Salva Vidas, Município de Quixeramobim.

4 — são publicados os Decretos ns. 392, de 1-8-950, do Estado do Espírito Santo, que transformam em grupo escolar as Escolas de Corduru, Município de Cachoeiro de Itapemirim, e as Escolas Reunidas Professora Acidália Cardoso, de Córrego d'Água, Município de Aracruz.

4 — E' publicada a Lei n.º 935, de 3-8-950, do Estado do Rio de Janeiro, que abre o crédito de Cr\$ 2.000.000,00 para atender à aquisição, por parte do Estado, da Pinacoteca dos Aíris, de propriedade do Dr. Alberto Lamego.

4 — E' publicada a Lei n.º 938, de 3-8-950, do Estado do Rio de Janeiro, que denomina Escola Benjamin Constant a escola isolada, sediada na Vila de Inbomirim, Município de Magé.

4 — E' publicado o Decreto número 1.023, de 20-7-950, do Estado de Mato Grosso, que declara sem efeito o Decreto n.º 087, de 12-0

de 1950, que desdobrou uma escola rural mista.

4 — E' publicado o Decreto número 1.026, de 31-7-950, do Estado de Mato Grosso, que transfere a sede da escola primária do bairro do Prosa, da cidade de Campo Grande, para o prédio do Sindicato dos Operários.

5 — E' publicado o Decreto número 10.447, de 4-8-950, da Prefeitura do Distrito Federal, que baixa o Regulamento Provisório da Escola de Baile do Teatro Municipal do Rio de Janeiro.

5 — São publicados os Atos de 2 de janeiro e de julho de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que transferem 3 escolas para outras sedes.

5 — E' publicado o Ato de 31-7 de 1950, do Governador, do Estado do Ceará, que anexa ao Grupo Escolar Clovis Beviláqua a escola noturna que funciona no mesmo estabelecimento de ensino.

5 — E' publicado o Regimento do Departamento Estadual da Criança, do Estado da Bahia.

5 — E' publicada a Portaria número 3.550, do Secretário da Educação e Saúde do Estado da Bahia, que baixa as instruções para o ensino de desenho e artes industriais nas escolas reunidas da Capital.

5 — São publicadas as Portarias de ns. 1.331 a 1.333, do Secretário da Educação e Cultura do Estado do Espírito Santo, que localizam 3 escolas.

5 — E' publicada a Lei n.º 942, de 4-8-950, do Estado do Rio de Janeiro, que autoriza o Poder Executivo a conceder um auxílio de Cr\$ 350.000,00 à Escola Fluminense de Medicina Veterinária.

5 — E' publicado o Decreto número 3.723, de 4-8-950, do Estado do Rio de Janeiro, que extingue 4 escolas no Município de Barra do Piraí.

5 — E' publicado o Ato n.º 61, de 3-8-950, do Secretário da Educação do Estado de São Paulo, que fixa a sede da Comissão de Con-

curso de Ingresso no Magistério Secundário e Normal.

5 — E' publicado o Decreto de 27-7-950, do Estado de São Paulo, que cria cinco classes no 2.º grupo escolar de Americana.

8 — E' publicada a Portaria número 460-A, de 23-6-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que cria um curso supletivo em Areal, Município de São Gonçalo dos Campos.

8 — E' publicado o Decreto número 3.725, de 7-8-950, do Estado do Rio de Janeiro, que declara feriado escolar o dia 9 de agosto de 1950, centenário do nascimento do Professor Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho.

9 — São publicadas as Instruções ns. 11, de 26-6-950, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que regula o estágio de alunos do Instituto do Serviço Social nos estabelecimentos de ensino.

9 — E' publicada a Ordem de Serviço n.º 22, de 29-7-950, do Departamento de Educação Primária do Distrito Federal, que baixa o programa dos cursos elementar e complementar.

9 — São publicados os Atos de 22-7-950, do Governador do Estado do Ceará, que transferem i escolas isoladas para outras localidades do Estado.

9 — E' publicada a Lei n.º 943, de 8-8-950, do Estado do Rio de Janeiro, que concede ao Externato Eucarístico, da Cidade de Campos, isenção do pagamento de imposto de transmissão de propriedade, para aquisição de imóvel destinado à instalação do estabelecimento.

9 — E' publicada a lei n.º 749, de 8-8-950, do Estado de São Paulo, que autoriza o governo do Estado a contribuir com a importância de Cr\$ 34.250.000,00, para a instalação, em São José dos Campos, pelo Governo da União, do Centro Técnico de Aeronáutica.

10 — São publicadas as Portarias ns. 580 e 581, de 2-7-950, da

Delegacia de Educação de Adultos, do Estado da Bahia, que extinguem dois cursos supletivos," nos Municípios de Belmonte e Caravelas.

10 — E' publicada a Portaria n.º 582, de 2-7-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que transfere um curso supletivo, situado no Município de Cristalândia.

10 — E' publicada a Portaria n.º 003, de 10-8-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que transfere o curso supletivo de José Inácio para a Vila de Irajuba.

10 — E' publicada a Portaria n.º 605, de 10-8-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que cria um curso supletivo no povoado de Taó, Município de Ituberá.

10 — São publicadas as Portarias ns. 606, 607 e 608, de 10-8-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que transferem de localidade 3 cursos de ensino supletivo.

10 — E' publicada a Portaria n.º 3.621, de 9-8-950, do Secretário de Educação e Saúde do Estado da Bahia, que determina à escola de Cajueiro, Município de Amargosa, passe a funcionar nas escolas reunidas da sede do mesmo município.

10 — E' publicada a Portaria n.º 3.622, de 9-8-950, do Secretário da Educação e Saúde do Estado da Bahia, que determina às escolas isoladas da cidade de Cairu passem a funcionar como reunidas.

10 — E' publicado o Decreto n.º 3.348, de 9-8-950, do Estado de Minas Gerais, que abre à Secretaria da Educação o crédito de Cr\$. . . 520.000,00.

11 — E' publicada a Portaria n.º 460-B, de 23-0-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que cria um curso supletivo em Caem de Baixo, e transfere outro para Caatinga do Moura.

11 — E' publicado o Decreto n.º 3.350, de 10-8-950, do Estado

de Minas Gerais, que dá denominação do Curso Normal Regional da Fazenda do Rosário.

11 — E' publicado o Decreto n.º 3.351, de 10-8-950, do Estado de Minas Gerais, que cria, com a denominação de Coronel Joaquim Inácio, um grupo escolar em Santa Rita do Sapucaí.

12 — São publicados os Decretos ns. 1.212 e 1.213, de 7-8-950, do Estado do Ceará, que consideram equiparados à Escola Doméstica São Rafael, de Fortaleza, a Escola Doméstica que funciona no Patronato Maria Imaculada, de Sobral, e o Curso Profissional Doméstico, anexo ao Patronato Nossa Senhora do Livramento, de Baturité.

12 — E' publicada a Lei n.º 949, de 10-8-950, do Estado do Rio de Janeiro, que concede ao Ginásio Santa Maria Madalena o auxílio de Cr\$ 100.000,00.

12 — São publicados Decretos de 11-8-950, do Estado de São Paulo, que localizam 38 classes de educação infantil, 11 de ensino primário, criam 5 classes do 1.º grau, suprimem 5, transferem 3 escolas e anexam duas.

12 — E' publicada a Lei n.º 750, de 11-8-950, do Estado de S. Paulo, que dispõe sobre aquisição de imóveis, situados no Município de Jales e no povoado de Populina, necessários ao funcionamento de grupos escolares,

12 — São publicados os Decretos ns. 19.017 e 19.618, de 11-8-950, do Estado de São Paulo, que dão denominação a 5 grupos escolares.

12 — São publicados os Decretos de ns. 19.621 e 19.622, de 11-8-950, do Estado de São Paulo, que dispõem sobre lotação de 12 cargos de Professor Secundário e cancelamento de 1 cargo idêntico.

12 — E' publicado o Decreto n.º 3.352, de 11-8-950, do Estado de Minas Gerais, que dá denominação de Joaquim Nabuco ao grupo escolar da cidade de Iapu.

12 — E' publicado o Decreto n.º 1.027, de 8-8-950, do Estado de

Mato Grosso, que retifica o Decreto n.º 1.008, de 28-6-950, que transferiu para o lugar denominado São João, Município de Poxoréu, a escola rural mista de Lavrinha Verde, no mesmo município.

13 — E' publicada a Portaria n.º 879, de 9-8-950, do Diretor da Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que remove a escola vaga de Goiabal, Município de Mangaratiba, para Itanema, no mesmo município.

13 — E' publicado o Decreto n.º 3.730, de 12-8-950, do Estado do Rio de Janeiro, que aprova e transcreve o Regimento do Conselho Regional de Desportos do Estado do Rio de Janeiro.

13 — São publicados os Decretos ns. 19.626 e 19.627 e a Lei n.º 756, de 11-8-950, do Estado de S. Paulo, que concedem auxílios a entidades estudantis e culturais.

13 — E' publicado o Decreto n.º 19.628, de 11-8-950, do Estado de São Paulo, que altera o orçamento vigente da Universidade de São Paulo.

14 — E' publicado o Decreto n.º 759, de 11-8-950, do Estado de Santa Catarina, que desdobra, no corrente ano letivo, 738 escolas primárias estaduais.

15 — São publicadas as Portarias ns. 458-A, 458-B, 459-A e 459-B, de 23-6-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que criam 4 cursos supletivos em diversas localidades do Estado.

15 — E' publicada a Portaria n.º 589, de 8-8-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que transfere, por baixa frequência, o curso supletivo do Bairro da Conceição, Município de Mabuna.

15 — E' publicada a Portaria n.º 591, de 9-8-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que transfere o curso supletivo localizado no Abrigo dos Filhos do Povo, na Capital do Estado.

15 — São publicadas as Instruções de 12-8-950, do Serviço de Educação Física do Estado do Espírito Santo, que estabelece as normas para o desfile escolar de 7 de setembro.

15 — E' publicado o Decreto n.º 397, de 11-8-950, do Estado do Espírito Santo, que suprime 24 cargos de Professor Primário.

15 — E' publicado o Decreto n.º 3.731, de 14-8-950, do Estado do Rio de Janeiro, que transfere a escola vaga de Iticuí no Município de Mangaratiba, para a Fazenda da Grama, no Município de Haverá.

16 — E' publicada a Resolução n.º 19, de 14-8-950, do Prefeito do Distrito Federal, que organiza no instituto de Educação um Setor de Orientação e inspeção do Ensino Normal Particular.

16 — São publicadas as Leis ns. 421 e 422, de 9-8-950, do Estado de Santa Catarina, que autorizam aquisição de imóveis, por doação, para construção de prédios escolares.

16 — São publicados os Decretos ns. 754 e 755, de 5-8-950, do Estado de Santa Catarina, que concedem bolsa escolar a estudantes da Universidade do Paraná.

16 — E' publicado o Decreto n.º 760, de 11-8-950, do Estado de Santa Catarina, que fixa as 407 classes reunidas, do ensino primário estadual.

17 — E' publicado o Decreto n.º 19.630, de 16-8-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre concessão de auxílio ao Centro Acadêmico Osvaldo Cruz, da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo.

17 — São publicadas as Leis ns. 424, 425 e 426, de 9-8-950, do Estado de Santa Catarina, que autorizam aquisição de áreas de terras, por doação, para construção de prédios escolares.

17 — E' publicado o Decreto n.º 756, de 8-8-950, do Estado de Santa Catarina, que determina que

as escolas mistas do Rio Maina, Município de Cresciúma, funcionamento de conformidade com o decreto n.º 144, de 29-10-59.

17 — E' publicado o Decreto n.º 757, de 8-8-950, do Estado de Santa Catarina, que concede, sob regime de inspeção preliminar, outorga de mandato à Congregação das Irmãs dos Santos Anjos, para ministrar ensino normal do primeiro ciclo.

17 — E' publicado o Decreto n.º 758, de 8-8-950, do Estado de Santa Catarina, que faz cessar o funcionamento do curso de alfabetização de adultos, localizado na creche Conde Modesto Leal, da cidade de Joinville.

18 — São publicados os Decretos ns. 10.462 a 10.465, de 16-8 de 1950, da Prefeitura do Distrito Federal, que concedem gratificação de magistério.

18 — são publicadas as Leis os. 428 e 429, de 9-8-950, do Estado de Santa Catarina, que autorizam aquisição de terrenos, por doação, destinados à construção de escolas primárias.

19 — São publicados os Decretos ns. 10.166, 10.467, de 18-8-950, da Prefeitura do Distrito Federal, que concedem gratificação de magistério.

19 — São publicadas as Leis de ns. 955 a 958, de 18-8-950, do Estado do Rio de Janeiro, que dão denominação a diversos estabelecimentos de ensino primário.

20 — São publicados, pela Inspetoria Especializada de Educação de Adultos, do Estado do Rio de Janeiro, os Programas para os Cursos Noturnos Estaduais.

20 — E' publicado o Comunicado n.º 53, de 19-8-950, da Chefia do Ensino Secundário e Normal do Estado de São Paulo, com Instruções para o desfile escolar de 7 de setembro e as comemorações da Semana da Pátria.

21 — E' publicado o Decreto n.º 761, de 11-8-950, do Estado de Santa Catarina, que retifica o De-

creto n.º 708, de 2-6-950, que transferiu um curso de alfabetização para o Município de São José,

21 — E' publicado o Decreto n.º 763, de 11-8-950, do Estado de Santa Catarina, que determina que a escola mista das Três Pontas, Município de Florianópolis, funcionará de conformidade com o Decreto n.º 114, de 29-10-947.

21 — E' publicado o Decreto n.º 764, de 11-8-950, do Estado de Santa Catarina, que cria uma escola mista na localidade de Rio Tavares, no Município de Florianópolis.

21 — E' publicado o Decreto n.º 705, de 11-8-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere para Caiamboras a escola mista de Brusca, Município de São Joaquim.

21 — E' publicado o Decreto n.º 700, de 14-8-950, do Estado de Santa Catarina, que determina que as escolas mistas do Balneário, Município de Florianópolis, funcionarão de conformidade com o Decreto n.º 114, de 29-10-947.

21 — E' publicado o Decreto n.º 707, de 14-8-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere para Canoas, Município de Lajes, a escola mista de Canoas, distrito e Município de Bom Retiro.

22 — E' publicada a Portaria n.º 26, de 1-8-950, do Secretário da Educação e Saúde, do Estado do Ceará, que cria a Diretoria do Ensino Rural do Estado do Ceará, subordinada administrativamente à Secretaria de Educação e Saúde.

22 — são publicados os Decretos ns. 1.353 e 1.354, de 16-8-950, do Estado de Goiás, que transferem duas escolas isoladas, localizadas nos Municípios de Anápolis e Pedro Afonso

23 — são publicadas as Portarias ns. 609, de 11-8-950, e 616 e 618, de 18-8-950, da Delegacia de Educação de Adultos, do Estado da Bahia, que transferem 3 cursos supletivos de suas aluais sedes.

23 — E' publicada a Lei n.º 762, de 22-8-950, do Estado de São Pau-

lo, que dispõe sobre a aprovação do Convênio de Ensino entre o Estado de São Paulo e o município da Capital.

23 — E' publicado o Decreto n.º 11.722, de 18-8-950, do Estado do Paraná, que estadualiza o Ginásio Municipal de Prudentópolis.

23 — E' publicada a Portaria n.º 513, de 22-8-950, do Secretário da Educação do Estado de Minas Gerais, que modifica a Portaria n.º 178, de 5-10-948, que institui um concurso sobre a língua portuguesa, nos estabelecimentos de ensino do segundo grau do Estado.

24 — E' publicado o Ato de 2-5 de 1950, do Governador do Estado do Ceará, que anexa a escola da rua D. Manuel, de Fortaleza, ao Grupo Escolar Clóvis Beviláqua.

24 — E' publicada a Lei n.º 899, de 23-8-950, do Estado de Pernambuco, que estende às gratificações relativas aos cursos noturnos, a porcentagem de contribuição dos professores do instituto de Educação e do Colégio Estadual, para o I. P. S. E. P.

24 — E' publicada a Lei n.º 314, de 16-8-950, do Estado da Bahia, que isenta o Ginásio Clemente Caldas, do pagamento do imposto de transmissão de propriedade, para aquisição de um prédio.

24 — E' publicado o Decreto n.º 14.666, de 11-8-950, do Estado da Bahia, que abre a Secretaria da Fazenda, à Secretaria da Educação e Saúde, o crédito especial de Cr\$ 700.000,00.

24 — E' publicado o Decidii n.º 14.674, de 22-8-950, do Estado da Bahia, que dispõe sobre o 2.º Salão Baiano de Belas Artes.

24 — São publicados os Decretos de 23-8-950, do Estado de S. Paulo, que criam 25 classes de educação infantil, localizam 6 escolas primárias e 7 classes em grupos escolares e mudam a denominação de dois outros estabelecimentos.

24 — E' publicada a Lei n.º 764, de 22-8-950, do Estado de São Paulo, que dá nova denominação à Es-

cola Normal e Ginásio Estadual de Cruzeiro.

24 — E' publicado o Decreto n.º 768, de 19-8-950, do Estado de Santa Catarina, que cria uma escola primária na localidade de Vargem dos Pinheiros, distrito de Santo Amaro da Imperatriz, Município de Palhoça.

24 — E' publicado o Decreto n.º 769, de 19-8-950, do Estado de Santa Catarina, que concede bolsa escolar mensal de setecentos cruzeiros a um aluno da Universidade do Paraná.

25 — São publicadas as Instruções n.º 14, de 24-8-950, da Secretaria Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que determina a participação da Secretaria na Semana Antialcoólica.

25 — São publicados os Atos de 30-4-950 e 1-8-950, do Governador do Estado do Ceará, que transferem duas escolas, nos Municípios de Aquiraz e Fortaleza.

25 — São publicadas as Leis ns. 905 e 906, de 24-8-950, do Estado de Pernambuco, que autorizam o Poder Executivo a abrir um crédito no valor de Cr\$ 30.000,00 em favor dos estudantes da Escola de Engenharia da universidade do Recife, e outro para pagamento de gratificação de magistério.

25 — São publicados os Decretos de 24-8-950, do Estado de São Paulo, que suprimem 7 classes de ensino primário, criam duas outras e um grupo escolar, transferem uma, anexam duas.

25 — E' publicada a Lei n.º 768, de 23-8-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre a localização de classes de ensino primário junto a empresas industriais e instituições particulares e dá outras providências.

25 — E' publicado o Decreto n.º 19.660-A, de 23-8-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre cancelamento de lotação de 3 cargos de Professor Secundário.

25 — São publicados os Decretos ns. 19.669, de 23-8-950, do Estado

de São Paulo, que dá denominação de Honorato Faustino ao Colégio Estadual e Escola Normal de Capivari.

25 — São publicados os Decretos os. 19.670 e 19.673, de 23-8-50, do Estado de São Paulo, que dão denominação a diversos grupos escolares.

25 — E' publicado o Decreto n.º 19.674, de 23-8-950, do Estado de São Paulo, que introduz modificação ao Decreto n.º 10.200, de 23-2-950, referente ao Grupo Escolar Eduardo Carlos Pereira.

25 — E' publicado o Decreto n.º 19.675, de 23-8-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre a concessão de auxílio à Federação universitária Paulista de Esportes, no valor de Cr\$ 89.500,00..

25 — E' publicado o Decreto n.º 3.307, de 24-8-950, do Estado de Minas Gerais, que cria uma escola no bairro Francisco Bernardino, da cidade de Juiz de Fora.

26 — São publicados os Decretos ns. 10.474 e 10.476, de 24-8-950, da Prefeitura do Distrito Federal, que concedem gratificação de magistério.

26 — E' publicada a Portaria n.º 457, de 22-8-950, do Departamento de Educação do Estado de Sergipe, que encerra recomendações, para as comemorações da Semana da Pátria.

26 — São publicadas as Portarias ns. 621 e 626, de, respectivamente, 18 e 21 de agosto de 1950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que transferem dois cursos supletivos.

26 — São publicados os Decretos ns. 1.364 e 1.365, de 21-8-950, do Estado de Goiás, que transferem duas escolas isoladas, situadas nos Municípios de Anápolis e Cristalina.

26 — E' publicado o Decreto n.º 1.367, de 21-8-950, do Estado de Goiás, que contribui para a participação da Federação Goiana de Desportos Universitários, nos X

Jogos Universitários Brasileiros e dá unhas providências,

27 — E' publicada a Portaria n.º 1.529, de 26-8-950, do Departamento de Educação e Cultura do Estado do Espírito Santo, que localiza uma escola no lugar denominado General Rondon, no Município de Colatina.

28 — E' publicada a Instrução Especial n.º 5, de 26-8-950, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que regula O concurso de títulos, destinado ao provimento nos cargos isolados de Professor de Curso Primário Supletivo.

28 — E' publicada a Circular n.º 68, de 4-8-950, do Diretor do Departamento de Educação do Estado de Santa Catarina, que faz recomendações aos inspetores de ensino.

28 — E' publicada a Lei número 1.084, de 26-8-950, do Estado do Rio Grande do Sul, que autoriza abertura de crédito especial, destinado à Federação Universitária Gaúcha de Desportos.

29 — E' publicada a Ordem de Serviço n.º 23, do Departamento de Educação Complementar da Prefeitura do Distrito Federal, referente à Semana Antialcoólica.

30 — São publicados os Decretos de ns. 10.481 a 10.483, de 29-8 de 1950, da Prefeitura do Distrito Federal, que concedem gratificação de magistério.

30 — E' publicada a Circular n.º 3, de 21-8-950, do Diretor do Serviço de Estatística e Pesquisas Educacionais, do Estado do Rio de Janeiro, que estabelece normas para a realização das provas de promoção no curso primário.

30 — E' publicada a Lei n.º 776, de 29-8-950, do Estado de São Paulo, que declara de utilidade pública a União dos Professores Primários do Estado de São Paulo.

30 — E' publicada a Lei n.º 777, de 29-8-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre aquisição, por

doação, de imóvel situado na sede do Município de Mairiporã.

30 — E' publicada a Lei n.º 778, de 29-8-950, do Estado de São Paulo, que dá denominação a um grupo escolar.

30 — E' publicada a Lei n.º 781, de 29-8-950, do Estado de São Paulo, que veda as permutas entre membros do magistério primário, quando a um dos permutantes falte menos de um quinto do tempo necessário à aposentadoria ou tenha 65. anos de idade.

30 — E' publicada a Lei n.º 782, de 20-8-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre instituição de uma fundação denominada Instituto de Física Teórica, e dá outras providências.

30 — E' publicada a Lei número 1.089, de 29-8-950, do Estado do Rio Grande do Sul; que autoriza a abertura de créditos suplementares e a redução de verbas orçamentárias.

30 — E' publicada a Lei n.º 608, de 29-8-950, do Estado de Minas Gerais, que dispõe sobre a concessão de isenção de tributos à Academia Mineira de Letras.

31 — E' publicada a Portaria n.º 457-A, de 23-6-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que cria um curso supletivo na Fazenda Tanque Novo, Município de Cícero Dantas.

31 — E' publicada a Portaria n.º 1.546, de 30-8-950, do Secretário da Educação e Cultura, do Estado do Espírito Santo, que localiza uma escola em Fazenda Santa Marta, Município de Mimoso do Sul.

31 — E' publicada a Circular n.º 7, de 29-8-950, do Diretor da Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que estabelece as comemorações da Semana da Pátria.

31 — São publicados os Decretos do Estado de São Paulo que criam 6 classes de ensino primário, um grupo escolar, localizam 9 escolas, transferem uma de localidade e mudam a denominação de outra.

31 — E' publicado o Decreto n.º 19.702, de 30-8-950, do Estado de São Paulo, que dá a denominação de Santo André ao Grupo Escolar da Vila Príncipe de Gales, de Santo André.

31 — São publicados os Decretos ns. 1.273 a 1.270, de 30-8-950, e ns. 1.349 e 1.351, de 31-8-950, do Estado do Rio Grande do Sul, que concedem auxílios a entidades culturais, educacionais e assistenciais.

III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

9 — E' publicada a Lei n.º 41, de 7-7-950, da Prefeitura Municipal de Assai, (Estado do Paraná), que abre crédito de Cr\$ 25.000,00, destinados à ampliação de estabelecimentos de ensino.

9 — E' publicada a Lei n.º 42, de 7-7-950, da Prefeitura Municipal de Assai (Paraná), que cria um cargo de Inspetor de Ensino Municipal.

9 — E' publicada a Lei n.º 43, de 7-7-950, da Prefeitura Municipal de Assai (Paraná), que cria, a partir do exercício corrente, uma verba destinada ao transporte de menores indigentes.

9 — E' publicada a Lei n.º 47, de 7-7-950, da Prefeitura Municipal de Assai (Paraná), que cria, no quadro do ensino primário municipal, dez cargos de Professor.

15 — E' publicada a Lei n.º 140, de 12-8-950, da Prefeitura Municipal de Maceió, (Alagoas), que transfere para a Faculdade de Medicina de Alagoas saldo de uma subvenção e dá outras providências.

15 — E' publicado o Decreto n.º 37, de 18-7-950, da Prefeitura Municipal de Nilópolis (Estado do Rio de Janeiro), que concede uma subvenção ao Colégio Coração de Maria.

22 — São publicadas as Leis ns. 930, 932, 934, 935, 936, 937, 939, 941, 944, 946 e 949, de 11-8

de 1950, da Prefeitura Municipal de Recife (Pernambuco), que concedem subvenções e auxílio a entidades culturais e pedagógicas.

23 — E' publicada a Lei n.º 63, de 20-3-950, da Prefeitura Municipal de Cambará (Paraná), que concede gratificações aos professores municipais.

IV — NOTICIÁRIO

7 — Eneontra-se na cidade do Rio de Janeiro o professor Branscomb, reitor da Universidade de Vauderbilt, nos Estados Unidos, em visita, aos centros educacionais e culturais do nosso país.

9 — Transcorre o primeiro centenário do nascimento do Professor Felisberto de Carvalho, uma das maiores figuras do magistério brasileiro.

10 — A Escola de Engenharia da Universidade do Rio Grande do Sul comemora hoje o transcurso do 54.º aniversário da sua fundação.

11 — Com a presença do Ministro da Educação, as obras do novo edifício-sede do Colégio Pedro II

— internato, são iniciadas. Terá o novo prédio capacidade para 600 alunos internos, com possibilidade a mais 300 semi-internos.

11 — Exatamente há 123 anos, iniciava o Brasil sua libertação cultural da metrópole, fazendo instalar, em São Paulo, em Olinda os primeiros cursos superiores.

12 — Transcorre o 134.º aniversário da Escola Nacional de Belas Artes, fundada em 1816, com a Missão Artística Francesa, chefiada por Joaquim Lebreton

13 — Mais uma efeméride comemora-se. com o 21.º aniversário da Casa do Estudante do Brasil.

19 — A Escola de Arquitetura da Universidade de Minas Gerais vê passar o 20.º ano de sua existência, dedicada à formação de profissionais, e à educação da mocidade mineira.

21 — Na Sociedade Brasileira de Educação, realiza-se a solenidade em homenagem à professora Olímpia do Couto, falecida há pouco, aos 84 anos de idade.

23 — Chegaram a Portugal 8 estudantes da Faculdade de Direito do Ceará, em viagem de intercâmbio cultural.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE SETEMBRO DE 1950

1 — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

2 — E' publicado o Decreto número 28.589, de 31-8-950; que torna pública a ratificação, por parte da Nicarágua, da Convenção Interamericana sobre Direitos de Autor em obras Literárias, Científicas e Artísticas, firmada em Washington, a 22-6-946.

5 — E' publicada a Portaria número 315, de 4-9-950, do Diretor Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria, nos Cursos de Administração, um Curso Extraordinário de Preparação de Estatístico-Auxiliar, e aprova as instruções reguladoras do seu funcionamento.

8 — E' publicada a Lei n.º 1.187, de 2-9-950, que dá nova redação ao art. 3.º do Decreto-lei n.º 8.097, de 16-10-945, vedando a matrícula, na Escola de Estado Maior, dos oficiais subalternos.

9 — E' publicada a Lei n.º 1.192, de 6-9-950, que altera o art. 4.º do Decreto-lei n.º 4.083, de 1-2-942, modificado pelo de n.º 5.114, de 18-12-942, que dispõe sobre o ensino nos cursos de aperfeiçoamento e especialização.

12 — E' publicado o Decreto n.º 28.624, de 11-9-950, que aprova o Regulamento do Salão Nacional de Belas Artes.

18 — E' publicado o Decreto n.º 28.649, de 18-9-950, que abre crédito de Cr\$ 7.500.000,00, para atender às despesas com a continuação das obras, equipamentos e instalações da Escola Preparatória de Cadetes do Ar, em Barbacena, no Estado de Minas Gerais.

20 — E' publicado o Decreto n.º 28.646, de 18-9-950, que transforma em Escola Agrotécnica a Escola Agrícola João Coimbra.

22 — E' publicada a Portaria n.º 622, de 14-9-950, do Ministro da Agricultura, que autoriza a distribuição de prêmios, em 1950, aos melhores alunos dos cursos de revisão e especialização, ministrados pelo Instituto dos óleos.

22 — E' publicada a Portaria n.º 623, de 14-9-950, do Ministro da Agricultura, que altera as instruções reguladoras dos cursos de revisão e especialização, ministrados pelo Instituto dos Óleos, aprovadas pela Portaria n.º 656, de 27-11-947.

23 — E' publicado o Decreto n.º 28.665, de 21-9-950, que aceda doação de imóvel situado no Município de Muzambinho, no Estado de Minas Gerais, destinado à instalação de uma Escola Agrotécnica.

25 — E' publicada a Portaria n.º 193, de 13-5-950, do Ministro da Educação, que aprova instruções para execução da Lei Orgânica do Ensino Secundário.

26 — E' publicado o Decreto n.º 28.566, de 29-8-950, que concede autorização para funcionamento dos cursos de Matemática, Letras Anglo-Germânicas e ciências Sociais, da Faculdade de Filosofia Santa Maria, com sede em Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais.

29 — E' publicada a Portaria n.º 311, de 21-9-950, do Ministro da Educação, que dispõe sobre o III Congresso Pan-Americano de Educação Física.

29 — E' publicada a Portaria n.º 315, de 21-9-950, do Ministro

da Educação, que torna facultativo, durante o período da realização dos IV Jogos Metropolitanos Ginásio-Colegiais, o funcionamento, no turno da tarde, dos educandários inscritos nos referidos jogos.

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

1 — E' publicada a Circular número 3, de 1-9-950, do Serviço de Estatística e Pesquisas Educacionais, do listado do Rio de Janeiro, que baixa instruções para as provas de promoção dos alunos da 2.^a, 3.^a, 4.^a e 5.^a séries do curso primário.

1 — E' publicado o Decreto número 3.391, de de 31-8-950, do Estado de Minas Gerais, que cria uma escola em Córrego Novo, Município de Bom Jesus do Galho.

1 — E' publicada a Circular de agosto de 1950, do Secretário de Educação do Estado de Minas Gerais, que estabelece normas para a criação de escolas primárias.

2 — E' publicado o Despacho de 31-8-950, do Diretor do Instituto de Educação do Distrito Federal, que institui cursos de extensão de Latim, Inglês e Francês, a pedido do Grêmio Rui Barbosa.

2 — E' publicada a Lei n.º 1.519, de 1-9-950, do Estado de Alagoas, que doa prédio à Faculdade de Medicina.

2 — E' publicada a Portaria número 457-C, de 23-6-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que cria um curso supletivo no Município de Pojuca.

2 — E' publicada a portaria n.º 457-B, de 23-6-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que cria um curso supletivo no Município de Parapi-ranga.

2 — E' publicada a Portaria n.º 632, de 26-8-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que extingue o curso supletivo do Município de Cairu.

2 — E' publicada a Portaria n.º 633, de 20-8-950, da Delegacia de Educação de Adultos do Estado da Bahia, que extingue o curso supletivo do Município de Irará.

2 — E' publicado o Decreto número 1.373, de 29-8-950, do Estado de Goiás, que abre o crédito de Cr\$ 265.000,00 à Secretaria de Educação.

2 — E' publicado o Decreto número L.374, de 29-8-950, do Estado de Goiás, que concede subvenção ao Colégio Municipal de Anápolis.

3 — E' publicada a Portaria número 1.275, de 1-9-950, do Secretário de Educação e Cultura do Estado de Pernambuco, que aprova o programa da Semana da Pátria.

3 — E' publicada a Lei n.º 612, de 2-9-950, do Estado de Minas Gerais, que autoriza o Executivo a adquirir terreno para construção da Escola Normal Oficial de Uberaba.

4 — E' publicada a Lei n.º 1.091, de 4-9-950, do Estado do Rio Grande do Sul, que abre crédito para auxílio a professores integrantes do I Congresso Latino-Americano de Psicologia.

5 — E' publicado o programa mínimo das escolas primárias do Estado de Pernambuco.

5 — E' publicado o Ato do Secretário de Educação e Cultura, de 25-8-950, do Estado do Rio de Janeiro, que concede subvenção a escola particular do Município de Campos.

5 — E' publicada a Lei n.º 613, de 4-9-950, do Estado de Minas Gerais, que adapta à legislação federal a lei que rege o Conservatório Mineiro de Música.

6 — E' publicada a Lei n.º 322, de 2-9-950, do Estado da Bahia, que abre crédito à Universidade da Bahia, à Escola Electro-Mecânica e ao Ginásio de Cachoeira.

6 — E' publicado o Decreto número 3.750, de 5-9-950, do Estado do Rio de Janeiro, que eleva à categoria de grupo escolar a escola

da Venda das Mulatas, Município de Niterói.

6 — E' publicado o Decreto número 3.653, de 5-9-950, do Estado do Rio de Janeiro, que transfere escola do Município de Cabo Frio, para o de São Pedro d'Aldeia.

0 — E' publicado o Decreto número 3.754, de 5-9-950, do Estado do Rio de Janeiro, que transfere escola do Município de Mangaratiba para o de Angra dos Heis.

7 — E' publicado o Decreto número 2.010, de 0-9-950, do Estado do Rio Grande do Norte, que transfere escola isolada do Município de Nova Cruz para o de Pedro Avelino,

7 — E' publicado o Decreto número 10.722, de 6-9-950, do Estado de São Paulo, que dispõe sobre lotação de cargos no Ginásio Estadual de Salto, do Departamento de Educação.

8 — E' publicado o Decreto número 772, de 28-8-950, do Estado de Santa Catarina, que regula o funcionamento da escola do Município de Joaçaba.

8 — E' publicado o Decreto número 774, de 22-8-950, do Estado de Santa Catarina, que regula o funcionamento da escola do Município de Cresciúma.

9 — E' publicado o Decreto número 231, de 6-8-950, do Estado de Sergipe, que cria um grupo escolar no bairro Joaquim Távora, do Município da Capital e denomina-o Grupo General Siqueira.

9 — E' publicado o Decreto número 19.731, de 6-9-950, do Estado de São Paulo, que dá a denominação de Professora Hermínia Lopes Lobo e Professor Benedito Gomes de Araújo a dois grupos escolares do Município de Santo André.

9 — E' publicado o Decreto número 19.732, de 6-9-950, do Estado de São Paulo, que dá denominação de 1.º grupo escolar de Camilópolis ao grupo escolar de Camilópolis, Município de Santo André.

9 — E' publicado o Decreto número 19.733, de 0-0-050, do Estado

de São Paulo, que lota cargos no Colégio Estadual e Escola Normal Peixoto Gomide, de Itapelinanga.

9 — Por Ato do Governador do Estado de São Paulo são criadas classes em) grupos escolares dos municípios de S. Caetano do Sul, Sertãozinho, Pirangi, Santo André.

9 — Por Decreto do Governo do Estado de São Paulo são localizadas escolas nos municípios de Paulo de Faria, Jacareí e Nhandeara.

9 — É assinado decreto do governo do Estado de São Paulo, que muda a denominação de escolas do Município de Nhandeara.

9 — E' assinado Decreto do Estado de São Paulo que transfere escolas dos municípios de Tanabi, Guaraci, Uchoa, Alvares Machado e Avaré.

10 — E' publicado o Decreto n.º 204, de 14-6-950, do Estado de Sergipe, que doa prédio à Faculdade de Direito.

10 — E' publicada a Portaria n.º 932, de 30-8-950, do Diretor da Secretaria de Educação e Cultura, do Estado do Rio de Janeiro, que autoriza a escola do Município de Cabo Frio a funcionar em regime de grupo escolar.

11 — E' publicada a Lei n.º 396, de 12-8-950, da Assembléia Legislativa do Estado do Paraná, que estabelece o pagamento por aula, do magistério secundário e normal oficial do Estado.

11 — E' publicado o Decreto n.º 777, de 22-8-950, do Estado de Santa Catarina, que desdobra o curso da escola mista do Município de s. Francisco do Sul.

11 — E' publicado o Decreto n.º 778, de 22-8-050, do Estado de Santa Catarina, que estabelece o pecúlio concedido pela Beneficência dos Professores do Estado.

11 — E' publicado o Decreto n.º 779, de 0-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria urna escola mista no Município de Taió.

12 — E' publicada a Lei n.º 914, de 11-9-050, do Estado de Pernambuco, que abre crédito de um mi-

lhão de cruzeiros para a construção de grupos escolares nas cidades de Lajedo, Palmeirina, Tabira, Sannharó e Alagoinha.

12 — E' publicada a Portaria de 31-8-950, da Delegacia Estadual de Educação de Adultos, do Estado da Bahia, que transfere curso supletivo do Município de Pojuca.

12 — E' publicado o Decreto n.º 3.763, de H-9-950, do Estado do Rio de Janeiro, que denomina Clarinda Damasceno, o Jardim de Infância da cidade de Miracema.

12 — E' publicado o programa do curso pré-normal do Departamento de Educação do Estado de São Paulo.

12 — E' publicado o Decreto n.º 776, de 22-8-950, do Estado de Santa Catarina, que dá denominação de Professora Olinda Canela às escolas mistas do Município de Turvo.

12 — E' publicado o Decreto n.º 3.402, de 11-8-950, do Estado de Minas Gerais; que localiza uma Escola Vocacional de Aprendizagem Industrial ao Município de Divinópolis.

13 — E' publicada a Lei n.º 178, de 11-9-950, da Câmara dos Vereadores do Distrito Federal, que reestrutura os Cursos de Ensino Supletivo para Adultos.

13 — E' publicado o Decreto n.º 19.738, de 11-9-950, do Estado de S. Paulo, que transfere verbas da Secretaria de Educação.

13 — E' publicado o Decreto n.º 19.739, de 11-9-950, do Estado de S. Paulo, que dá a denominação de Dr. Luis Zaeharias de Lima ao Ginásio Estadual de Monte Alto.

13 — E' publicado o Decreto n.º 19.740, de 11-9-950, do Estado de São Paulo, que dá a denominação de Dr. Cesário Coimbra, à Escola Normal e Ginásio Estadual de Araras.

13 — E' publicado o Decreto n.º 19.742, de 12-9-950, do Estado de São Paulo, que altera o orçamento da Universidade de São Paulo.

13 — E' assinado o Ato do Governador do Estado de São Paulo, que anexa a escola mista de Arieanduva ao Grupo Escolar D. Zalina Rolim, do Município da capital.

13 — E' publicado o Ato do Governador do Estado de São Paulo, que muda a denominação da 1.ª escola mista de Arieanduva.

13 — E' publicado o Ato do Governador do listado de São Paulo, que cria classes em grupos escolares de Jardinópolis, Avaré, e no Educandário D. Duarte, da capital.

13 — E' assinado Ato do Governador do Estado de São Paulo, que transfere escolas em Taubaté e Flórida.

13 — E' publicado Ato do Governador do Estado de São Paulo, que extingue classes do Grupo Escolar de Cajuru.

13 — E' publicado o Ato do Governador do Estado de São Paulo, que transfere classe de educação infantil do Grupo Escolar Fabiano Alves de Freitas, do Município de Ituverava.

14 — E' publicado o Decreto n.º 3.700, de 13-9-950, do Estado do Rio de Janeiro, que cria um grupo escolar em Barra do Piraí e denomina-o Barão do Rio Bonito.

14 — E' publicado o Decreto n.º 11.994, de 13-9-950, do Estado do Paraná, que concede auxílio à União Paranaense de Estudantes Secundários.

14 — E' publicado o Decreto número 11.995, de 13-9-950, do Estado do Paraná, que concede auxílio à Casa do Pequeno Jornaleiro.

14 — E' publicado o Decreto n.º 12.003, de 13-9-950, do Estado do Paraná, que cria um Ginásio Estadual em Laranjeiras do Sul.

14 — E' publicado o Decreto n.º 3.404, de 13-9-950, do Estado de Minas Gerais, que abre à Secretaria de Educação crédito suplementar.

16 — E' publicado Decreto número 232, de 13-9-950, do Estado de Sergipe, que cede o edifício (Io Grupo Escolar José Fernandes para

funcionamento do Ginásio de Propria.

16 — E' publicado o Ato n.º 71, de 14-9-950, do Diretor Geral de Educação do Estado de São Paulo, que institui o Serviço de Educação Pré-Primária no Departamento de Educação,

16 — E' publicado o Decreto n.º 1.382, de 12-8-950. do listado de Goiás, que transfere escola isolada no Município de Nerópolis.

17 — E' publicado Decreto de 12-9-9511, do Território do Acre, que dá a denominação de Cel. Júlio Roque á Escola Rural do Seringal Esperança, Município de Tarauacá.

18 — E' publicada a Resolução n.º 16, de 16-9-950, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que dá a denominação de Hermenegildo de Barros a Escola 16-9, situada no Engenho da Rainha.

19 — E' publicada a Ordem de Serviço n.º 89, de 18-9-950. do Departamento de Educação Primária da Prefeitura do Distrito Federal, que dispõe sobre a apuração do aproveitamento dos alunos das escolas primárias no fim do 2.º período letivo.

19 — E' publicada Portaria número 4.171, de 18-9-950, do Secretário de Educação e Saúde, do Estado da Bahia, que transfere escola do Município de Teremoabo para Barreiras.

19 — E' publicado o Decreto n.º 780, de 13-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria um grupo escolar denominado Bulcão Viana, no Município de Turvo.

19 — E' publicado o Decreto n.º 781, de 13-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria uma escola mista no Município de Palhoça.

19 — E' publicado o Decreto n.º 785, de 14-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria escolas mistas no Município de Araranguá.

19 — E' publicado o Decreto n.º 795. de 18-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria um grupo escolar no Município de Rio do Sul,

e denomina-o Professora Cacilda Guimarães.

20 — E' publicado o Decreto n.º 790, de 19-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria um grupo escolar no Município de Palhoça, e denomina-o Teresa Cristina.

21 — E' publicada a Portaria n.º 1.638, de 20-9-950, do Secretário de Educação e Cultura do Estado do Espírito Santo, que localiza escolas no Município de Colatina.

21 — E' publicada a Portaria n.º 1.639, de 20-9-950, do Secretário de Educação e Cultura do Estado do Espírito Santo, que localiza uma escola no Município de Colatina.

21 — E' publicada a Portaria n.º 1.642, de 20-9-950, do Secretário de Educação e Cultura do Estado do Espírito Santo, que localiza uma escola no Município de Conceição da Barra.

21 — E' assinado Ato do Governador do Estado de São Paulo, que localiza escolas em Pitangueira e Guariba.

21 — E' assinado Ato do Governador do Estado de São Paulo, que cria classes de ensino primário em Salto Grande e Taquaritinga.

21 — E' assinado Ato do Governador do Estado de São Paulo, que transfere escolas nos municípios de Mirassol, Igarapava. Araçatuba.

21 — E' assinado Ato do Governador do Estado de São Paulo, que muda a denominação da escola mista de S. João da Roa Vista.

21 — E' assinado Ato do Governador do Estado de São Paulo, que cria duas classes no Grupo Escolar de Jurupema, em Taquaritinga. e duas no de Tanabi.

21 — E' assinado o Ato do Governador do Estado de São Paulo, que muda a denominação da escola mista de Piracicaba.

21 — E' assinado Ato do Governador do Estado de São Paulo, que muda a denominação da escola mista da Usina Costa Pinto, em Piracicaba.

21 — E' publicado o Decreto n.º 19.765, de 20-9-950, do Estado de São Paulo, que cancela lotação de um cargo de professor secundário do Quadro do Ensino.

21 — E' publicado o Decreto n.º 12.031, de 20-9-950, do Estado do Paraná, que cria grupos escolares nos municípios de União da Vitória e Curiúva.

21 — E' publicado o Decreto n.º 12.032, de 20-9-950, do Estado do Paraná, que cria um grupo escolar no Município de Araiporanga.

21 — E' publicado o Decreto n.º 782, de 13-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cessa o desdobramento das escolas mistas do Município do Mafra.

21 — E' publicado o Decreto n.º 784, de 13-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria uma escola mista no Município de Caçador.

21 — E' publicado o Decreto n.º 787, de 14-9-950, do Estado de Santa Catarina, que transfere de localidade escola no Município de Campos Novos.

22 — E' publicada a Resolução n.º 17, de 21-9-950, da Secretaria Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal, que cria e instala a escola pública primária, diurna, 4-14 — Presidente Nereu Ramos, situada em Campo Grande.

22 — E' publicado o Decreto n.º 788, de 14-9-950, do Estado de Santa Catarina, que aprova o pecúlio concedido pela Beneficência dos Professores.

22 — E' publicado o Decreto n.º 789, de 14-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria uma escola mista no Município de Curitiba.

22 — E' publicado o Decreto n.º 790, de 14-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria uma escola mista no Município de Bom Retiro.

22 — E' publicado o Decreto n.º 793, de 15-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria um curso normal regional na cidade de Ja-

guaruna, com a denominação de Professor Belarmiro Correia Gomes.

22 — E' publicado o Decreto n.º 794, de 15-9-950, do Estado de Santa Catarina, que desdobra cursos de escolas mistas do Município de Guaramirim.

23 — E' assinado Ato do Estado de São Paulo, que transfere escolas primárias em Igarapava, e em Batatais e denomina-as respectivamente de escola mista da Fazenda Caixeta e 2.^a escola mista da Fazenda Macaúbas.

23 — E' assinado Ato do Estado de São Paulo, que muda a denominação da escola mista da Fazenda Macaúbas, Município de Batatais.

23 — E' assinado Ato do Estado de São Paulo, que cria uma classe de educação primária no grupo escolar General Mascarenhas de Moraes, em Elias Fausto.

23 — E' assinado Ato do Estado de São Paulo, que torna sem efeito o Decreto que cria uma classe de educação infantil no grupo escolar de Pontal.

23 — E' assinado Decreto do Estado de São Paulo, que muda denominação de escolas em Nova Granada e no Município da capital.

24 — E' publicada a Portaria n.º 980, s/d., da Diretoria de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que suspende o ensino na escola n.º 2, do Município de S. João de Meriti.

24 — E' publicada a Portaria n.º 987, s/d., da Diretoria de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que suspende o ensino na escola n.º 4, do Município de S. João de Meriti.

25 — E' publicado o Decreto n.º 791, de 15-9-950, do Estado de Santa Catarina, que denomina Professor Alinor Vieira Corte o grupo escolar do Município de Canoinhas.

25 — E' publicado o Decreto n.º 792, de 15-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria um grupo escolar no Município de Concórdia

com a denominação de General Liberato Bittencourt.

25 — E' publicado o Decreto n.º 797, de 20-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cessa o funcionamento do Curso de Alfabetização de Adultos do Município de Araranguá.

25 — E' publicado o Decreto n.º 798, de 20-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cessa o funcionamento do Curso de Alfabetização de Adultos do Município de Araquari.

25 — E' publicado o Decreto n.º 799, de 20-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cessa o desdobramento da escola mista do Município de Itaiópolis.

2G — E' publicado o Decreto n.º 3.776, de 25-9-950, do Estado do Rio de Janeiro que dá a denominação de Rui Barbosa ao novo (impo Escolar do Município de Petrópolis.

26 — E' publicado o Ato n.º 72, de 25-9-950, da Secretaria de Estado dos Negócios da Educação, do Estado de São Paulo, que permite acumulação, em caráter excepcional, de dois cargos de magistério ou de um destes com outro técnico ou científico.

26 — E' publicado o Decreto n.º 12.057, de 25-9-950, do Estado do Paraná, que concede auxílio de Gr\$ 20.000,00 ao Colégio para Formação de Sacerdotes, de Colombo.

26 — E' publicado o Decreto n.º 12.059, de 25-9-950, do Estado do Paraná, que concede subvenção ao Colégio N. S. das Graças, de Pato Branco, Município de Clevelândia.

26 — E' publicado o Decreto n.º 12.060, de 25-9-950, do Estado do Paraná, que concede subvenção à Sociedade Educativa Tanguá, do Município de Timoneira.

26 — E' publicado o Decreto n.º 12.061, de 25-9-950, do Estado do Paraná, que concede subvenção ao Colégio S. José, do Município de S. Mateus do Sul.

26 — E' publicado o Decreto n.º 12.055, de 25-9-950, do Estado do Paraná, que concede auxílio à Associação Acadêmica Guido Straube.

26 — E' publicado o Decreto n.º 12.056, de 25-9-950, do Estado do Paraná, que concede auxílio à Comissão de Construções da Escola da Colônia de Pitinga, Município de Morretes.

27 — E' publicado o Programa Cooperativo de Educação Rural do Estado do Espírito Santo.

27 — E' publicado o Decreto n.º 803, de 27-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria um grupo escolar no Município de Rio do Sul.

27 — E' publicado o Decreto n.º 806, de 22-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria um grupo escolar na cidade de Turvo, com a denominação de Professor Jorge Schütz.

27 — E' publicado o Decreto n.º 807, de 22-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria um grupo escolar no Município de Turvo, com a denominação de Professor Taciano Barreto.

27 — E' publicada a Lei n. 1.132, de 22-9-950, do Estado do Rio Grande do Sul, que abre crédito especial de Cr\$ 4.050.000,00 em favor da Universidade do Rio Grande do Sul.

27 — E' publicado o Decreto n.º 1.372, de 25-9-950, do Estado do Rio Grande do Sul, que transfere de localidade escola isolada no município de Lajeado.

27 — E' publicado o Decreto n.º 1.374, de 26-9-950, do Estado do Rio Grande do Sul, que transfere de localidade escola isolada no Município de Cachoeira do Sul.

27 — E' publicado o Decreto n.º 3.422, de 26-9-950, do Estado de Minas Gerais, que transforma em) grupo escolar as escolas reunidas Domingos Ribeiro de Resende, de Varginha.

28 — E' publicado o Decreto n.º 2.011, de 27-9-950, do Estado do Rio Grande do Norte, que trans-

fere escola isolada no Município de Baixa Verde.

28 — E' publicado o Decreto n.º 800, de 20-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cessa o funcionamento do Curso de Alfabetização de Adultos, localizado no Município de Mafra.

28 — E' publicado o Decreto n.º 801, de 20-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cessa o funcionamento do Curso de Alfabetização de Adolescentes e Adultos da cidade de Itaiópolis.

28 — E' publicado o Decreto n.º 802, de 20-9-950, do Estado de Santa Catarina, que estabelece o funcionamento das escolas do Município de Chapecó.

28 — E' publicado o Decreto n.º 80', de 22-9-950, do Estado de Santa Catarina, que cria escolas mistas no Município de Chapecó.

28 — E' publicado o Decreto n.º 805, de 22-9-950, do Estado de Santa Catarina, que estabelece critério para funcionamento da escola mista do Município de Cresciúma.

30 — E' publicada a Lei n.º 480, de 29-9-950, da câmara dos Vereadores do Distrito Federal, que dispõe sobre a construção de um ginásio em Campo Cirande.

30 — E' publicado o Decreto n.º 1.381, de 29-9-950, do Estado do Rio Grande do Sul, que cria um grupo escolar no Município de São Francisco de Paula, denominado Juá.

30 — E' publicado o Decreto n.º 1.382, de 29-9-950, do Estado do Rio Grande do Sul, que transfere escola isolada no Município de Emboaba.

30 — E' publicado o Decreto n.º 3.432, de 29-9-950, do Estado de Minas Gerais, que dispõe sobre o exercício das funções de educadores sanitários por professoras primárias.

III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

3 — E' publicada a Lei n.º 950, de 31-8-950, da Prefeitura Muni-

ripai do Recife (Pernambuco), que desapropria terreno destinado à construção da Biblioteca Popular de Casa Amarela.

9 — E' publicada a Lei n.º 150, de 6-9-950, da Prefeitura Municipal de Maceió (Alagoas), que autoriza o prefeito a mandar colocar uma placa no prédio onde funciona o Centro Cultural Emílio de Maia.

9 — E' publicado o Decreto número 53, de 6-9-950, da Prefeitura Municipal de Aracaju (Sergipe), que abre crédito suplementar à Diretoria de Educação e Saúde, à Diretoria Municipal de Cultura e Divulgação e à Educação Pública.

26 — E' publicada a Lei n.º 461, de 25-9-950, da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (Rio Grande do Sul), que concede auxílio ao Educandário 8. João Batista e ao Instituto Santa Luzia.

IV — NOTICIÁRIO

2 — Realiza-se no gabinete do Ministro da Educação e Saúde o ato da assinatura do acordo celebrado entre a União e o Estado de Santa Catarina, para execução do plano da Campanha de Educação de Adultos.

3 — E' celebrado em Paris o centenário do ensino comercial.

5 — Noticia-se que o índice de analfabetismo em vários municípios paulistas decresceu sensivelmente nos últimos anos.

0 — Noticia-se que o Professor Francis Rogers, da Universidade de Harvard, fará uma série de palestras sobre lemas educacionais, em Porto Alegre.

6 — O Ministro da Educação remete às administrações de ensino, nos Estados e Territórios, as colas de auxílio para manutenção de cursos de ensino supletivo da Campanha de Educação de Adultos.

6 — Noticia-se que tem despertado grande entusiasmo, no Estado de São Paulo, o programa de diafilmes organizado pelo Serviço de Educação de Adultos.

6 — Noticia-se que a Campanha Nacional de Educação de Adultos remeteu às Unidades da Federação 130 toneladas de material, constituído de textos de leitura para alunos, instruções aos professores e impressos de propaganda, em prosseguimento ao plano por ela estabelecido.

7 — E' assinado, no Gabinete do Ministro da Educação, acordo celebrado entre a União e o Estado do Ceará, para execução do plano da Campanha de Educação de Adultos, onde este Estado se obriga a instalar 1.000 cursos de ensino primário supletivo para adolescentes e adultos.

13 — O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos prepara ativamente a inauguração dos seus cursos para o corrente ano, destinado ao aperfeiçoamento de professores estaduais.

13 — Noticia-se que o Conselho Britânico, dando cumprimento ao Convênio de Intercâmbio Cultural firmado entre o Brasil e a Grã-Bretanha, ofereceu, este ano, oito bolsas de estudos a brasileiros, após rigorosa seleção intelectual.

15 — Noticia-se que o I. A. P. 1. construiu duas escolas primárias na Penha e no Realengo (Distrito Federal), com capacidade para 1.200 e 1.500 alunos.

18 — A Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI), executando o acordo firmado entre o M. E. S. e o Instituto of Inter-American Affairs, promoveu viagem aos Estados Unidos de uma turma de professores de ensino industrial e de orientadores educacionais.

21 — Falece no Distrito Federal o Professor Euclides Roxo, catedrático do Colégio Pedro II.

25 — E' inaugurado em Petrópolis (Estado do Rio) o Grupo Escolar Rui Barbosa, com capacidade liara 1.440 alunos.

25 — Realiza-se, em Montevideú, o Seminário Interamericano de Educação Primária, sob o patrocínio da Organização dos Estados Americanos, da U. N. E. S. C. O. e do governo do Uruguai, contando com a cooperação de grande número de educadores internacionais.

26 — Toma posse no cargo de catedrático do Colégio Pedro II o professor Cândido Jucá Filho.

INFORMAÇÃO DO PAÍS

DISTRITO FEDERAL

Acompanhando o projeto de Lei n.º 201, que cria no Distrito Federal três escolas normais (uma na zona sul, uma no subúrbio da Leopoldina e outra em Campo Grande, esta mantendo obrigatoriamente um curso de formação e aperfeiçoamento de professores destinados às escolas tipicamente rurais), foi apresentada a seguinte justificação:

"Esse Projeto de Lei cria escolas normais melhor seria dizer, pequenas escolas normais, uma delas com um curso destinado a formação de professores ruralistas.

Dois grandes objetivos tem esse projeto. O primeiro deles o de procurar preencher os claros constantemente abertos no quadro de professores primários da P. D. F., dando à cidade mais professores, mais escolas públicas e, por consequência, atendendo aos milhares de crianças sem instrução, diminuindo o número de analfabetos o mais rapidamente possível. O segundo, com a criação de um curso rural, procura formar em local adequado os professores ruralistas especializados em educação rural, destinados às escolas tipicamente rurais do sertão carioca.

E por que uma escola normal na zona sul? Sem dúvida, essa medida se impõe diante da necessidade gritante de descentralizar-se, não o ensino normal no seu conceito pedagógico, nos seus objetivos, mas, apenas, nos seus serviços diante de duas circunstâncias do irconlestável evidência: a densidade demográfica da zona sul — população maior do que a de várias cidades

do Brasil, o que exige estabelecimentos de grau médio de ensino como os há especificadamente numa escola normal. Depois, as condições de transporte, martirizantes e perigosas, cada vez mais perigosas e martirizantes, especialmente para as jovens que residem nessa zona e são obrigadas, a hora de maior movimento, a comparecer às aulas e regressar tarde aos seus lares. Cumpre, sem dúvida, atender para esse aspecto do problema. *E' um crime*, sentenciou, uma alta autoridade do ensino do Ministério de Educação, é um crime o que se passa — consentir-se que as alunas do Instituto de Educação e da Escola Normal Carmela Dutra, residentes em todos os pontos do Distrito Federal, e sem condução própria, se arrisquem, todos os dias, nos trens, ônibus, bondes e lotações, superlotados até os locais de estudo. É um desgaste humano inútil, precoce, terrível, e para o qual, o poder público tem o dever de se voltar.

Não se trata, pois, simplesmente, de procurar mais espaço vital no instituto de Educação ou melhores instalações na Escola Normal Carmela Dutra. O problema dessa escola normal — seu prédio próprio e adequado, melhores instalações, está em plena solução, para benefício dos seus 788 alunos, em 1950.

O Projeto não modifica a indicação da escola normal da zona sul. Quanto à Escola Normal Rural, prevista no Projeto de Lei n.º 53, que foi rejeitado, acreditamos que os debates não esclareceram suficientemente o Plenário. Não se tratava de um estabelecimento de alto custo, de grandes proporções, de instalações complicadas. Ao con-

trário. Nada mais singelo e mais prático. O Ministério de Educação e Saúde, por intermédio do I. N. E. P., planejou a construção de escolas normais desse tipo em todo o território nacional e tem fornecido a "planfa-standard" aos governos estaduais e municipais. E por que? Porque "a zona rural", diz o professor Murilo Braga, diretor do I. N. E. P., com seus milhares de crianças, continua abandonada à própria sorte. O Brasil rural, com seus pobres atrasados, esquecidos e desesperados filhos, continuava esperando pela escola prometida nas plataformas políticas".

Os professores que se formam nessas 45 escolas normais rurais vão trabalhar numa vasta rede de escolas rurais. São ao todo novas 6.160 e para 1950 o M. E. S. construirá outras 1.500 escolas rurais.

O processo de revitalização das energias produtivas da comunidade está na educação rural. Lynn Smith afirma a esse propósito: "Pode-se dizer que o Brasil tem feito pouco uso da escola rural, cuja área de frequência tem lido pouco ou nenhuma relação com as áreas de outras formas de associação humana.

O plano do I. N. E. P., na opinião de King Hall, professor da Universidade da Columbia, onde leciona Educação Comparada, e um dos reorganizadores da educação pós-guerra no Japão e no Iraque, têm, pelo menos, quatro grandes vantagens:

1) Ajuda a radicar o professor rural na zona rural e tende a diminuir os desajustamentos do professorado com o conseqüente êxodo para a cidade..."

2 — Ajuda a educar a comunidade em que está sediada a escola. ..."

3 — Ajuda a educar as instituições políticas e governamentais numa forma nova descentralizada de administração..."

4 — O plano instalou escolas rurais justamente nas áreas mais

necessitadas. Talvez seja esta sua maior vantagem, seu melhor serviço. ..."

É adiante do seu Relatório: "Não há dúvida, todavia, que esse plano realizou algo que nenhum outro programa da História do Brasil jamais realizou. Deu escolas aos habitantes do Brasil rural, a seus pobres, atrasados, esquecidos e desesperados filhos. As repercussões econômicas, sociais e políticas podem vir a ser um dos mais decisivos acontecimentos históricos do nosso tempo".

O Distrito Federal acha-se incluído nesse planejamento do M. E. S. porque tem ainda, sem dúvida, a sua zona rural, tem ainda, sem dúvida, os seus pobres esquecidos, atrasados e desesperados filhos das favelas, dos morros, do sertão, das zonas praieiras, das planícies de Jacarepaguá.

Cumpramos atendermos a esses aspectos da educação pública. O desenvolvimento industrial da cidade agrava, constantemente, o desajustamento entre a vida indiana e rural. () Brasil agrícola e o Brasil industrial cada vez mais se distanciam. A educação compele a tarefa de preservar a unidade sociológica e espiritual das massas.

Tanto no Distrito Federal como em outras unidades da federação, assemelham-se as situações. Nossa zona rural, ou melhor, as crianças de nossas zonas rurais e das nossas favelas, não se acham em melhores condições do que as de outras zonas rurais do país. Essa situação pode ser resumida nas palavras que transcrevemos da obra *Problemas da Educação Rural*, publicada pelo I. N. E. P., em 1949.

"A população urbana se apresenta com índices superiores de educação e técnica de trabalhos, com renda média mais elevada e maior consumo, e auferes as vantagens da educação e assistência em larga escala.

A população rural, que perfaz cerca, de 70% do nosso povo, conti-

nua desprovida de recursos assistenciais e educacionais. Podemos dizer que vive à margem e distante dos benefícios postos a serviço dos habitantes das cidades. Não avançamos muito se dissermos que o habitante do campo, a maior parte das vezes, vive em clima cultural do século passado". Nossas crianças da zona rural, nossas crianças das favelas, estarão em melhores condições ?

As escolas rurais que estamos a construir no Distrito Federal não viriam de encontro a esse imperativo de reintegrar as novas gerações de pobres, talvez de miseráveis crianças no meio rural ? E quem os ensinaria a viver e a tirar da terra o abrigo e a riqueza ? Quem estaria em condições de recuperá-las para as forças produtivas do país ? Nossas professoras formadas pelo Instituto de Educação ou pela Escola Normal Carmela Dutra ?

A experiência de todo o Brasil, através das suas 45 escolas normais, por intermédio das 6.160 novas escolas rurais, responde a estas interrogações.

A unidade espiritual da Nação exige mestres primários de primeira ordem, mestres nas zonas rurais e mestres nas zonas urbanas.

Não acreditamos que a Gamara do Distrito Federal, que tão de perto sente as aspirações do povo e as tem transformado em leis, negue seu voto a um projeto que abre escolas para formar novos educadores para nossas crianças. A Escola Normal da zona rural, com seu curso de formação de professores ruralistas, é uma necessidade para o Distrito Federal. Consultemos a opinião pública. Aprofundemos suas aspirações, suas exigências, suas necessidades. E sabermos, então, que esta cidade está a reclamar mais escolas de professores. Porque, não devemos olvidar, as leis, que emanam do Poder Legislativo, devem corresponder sempre às necessidades elaboradas pelas massas. Oliveira Viana, em

sua grande obra "Instituições Políticas do Brasil", atinge e critica, em vários pontos, a técnica legislativa do nosso país. Diz esse ilustre sociólogo brasileiro: "Nos países anglo-saxões, em que a técnica legislativa consiste principalmente em buscar esse direito elaborado pela massa (common law) para cristalizá-lo em leis (acts statues), esta anexação é um processo normal na formação do direito legal. Nos países, porém, como o nosso, não regidos pelo direito costumeiro, não se dá o mesmo — e o direito elaborado pelas elites, consubstanciado na lei e nos códigos, difere sensivelmente do direito elaborado pela sociedade na sua atividade criadora de norma e regras de conduta".

O Projeto de lei n.º 201 atende, sem dúvida alguma, a esse processo de conduta social do nosso povo, carioca, como *massa atuante*, e corresponde também à média das opiniões reveladas em Plenário, quando se discutir o Projeto de lei n.º 53, deste ano."

GOIÁS

A Secretaria da Educação vem mantendo um Curso de Especialização de Didática para os professores do interior e desta capital, que contam 5 anos de exercício efetivo no magistério primário do Estado. Pelos recentes exames realizados no mês de junho deste ano, verificou-se que foi de alto alcance o resultado obtido. O aproveitamento revelado pela primeira turma de professores, num total de quatorze, foi dos mais animadores.

— O chefe do Executivo assinou decreto ratificando todos os convênios, acordos e contratos firmados pelo titular da pasta da Educação até o dia 29 de junho último, com municípios e particulares, para a construção de prédios escolares rurais e de Grupos Escolares Rurais, financiados com verbas do Fundo Nacional do Ensino Prima-

fio e distribuídas ao Estado pelo Ministério da Educação e Saúde.

MINAS GERAIS

Na Mensagem que remeteu à Assembléia Legislativa Estadual referente às atividades administrativas do ano de 1949, o Governo mineiro, na parir relativa à educação, pres- tou as seguintes informações sobre o ensino norma):

"Fiel ao pensamento de incrementar o ensino normal, esforçou-se o Governo, na medida dos recursos do Estado, por aparelhar melhor os estabelecimentos existentes, e ainda por fazer voltar a funcionar outros que haviam sido fechados. Forneceram-se laboratórios completos de ciências físicas e naturais, inclusive drogas e material, assim como 21 projetores, a seis estabelecimentos, havendo a escolha recaído naqueles cujos professores, após o comparecimento aos cursos de férias de 1948 e de 1949, foram julgados aptos para o manejo dos aparelhos e em condições de utilizá-los eficientemente. Restabeleceram-se as Escolas Normais de Campanha, pela Lei n.º 388, de 22-8-949, de Itabira e de Montes Claros, pela Lei n.º 402, de 3-9-949. Dada a coexistência do curso ginásial com o curso de formação, aquelas cidades passaram a dispor também de estabelecimentos oficiais capazes de ministrar o ensino do 1.º ciclo do curso secundário.

Neste momento estão em vias de realização os concursos para o preenchimento em caráter efetivo das cátedras de Português e Matemática das escolas normais do interior. O Governo tem procurado auxiliar os candidatos inscritos, todos eles professores interinos, em sua preparação para as provas, seja através dos cursos de férias, seja proporcionando-lhes agora aulas especiais no Instituto de Educação, Já foi recomendada a abertura de inscrições para os concursos de

francês, inglês e latim, outras serão abertas dentro em breve, e com isto se extinguirá o regime de longas interinidades encontrado pelo Governo na administração do ensino de segundo grau do Estado.

No Instituto de Educação foram realizados concursos para o preenchimento das cadeiras de Psicologia, Estatística e Anatomia e Fisiologia Humanas. Considerados os que tiveram por fim o preenchimento de cátedras em colégios, foram ao todo levados a eleito 12 concursos no ano de 1949, o que contribuirá eficazmente para a regularização dos quadros de magistério.

Conta o Estado neste momento 25 cursos de formação e 1 curso normal regional, excluídos o do Instituto de Educação e o da Escola Normal "Nossa Senhora das Lágrimas", de Uberlândia, que é oficial, mas sem ônus para os cofres públicos, e os estabelecimentos particulares são 10G, dos quais 90 cursos de formação e 10 cursos normais regionais.

A matrícula geral foi de 9.215 alunos, sendo 5.500 nas escolas normais oficiais do interior e 3.715 nas escolas normais particulares.

No Instituto de Educação, que há três anos consecutivos não cerca as suas portas nem nos períodos de férias de fim de ano e vem funcionando intensa e excelentemente, a matrícula foi esta:

Curso de Formação, 294; ginásial, 488; de especialização, 19; de administração, 104; pré-primários (profs.-alunas), 9; primário: elementar, 231, e complementar, 117; Jardim (te Infância, 124; total. 1.386.

A matrícula em confronto com o ano de 1947 foi aumentada de 1.764 alunos. Se a este número adicionarmos os 782 alunos matriculados no curso ginásial e no curso de formação do Instituto de Educação, o aumento foi de 2.546 matrículas. Nos cursos normais

regionais a matrícula foi de 570 alunos.

Ainda para aperfeiçoamento de professores de escolas normais, teve início no dia 8 deste, e se estenderá por cinco meses, curso de higiene, puericultura e educação sanitária, promovido pela Secretaria de Educação em colaboração com a de Saúde e Assistência e com o Serviço Especial de Saúde Pública.

À língua portuguesa deu-se nos cursos normais, e em todos os demais cursos, o relevo que merece; a fim de incentivar cada vez mais a sua aprendizagem, foi levado a efeito um concurso de âmbito estadual, que leve também o caráter de expressiva homenagem à memória de Rui Barbosa, cujo nome foi dado ao primeiro prêmio (medalha comemorativa), havendo os demais consistido em uma viagem à Capital da República e numerosos livros especialmente selecionados.

A orientação técnica do ensino da língua portuguesa em nossos estabelecimentos de ensino de grau médio, oficiais e fiscalizados, constitui objeto de serviço especial, que se criou na Secretaria de Educação, e se estende aos ginásios, colégios e escolas normais, que são periodicamente visitados, mantendo-se ainda uma seção de consultas publicada no órgão oficial do Estado, a qual vem prestando relevante colaboração a esse ponto do programa do Governo."

RIO GRANDE DO SUL

O Estado do Rio Grande do Sul recebeu do Governo Federal, desde o ano de 1946, nas diferentes distribuições de auxílios financeiros para o desenvolvimento do ensino primário, 358 novos prédios escolares, 5 grupos e uma escola normal, que o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (o Ministério da Educação, considerando as necessidades educacionais, fez locali-

zar na zona rural, que é onde se assinalavam os maiores "deficits" de matrícula.

Esse auxílio do poder central para essa unidade sulina constitui parte do plano geral de renovação educacional em que se empenha a administração federal do ensino em todos os Estados e Territórios da União, e representa em números a considerável verba de Cr\$ 24.450.000,00 (vinte e quatro milhões, quatrocentos e cinquenta mil cruzeiros).

Vale frisar que o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, procedendo aos estudos e pesquisas que antecederam a execução dessa iniciativa federal, considerou, ainda, para o Estado do Rio Grande do Sul, os naturais problemas de educação que eram assinalados indistintamente em todas as regiões de fronteira e de colonização, onde a fixação de fortes correntes imigratórias nestas e a evasão escolar naquelas, reclamavam a necessidade urgente da instalação de prédios escolares para atender com especial cuidado a esses dois problemas regionais, do mais alto interesse para a nacionalidade.

Com a conclusão e integração de grande parte dessas escolas primárias à rede educacional do grande Estado, sendo que o restante achasse em construção e em fase de conclusão, pode orgulhar-se a administração federal de ter sido responsável por um considerável passo na solução definitiva do problema da educação brasileira.

SÃO PAULO

Em entrevista concedida à imprensa o professor Onofre A. Penteadó Júnior teve oportunidade de externar o seu ponto de vista sobre o projeto de lei que trata da criação de um instituto pedagógico anexo à faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade

de São Paulo. Assim se manifestou o entrevistado:

"É preciso que a este magno problema, há tanto descarado, qual seja o da formação científica pedagógica de nossos professores secundários, se de a melhor solução possível" — começa o prof. Onofre Penteado. "Não é outra a nossa preocupação senão aquela de colocar as cadeiras destinadas à formação do professor, como a psicologia, a pedagogia, a filosofia da educação, a administração escolar, a didática geral e especial no pé de igualdade das demais, no sentido de obtenção de indispensáveis meios de trabalho real. O que é incrível e espantoso é que em um estabelecimento universitário, cuja finalidade precípua é a pesquisa científica, haja muitas cadeiras que, premidas pela falta de compreensão e de recursos adequados, fazem de suas cátedras uma tribuna oratória, onde os "lentes" lêem as aulas, os alunos ouvem, e, depois, nos exames, repetem o que ouviram e memorizaram, como se isso fosse um conhecimento real. Tal é a situação em que se encontram a maioria das cadeiras acima citadas."

"O conteúdo das várias disciplinas de que se ocupam as numerosas cátedras da faculdade [iodem ser divididas em dois grandes grupos: as ciências de observação e as ciências experimentais. As ciências de observação, como a astronomia, a geografia, a sociologia, são aquelas que têm por finalidade a observação dos fatos como tais, não os podendo provocar, para estudar. O astrônomo, o sociólogo, o geógrafo observam os fatos na sua maior extensão possível, para deles colherem o geral, que nada mais será que a busca da maior probabilidade, ou da maior certeza de que fatos idênticos se darão. Mas, é mister notar que há ciências experimentais, cujos fenômenos podem ser provocados para estudos, e além disso há ciências que pos-

suem um aspecto normativo, e que valem de outras ra pesquisa do que é", cogitando também do "que deve ser". Entre estas se enquadra a pedagogia, que provoca situações de ensino, e cientificamente há de buscar os métodos mais adequados, eficazes no aprender as dificuldades enfrentadas pelos alunos. A moderna estatística nos mostra que já se foi a época em que se afirmava a necessidade do grande número para as conclusões. A teoria das amostras aí está para o testemunhar.

As pesquisas pedagógicas, feitas em situações experimentais, é que devem, se válidas, ser estendidas à generalidade. Não se iria iniciar a mudança geral de métodos, em todas as escolas, para ver se dá certo. Aliás, é isto que se vem fazendo no Brasil, há muito tempo, como tradição, em que cada reformador faz a sua reforma, indica no papel o que pretende executar, sem uma prova experimental.

Se queremos renovar nossos métodos de ensino, havemos de iniciar pelos centros de pesquisa como o fizeram a Bélgica, os Estados Unidos e já se vai fazendo em alguns países da América do Sul."

"Os argumentos do parecer não colhem por diversas razões — continua o prof. Onofre Penteado. Primeiro, as estatísticas brasileiras provam cabalmente o pouco rendimento das nossas escolas em geral. O preço por que fica um aluno, na escola secundária estadual é fabuloso, e isso por falta de melhor rendimento, cuja causa é a má adequação dos programas, e principalmente dos métodos às possibilidades mentais do aluno. A educação secundária está ficando mais cara do que deveria ficar, se a Faculdade de Filosofia, através de um órgão de pesquisa, tivesse influído na sua organização e na melhoria de seus métodos.

A economia do Estado, nestes últimos quinze anos, se a Faculdade tivesse influído, de falo, na melho-

ria do ensino secundário, justificaria, por si só, a criação de um centro de estudos pedagógicos.

Não colhe, também, o argumento relativo à dificuldade de entendimentos com a Secretaria da Educação, pois que a Universidade, ao tempo a que se refere, se prendia diretamente a essa secretaria. Além disso é uma contradição, pois, se há dificuldade, como sugerir entendimentos com ela, para a prática que o próprio parecer preconiza. Se há dificuldades, mais uma vez a cadeira de Didática nada poderá fazer, porque terá de depender de casa onde a direção é outra e as finalidades também outras. Se não podemos fazer os alunos aqui de cobaias, não o poderemos fazer lá, onde a finalidade é o ensino em si mesmo. Além disso, quem matricular seu filho em ginásio de aplicação, saberá que o está fazendo em escola experimental. Entre outros países isso é até reclame, de que serve, com dísticos como "Escolas Novas", "Escolas Ativas", etc.

Se o projeto possui defeitos, façam-se os necessários retoques, e não se queira afirmar que sua única finalidade é a prática do ensino. Das suas finalidades, a principal é a pesquisa pedagógica, não só para a cadeira de Didática como para as demais, como a psicologia, a administração escolar, a orienta-

ção educacional, a educação comparada e a própria filosofia da educação, que não poderá alhear-se das condições práticas e da realidade em que pretendemos impor sistemas de educação."

"A prática de ensino por si, sem a necessária pesquisa e a reflexão, resultará no que lemos visto: a assimilação dos elementos novos pelos velhos e pela rotina, porque os novos não levam, da Faculdade, uma atitude primordial para nosso estado de cultura, qual seja a atitude científica ante o fato pedagógico. E por não lerem essa atitude, não têm confiança no que ouviam, não se aprofundaram nos problemas, não fizeram ciência pedagógica, e não encontraram elementos para se oporem ao que existe, lá fora, por tradição e rotina, a que facilmente se submetem. E são os próprios egressos, ex-alunos que afirmam a precariedade da situação, e voltam a sugerir, a nós mestres, a necessidade urgente de uma mudança, para o bem da Faculdade e do ensino em geral.

A congregação, na sua alta sabedoria, estudará o documento com a máxima atenção, e com o mais elevado espírito de desprendimento. documento que, por enquanto, representa apenas brilhante parecer de um dos seus mais ilustrados membros".

INFORMAÇÃO DO ESTRANGEIRO

ARGENTINA

O jornal "La Prensa", de Buenos Aires, na edição de 4 de setembro do corrente ano, sob o título "Fechamento de escolas primárias", publica o seguinte tópico:

"O funcionamento das escolas de ensino elementar está sujeito a duas condições fundamentais: dispor de um prédio apropriado, é a primeira; e ter determinada matrícula mínima de alunos, a segunda. Quando a um estabelecimento falta, ainda que transitoriamente, local onde possa funcionar ou o total de matrículas não atinge o número mínimo exigido pelo regulamento, as disposições vigentes estabelecem, com um rigor sem igual, que a escola deve fechar. É o que, lamentavelmente, se tem verificado sempre, e o que ocorre na atualidade, com uma frequência que alarma, em muitos lugares da República, sem excluir a capital federal. Como a experiência ensina que, quase sem exceção, escola que se fecha dificilmente volta a funcionar, convém chamar a atenção das autoridades para este problema e analisar essas situações para procurar a forma de solucioná-las e evitar que se repitam.

A falta de local apropriado ao funcionamento das aulas deve-se frequentemente a que o edifício ocupado pela escola não se ache em boas condições de conservação e as autoridades educativas resolvem abandoná-lo, ou a que o Estado — nacional ou provincial — e os proprietários do imóvel arrendado não concordem com as reparações necessárias para que o prédio continue sendo empregado para fins

docentes. Em tais casos, é evidente que o fechamento da escola é inevitável, embora se ressalte que uma medida extrema de tal natureza não se explica nem se justifica, pois a falta do prédio deve ser prevista e remediada. Saber que uma escola está ameaçada de fechamento por um período mais ou menos longo — todas as que funcionam em maus edifícios estão nesse caso — e não adotar as medidas para solucionar essa situação, previsível quase sempre, é omissão pouco desculpável.

Muito se pode fazer para evitar essas irregularidades e são múltiplos os recursos que as autoridades escolares podem empregar com esse objetivo. Se o fechamento é consequência do estado precário do prédio, tratando-se de um próprio nacional deve-se reconstruí-lo imediatamente e não abandoná-lo ou vendê-lo, como tem ocorrido muitas vezes. Se se trata de um imóvel particular em estado lamentável de conservação, pode-se combinar com o proprietário a reconstrução, assegurando-lhe convenientes condições de aluguel, ou a aquisição pelo Estado com o fim de substituí-lo por um novo, ou repará-lo, nunca, porém, deixa que a escola que ali funciona seja fechada ou desapareça. Também a propriedade condenada pode ser substituída por outra igualmente arrendada ou construída pelo proprietário para fins docentes.

Quanto ao fechamento temporário de escolas por falta de alunos, a dificuldade consiste na rigidez dos regulamentos escolares, que exigem que os estabelecimentos de ensino primário tenham um número mini-

mo de educandos matriculados, sem o que o seu funcionamento não pode ser autorizado, tornando-se inevitável o fechamento e a distribuição dos alunos entre as escolas mais próximas, às vezes localizadas nas zonas rurais e pouco povoadas, a vários quilômetros de distância.

Muitas vezes tem-se estudado a questão da conveniência do fechamento de uma escola pela razão indicada. As autoridades prosas às leis e responsáveis pela sua aplicação, geralmente têm defendido o critério favorável ao desaparecimento do educandário, alegando que manter aberta uma escola com insignificante matrícula é desperdiçar o dinheiro público, tão necessário para utilização em outras múltiplas atividades docentes. Mas essa opinião não é aprovada pelos pais que são obrigados a matricular seus filhos em escolas próximas a que se fechou, nem pelos habitantes das localidades vizinhas, partidários de que se mantenha permanentemente aberto todo estabelecimento de ensino que tenha funcionado de modo regular durante vários anos.

Indubitavelmente as autoridades agem bem quando procuram fazer com que os recursos fiscais rendam o benefício máximo. Mas também apresentam razões procedentes os pais que impugnam as decisões mandando fechar escolas pelos motivos já mencionados, alegando geralmente que se deixa de alcançar a matrícula mínima por motivos circunstanciais, que podem desaparecer no fim de alguns meses ou de poucos anos. É evidente que há muitos lugares de pequena densidade demográfica por razões vinculadas à vida rural e à migração de pessoas, adultos e crianças, para zonas onde há melhores oportunidades de trabalho. Mas esses fenômenos demográficos não apresentam caracteres permanentes, pois é admissível supor que a população normal daqueles lugares volte a restabelecer-se dentro de

um curto período. Assim sendo, o mais lógico não é fechar escolas, pois essa política significa eliminar centros de cultura popular, cuja posterior reabertura não será fácil, e obriga às crianças da região a dispersar-se e procurar outros estabelecimentos, nem sempre próximos de suas residências. Em tais casos, o mais aconselhável é esperar até que se comprove que a diminuição do número de alunos não é um fenômeno permanente, nem de prolongados efeitos".

CANADÁ

A Semana de Educação foi inaugurada no Canadá em 1935 pela Federação de Diretores Canadenses. A princípio, a maioria de participantes era constituída de autoridades nacionais, mas com o correr dos anos as adesões se generalizaram; este ano quase todas as coletividades escolares preparam um programa especial para a Semana de Educação. Além da Federação de Diretores, dez grandes organizações nacionais (com mais de quatro milhões de representantes) dão agora seu concurso e, graças ao grande esforço coletivo, conta-se chegar a que se impõe por toda parte a máxima: "A educação é negócio de todos". Observa-se que o espírito de colaboração aumenta no setor educacional e em todos os níveis da população há um vivo interesse no desenvolvimento cívico e moral da juventude.

CHILE

Os departamentos de difusão cultural e de bibliotecas da Universidade do Chile dedicam especial atenção à difusão da leitura entre o povo. Uma caminhonete servindo de biblioteca circulante, proviria lambem de um aparelho de cinema e alto-falante, percorre o país e distribui aos trabalhadores das fábricas, aos sindicatos e aos outros centros operários coleção de

livros de história, de economia, de técnica profissional e recreativos.

ESPAÑA

A inspeção de ensino médio e profissional foi reorganizada recentemente. A inspetoria central compreenderá quatro membros que serão ao mesmo tempo conselheiros técnicos da Direção Geral de Ensino Médio, do Ministério de Educação Nacional. Cada circunscrição universitária terá um inspetor de ensino médio escolhido entre os membros do corpo docente secundário.

FRANÇA

Criada em outubro de 1947, com os fins essenciais de aplicar os princípios da pedagogia moderna à "Nova Escola" de Bolonha sobre o Sena, é uma escola primária pública, administrativamente subordinada ao grupo escolar mais próximo. Sua lotação é a de uma escola de bairro. Em 1947-1948 a escola se instalou com duas classes. Atualmente quatro classes funcionam e 134 alunos estão matriculados. Ela funciona em regime de estreita cooperação de trabalho com os especialistas dos "Centros de Treinamento nos Métodos Ativos". Reuniões mensais de pais estabelecem contatos freqüentes entre pais e professores.

ITALIA

O Centro didático nacional de Florença organizou um concurso de

cinema educativo entre as escolas primárias e médias. Estas últimas devem apresentar temas de caráter didático que possam ser aproveitados cinematograficamente em filmes de 15 a 45 minutos de duração e de extensão mínima de 150 metros. Os temas escolhidos deverão se enquadrar numa das categorias seguintes: 1) didática de uma disciplina do programa escolar; 2) educação cívica; 3) realização de trabalho profissional (industrial ou agrícola); e 4) higiene escolar e educação sanitária. As duas escolas, uma primária e a outra média, que apresentarem o melhor projeto serão premiadas com um aparelho de projeção cinematográfica.

SUÍÇA

No final de 1949, foi instalada no bairro operário de Lausanne a primeira escola-creche municipal. Numerosas iniciativas particulares de proteção à infância, a maior parte subvencionada pelas autoridades locais, já existiam na Suíça, porém a nova instituição é a primeira que dependerá diretamente das autoridades municipais. O edifício, que foi construído especialmente para esse fim, fica aberto das 6,30 às 19,30 horas, e tem capacidade para 50 crianças. Ainda que destinado de preferência a crianças de idade pré-escolar, a instituição aceita também, nas horas de aula, alunos mais idosos que freqüentam as classes comuns. Para melhor cumprir a sua finalidade a escola possui também um serviço de assistência médica.

ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS

QUALIDADES ESSENCIAIS PARA UMA AUTÊNTICA UNIVERSI- DADE

O pensador brasileiro Tristão de Ataíde escreveu um sereno e bem meditado ensaio acerca das qualidades essenciais que devem caracterizar o espírito de uma universidade autêntica.

Defendendo com muita razão a tese de que é necessário, antes de mais nada, a rehumanização do ensino universitário, hoje tão desumanizado pela técnica e pelo fanatismo pragmatista, o Sr. Tristão de Ataíde aproxima conceitos de universidade de dois séculos diferentes, mas que a seu ver traduzem uma mesma aspiração, uma mesma idéia de universidade: o conceito do cardeal Newman em meados do século passado e o conceito de Leavis em meados do nosso século. Para o ilustre crítico brasileiro, só haverá universidade e verdadeiro espírito universitário, quando suas atividades intelectuais estiverem banhadas por uma onda de humanismo embebida das admiráveis qualidades preconizadas por Newman: a liberdade, o equilíbrio, a calma, a moderação, a sabedoria. Nos tempos que correm eu gostaria muito que Tristão de Ataíde tivesse acrescentado à substância universitária mais uma qualidade, que me parece das mais indispensáveis para que se mantenha a dignidade do espírito universitário: a tolerância. Nenhuma falha é mais grave e poderá deturpar mais a fundo o sentido cultural de uma universidade do que a intolerância de qualquer categoria. Nada mais distante do clima cultural universitário do que o sentencioso e o dogmático e nada mais estimulante à

sua vida do que a tolerância compreensiva.

Uma universidade católica só poderá aspirar à categoria de uma verdadeira universidade, abrindo amplamente as suas portas à investigação e ao livre debate, tanto das idéias religiosas como das leigas, tanto das raízes sobrenaturais como das naturais dos problemas. Só com este destemor diante da verdade, seja qual for a sua mensagem, uma universidade católica se afirmará como autêntica universidade, sem perder por isto os seus foros de catolicismo. E é isto mesmo o que deseja o Sr. Tristão de Ataíde, quando afirma que uma universidade desse tipo deve possuir o mesmo humanismo de uma universidade leiga. Pensando deste modo, não creio que o escritor brasileiro tenha sido muito feliz, ao apoiar seu pensamento, na idéia de universidade do cardeal Newman. Basta lembrar que o humanista Newman, em seu célebre ensaio "A Idéia de uma Universidade", afirma que "descobrir e ensinar são duas funções distintas", e o que compete à Universidade é ensinar. A pesquisa para Newman é função do que ele chama academia douta e não da universidade. Não creio que o Sr. Tristão de Ataíde também pense desta forma e faça qualquer restrição à função da investigação das Universidades.

Mas não é apenas a intolerância religiosa que deve ser banida do ensino universitário, mas a intolerância a serviço de qualquer fanatismo, seja ideológico, seja mesmo rigorosamente científico. A verdade é que há também um fanatismo científico, que se apresenta muitas vezes com agressiva ferocidade: o fanatismo do cientificismo estreito,

detentor de verdades parciais e sempre temeroso de toda aventura da inteligência que possa alterar a disposição clássica e a estrutura do quadro geral do mundo, vindo a mudar o feito dos encaixes onde cabiam primitivamente os seus pedacinhos de verdade. Há vários exemplos desta intolerância científica partindo mesmo de grandes universidades e se constituindo como uma negação do espírito universitário e como uma barreira ao próprio progresso da ciência.

Quando, em fins do século passado, o notável investigador holandês Cristian Eijkman descobriu em Java que o beribéri era causado por falta de alguma coisa essencial na alimentação dos orientais e publicou suas originais observações nas revistas européias, recebeu os mais duros improperios da ciência oficial de várias universidades onde se considerava o beribéri uma doença infecciosa. O jovem médico militar afirma que tinha produzido a doença em galinha alimentando-a com uma dieta incompleta, igual à usada pelos habitantes de Java. A ciência oficial dos tempos não acreditava em experiências com galinhas e acusava intolerantemente Eijkman de ser um aventureiro e um charlatão. Não tinha ele partido para o Oriente lendário em busca de aventuras?... Era certamente um simples aventureiro. O aventureiro Eijkman tinha razão e a ciência oficial, negando a valia de suas afirmações, deixou morrer criminosamente vários milhões de indivíduos de beribéri por simples ato de iniferância. Só quarenta anos depois esta ciência oficial se penitenciou, reconhecendo integralmente o valor das teorias de Eijkman e concedendo-lhe como uma tardia compensação o prêmio Nobel, que ele já não pôde ir receber, porque se encontrava às portas da morte. Seria fácil apresentar inúmeros outros exemplos, mas creio que este basta como demonstração de uma forma pouco lembrada de

intolerância — a intolerância da ciência.

Tenho contudo a impressão que as qualidades essenciais, indispensáveis à vida universitária, não podem ser adquiridas mediante recomendações teóricas, nem mesmo por sua insistente repetição. São qualidades que só podem nascer através da própria experiência universitária. Só se exercitando em suas elevadas funções, a universidade ganha suas qualidades de pureza e de autenticidade, e só possuindo estas qualidades pode ela desempenhar autenticamente as suas funções.

A Universidade deve ser o centro coordenador das mais altas atividades intelectuais. Nela se distila o saber como a essência intelectual da vida de uma cultura. Desta forma, deve a universidade estar sempre indissolúvelmente ligada ao organismo social que a gera e ao qual ela deve servir plenamente. Suas funções básicas são as de criar conhecimentos, de propagá-los e difundi-los e de defender as suas verdades contra as forças eventuais do obscurantismo. Três, pois, são as suas missões: a de investigação criadora; a de ensino universitário; a de vigilância e de defesa da cultura.

A investigação é a sua função primeira "cronológica e hierarquicamente" — afirma o grande cientista argentino Bernardo Houssay — desde que a Universidade deve criar conhecimentos para depois difundi-los. Não procedendo assim, a Universidade perde sua hierarquia e cai na categoria de uma simples escola de artes e ofícios, onde se repetem conhecimentos e técnicas bebidos em fontes alheias, de elaboração estranha. A universidade formada pelo simples agrupamento de escolas técnicas profissionais, envolvidas com um pouco de tecido conjuntivo convencional, também está longe do sentido autêntico de Universidade. Por outro lado, um simples instituto de tecnologia, onde se pratique a in-

investigação original, ganha foros de universidade, independente do rótulo e da fachada. Infelizmente, entre nós não se dava a devida importância aos trabalhos de investigação e ao de formação do espírito do investigador. E a verdade é que, sem a pesquisa viva, sofre o ensino uma tremenda degradação. Faz-se uma aprendizagem quase sem a participação do pensamento, como um simples acúmulo, às vezes até prejudicial, de noções e de preceitos preestabelecidos. A própria ciência assim aprendida torna-se suspeita — é uma pseudo-ciência, instrumental e formularia, muitas vezes perigosamente manejada, com inconsciência. Ademais, como o crescimento da ciência e da cultura é incessante e se nutre sempre pelas raízes da pesquisa original, a universidade sem pesquisa é uma árvore morta, com o seu tronco aparentemente fincado num solo fértil, mas separado das raízes que deviam absorver os elementos formadores de sua seiva vital. E logo a árvore definha, murcha e seca, e, ao invés de dar frutos e sombra, permanece apenas como um obstáculo, como um espectro do passado morto. Foi através desse processo que algumas universidades fossilizadas, longe de contribuírem para a evolução cultural, se constituíram mesmo em barreiras empedernidas ao progresso da humanidade.

O problema do ensino universitário não é tão simples como possa parecer à primeira vista, desde que ele se pode realizai' através de variados caminhos e visar a diferentes fins. A antiga universidade medieval e mesmo renascentista promovia um tipo de ensino visando à formação de uma cultura geral. Cultura que era uma súpula do saber humano, nos variados aspectos em que o conhecimento abrangia a realidade vigente. Naqueles bons tempos, o saber era limitado e era possível metê-lo, inteirinho e sem

grandes deformações, no acanhado recinto de um cérebro humano.

Era a época dos humanistas, dos enciclopedistas. Da universidade — escola de sábios. A verdade é que esse tipo de universidade, mais do que uma escola de criação de cultura, era um armazém de fatos. O seu saber era mais noticioso do que compreensivo, desde que era pequena a preocupação de então em alcançar a unidade de conhecimentos oculta na multiplicidade torrencial dos fatos. Alguns espíritos fortes, verdadeiras cabeças enciclopédicas, como um Aristóteles, um Leibniz ou mesmo um Kant, atingiram, contudo, esse supremo anelo da inteligência humana. Nos tempos modernos, os conhecimentos se ampliaram de maneira tão vertiginosa que o dilatado saber humano não mais pode caber dentro de uma cabeça. Passou a época dos sábios enciclopedistas. Perdeu a erudição o seu prestígio universitário e a ciência tomou a dianteira do ensino superior. Na universidade do século XIX vamos encontrar o ensino não visando transmitir uma imagem unitária do mundo, mas fornecer clichês de suas realidades parciais, cientificamente mutiladas. O tremendo impacto do progresso científico acabou por fragmentar a cultura, por pulverizá-la em pequenos grãos de saber. Cada especialista rito ciência, agarrando-se com unhas e dentes ao seu grão de poeira, virando-o e revirando-o sob a potente lente do seu microscópio, para peneirar o seu microcosmo, com uma pasmosa indiferença e uma maciça ignorância por tudo mais que se passa em derredor. Nas universidades européias e norte-americanas, nos tempos modernos, desenvolveu-se ao extremo esse tipo de ensino visando à especialização e criando dentro da cultura um tipo *sui generis* de civilização dos especialistas, dirigida por homens de rigorosa visão técnica, mas com uma visão cultural de

míopes. De deplorável miopia política. Com razão afirma Ortega y Gasset que este tipo de universidade é responsável pela formação dos "novos bárbaros" — "homens cada vez mais sábios e cada vez mais incultos". E o que é mais grave é que esse é o tipo dominante das nossas elites culturais, representando "esse processo de dinâmica social que os elevou ao que Rathenau chamou, com muita propriedade, "a invasão vertical dos bárbaros". Os especialistas de tipo limitado, os norte-americanos, — "homens que sabem cada vez mais de cada vez menos", constituem um dos produtos altamente perigosos para a vida da cultura. Há mesmo quem afirme que eles contribuíram decisivamente para precipitar a decadência da cultura ocidental, e vai nessa afirmação uma grave acusação às universidades que os formaram, porque não souberam cumprir uma de suas missões básicas — a de guardiã e defensora da própria cultura e da civilização.

Compete às universidades acompanhar de perto a marcha da cultura, com o mesmo cuidado que dedica um jardineiro ao cultivo de suas plantas. E' que a evolução cultural se processa pelo germinar contínuo de elaborações e de convicções criadas pelo suceder das gerações.

No mundo ocidental moderno, esta capacidade de criar novos valores universais, de constituir um sistema de convicções novas, ficou reduzida ao mínimo desde que a massa dos homens como que perdeu o contato com a essência total e integral da cultura. E a cultura desamparada pela força de criação individual está fatalmente condenada à decadência e ao extermínio. Há ainda um fundamento de ordem biológica, capaz de explicar por tal mecanismo a evolução, a decadência e a morte das civilizações: é através da teoria biológica dos reflexos condicionados de Paw-

low. Da explicação dessa teoria ao mecanismo de formação dos valores culturais. Civilização não é mais do que a elaboração mental e o manejo cada vez mais complicado, no campo das aplicações diuturnas, das aquisições do período de contemplação, que constitui a primeira fase da evolução das culturas. Na segunda fase não mais contemplativa e de meditação, mas de manejo e de ação o grupo humano condiciona complicados reflexos à base dos excitantes iniciais que são símbolos interpretativos de sua cultura. Em seu sucessivo condicionamento vai assim a cultura evoluindo, até ser alcançado o seu limite, desde que há sempre uma limitação fisiológica para o condicionamento reflexo, como demonstrou Pawlow em suas sensacionais experiências em animais.

Atingindo esse limite de condicionamento, a civilização estaciona. Chega-se às fases de estagnação e de decadência, com as suas típicas crises culturais caracterizadas pela perda de significação dos seus símbolos interpretativos e de seu estilo de vida social e política. Pela falta de confiança generalizada nas idéias, pela descrença absoluta nas palavras que já nada dizem e já não podem trazer qualquer solução neste momento crepuscular em que se avizinha a morte definitiva de toda a alma de uma cultura. Ora, chega-se tanto mais rapidamente a essa fase de saturação de condicionamentos, quanto maior o número de excitantes condicionadores e quanto mais se distancia o grupo humano das raízes de, sua cultura, isto é, dos seus símbolos de criação original, que são os excitantes básicos de sua formação. Foi o que aconteceu ao homem da cultura, impulsionado por uma força cultural de ímpeto tão desvaído que o desterrou dentro de sua própria cultura. Estas as razões biológicas que levaram os europeus deste começo do século XX a se deixarem

arrastar pela enganadora magia de certos gestos dominadores. Gestos cuja eficácia não é constante, mas apenas circunstancial, como já afirmara Gregório Maranin. Só em determinadas circunstâncias históricas, nos momentos desesperados de crise, adquire o gesto do domador, este valor definitivo que transfigura a massa numa pasta maleável, submissa à sua mão de ferro. Foi o que aconteceu na Europa, nas primeiras décadas do nosso século. Nessa hora européia quando cada um se sentia incapaz de marchar para a frente com o enorme peso da cultura sobre os ombros, entregaram-se os povos, voluntariamente, à sugestão dos gestos dominadores. Sem saber o que fazer de sua vontade individual, sem ter nada que construir com suas próprias mãos, esses pobres seres angustiados cederam ao gesto imperativo. Escravizaram-se em pensamento e **ação** e **repeliram**, autômatos, o gesto comum; que é a expressão da renúncia à personalidade. Da perda voluntária da liberdade, individual, mas também, o sossego momentâneo pela fuga à responsabilidade. Pela supressão da dor de pensar pensamentos estéreis que não os conduzia a solução alguma. Muito se assemelhou essa psicose coletiva com a dos pobres cães das experiências de Pawlow sobre os reflexos condicionados. Pobres animais que depois de condicionarem inúmeros e complicadas reflexos sob a ação contínua de repetidas excitações, chegavam ao máximo de sua capacidade de aprender e entravam numa fase de angústia, quando o terror os inibia de qualquer reflexo de defesa. Chegavam, mesmo, a desaprender todas as suas aquisições e já não sabiam como se conduzir diante das excitações mais elementares.

O excesso de condicionamento a que o europeu foi submetido pelo impulso da cultura ocidental altamente especializada levou-o a um estado semelhante. Estado de an-

siedade muito bem caracterizado por Pierre Janet, nas seguintes palavras: "Hoje, o número de deprimidos é enorme, de indivíduos que mio possuem energia suficiente para se ocuparem da causa pública, porque tem pavor da ação, principalmente da ação social. Sentem uma necessidade enorme de orientação e de proteção, e daí a idéia **de ditadura lhes seduzir sobremodo**".

Nesse momento triunfaram os povos mágicos da política, ilusionista da cultura, que, tomando das idéias já gastas e dos valores culturais já vazios, os envolveram em grandes gestos teatrais, e os apresentaram assim embrulhados aos olhos hipnotizados das massas sofredoras, como frutos frescos, fecundados por uma onda de renascimento intelectual do clima europeu. Assim desapareceram por um momento os problemas insolúveis, impossíveis e irremediáveis. Hoje esses problemas voltam. Diante dos olhos cansados, surgem os mesmos obstáculos intransponíveis. E os homens sentem surdamente que os gestos nada resolveram. Que está tudo como antes. E' a crise em murcha. ..

Desse naufrágio da cultura ocidental, contudo, salva-se alguma coisa. Os povos do continente americano, embora formados pelo impulso modelar da cultura européia, possuem hoje uma organização cultural um tanto diferente. As misturas que aqui se processaram, tanto de sangue como de traços culturais, conduziram a uma recombinação de fatores determinantes, que deram origem a um novo impulso cultural. Impulso que está ainda em sua fase de ascensão cíclica. Não se sente na América aquele cheiro de morte que paira no ar europeu desde, o começo do século, mas um hálito quente de Vida em germinação. Os povos da América desejam apenas ter o pensamento livre para criar e as mãos livres para construir, e po-

derão triunfar do momento difícil que atravessa o mundo. Cabe, porém, nesse trabalho de defesa de uma cultura ainda não amadurecida, contra os perigos dos contágios exóticos e contra as infestações de possíveis metastases do câncer nazi-fascista, extirpado do organismo mundial à custa de tremendos sofrimentos e irremediáveis mutilações, um papel preponderante às universidades. Cabe às universidades o alto dever de zelar pelo patrimônio cultural do novo mundo e permitir que a curva evolutiva de sua cultura atinja o nível máximo de 'suas possibilidades. Neste sentido devemos orientar o nosso ensino universitário de modo a evitar o grave erro de sua criminosa desumanização, a evitar o ensino desumanizante, feito, como acentua com muita propriedade d. Manuel Garcia Morente, à base de "conhecimentos fragmentários, truncados, torsos de teorias sem base de apoio e conceitos carentes de inteligibilidade"... Enfim, através de uma conduta didática que absorveu todo "humanismo" dentro do puro "cientificismo", desvirtuando desta forma a ordem hierárquica e a própria realidade natural.

O ensino de pura especialização científica é uma grave limitação à compreensão e à conveniência cultural e a sua instituição atinge não só o futuro do estudante, mas o prejudica mesmo em seu passado, antes que ele atravesse as portas da universidade. E' que os candidatos a este tipo de ensino universitário começam a se especializar na escola secundária, orientando-se para uma determinada Faculdade e procurando adquirir, já nessa fase, o nível mental adequado às exigências do seu ingresso.

Ora, essa especialização tão precocemente estabelecida cria uma visão da cultura de deplorável estreiteza. A verdadeira universidade deve ter sempre ao lado, mais do que ao lado, consubstanciado mes-

mo com o ensino técnico-científico, o ensino de cultura geral, das disciplinas ou sistemas humanísticos. Não basta um certo verniz de cultura, umas tintas de erudição como um arrebique ou luxo de pedanteria, mas é preciso incutir nos espíritos em formação todo um sistema de cultura, um método de interpretação, que oriente sua própria vida. O ensino universitário deve ser, pois, antes de tudo, um ensino de orientação vital, processado de acordo com as aspirações lotais da vida humana, no qual a ciência e a técnica sejam valorizadas como instrumentos de um ideal de cultura a serviço da humanidade. Quando Taine dizia que sem Filosofia o sábio não passa de um obreiro e o artista de um dilettante, referia-se à necessidade de que o individual esteja sempre intuitivamente preso ao consenso universal, através de quaisquer interpretações, para que as suas expressões tenham um significado de verdades ou de belezas. Este consenso universal é o que se chama Cultura, a qual abrange, em seu organismo, todas as manifestações sensíveis e racionais do humano: a beleza artística, a verdade científica, o conceito filosófico, a estrutura política, a fé religiosa — tudo isso se exprimindo numa interpretação orgânica, dentro do princípio da solidariedade das partes para a manutenção do todo.

Realizando as pesquisas que renovarão incessantemente a experiência humana e transmitindo de maneira adequada o saber, as universidades terão realizado implicitamente uma grande parte da sua terceira missão: a de defensores da cultura. Resta-lhes apenas, para o seu pleno desempenho, que elas usem corajosamente o seu direito de opinar com liberdade e de criticar com veemência, sempre que estejam em perigo os fundamentos da cultura e os seus valores vitais.

São estas, a nosso ver, as principais funções de uma verdadeira

universidade. Funções que, em toda a sua múltipla grandeza, podem ser reduzidas em essência a uma só: a de rehumanização do homem.

E' neste ponto que o nosso pensamento coincide integralmente com o humanismo universitário do ilustre pensador brasileiro Tristão de Ataíde, e creio que com o de todos os homens de boa vontade que encaram com tolerância e honestidade o trepidante momento cultural que a humanidade atravessa. Para estes, as universidades, mais do que oficinas de sábios, devem ser fábricas de homens. De homens a promover a fusão dos seus valores individuais mais significativos com as aspirações mais profundas da sociedade de que participam. De homens aptos a resolver a crítica circunstância de convivência do homem com o próprio homem. — JOSUÉ UN CASTRO. (*Folha da Manhã*, São Paulo).

O FUNDADOR DO COLÉGIO PEDRO II

Nomeado ministro do Império em setembro de 1837, Bernardo Pereira de Vasconcelos fundava, no dia 2 de dezembro do mesmo ano, o Colégio Pedro II. A extraordinária rapidez com que agiu o ministro demonstra que esse era um dos pontos básicos do seu programa de governo.

O acontecimento tem excepcional importância na história da educação brasileira, porque com ele se instituía oficialmente o ensino de humanidades o, assim, se definia o interesse do poder público por esse problema fundamental do país.

A visão do ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos, ao seu profundo conhecimento do Brasil não poderia escapar o que representa o ensino secundário como instrumento de unidade e de progresso de um povo, sobretudo quando tantos

fatores favorecem, como no Brasil, as diferenciações.

Indispensável era traçar-lhe uma orientação, fixando as bases e definindo os fins, oferecendo um "exemplar ou norma" que, pela adoção dos bons métodos, viesse contribuir para a mais perfeita educação da mocidade.

Foi esse o papel que desempenhou o Colégio Pedro II, no longo período de sua gloriosa existência, constituindo o núcleo de irradiação da boa doutrina, dos bons princípios didáticos, através dos excelentes programas elaborados por sua Congregação e dos compêndios organizados por seus ilustres e experientes mestres e adotados em todo o país.

Bernardo de Vasconcelos, em alguns meses apenas, punha o Colégio a funcionar. O Regulamento, com mais de duzentos dispositivos, já em janeiro de 1838 era expedido, e o antigo Seminário de órfãos de São Joaquim foi inteiramente remodelado.

Em março, inauguravam-se ás aulas, em grandiosa solenidade a que compareceram a família Imperial, o Regente Araújo Lima e todo o Ministério.

Tudo foi executado — estatutos, nomeação de professores e funcionários, composição do currículo, — sob a direta influência do Ministro, que ia pessoalmente fiscalizar as obras, determinar as providências, dominando o sofrimento que lhe impunha a cruel enfermidade, arrastando-se nos membros trôpegos, obrigado, para mover-se "à triste sujeição do préstimo alheio", como diz Éscragolle na "Memória Histórica."

O discurso inaugural, proferido por Bernardo de Vasconcelos, claro e preciso, sintetizava os, nobres motivos que haviam influído na deliberação do Governo e expunha, em tom austero e simples, o sentido dos princípios e das regras que iriam presidir às atividades do Colégio.

O culto das letras e das ciências era o maior título de glória a que aspirava o reinado do Príncipe, patrono da Instituição.

"O saber é força, e é V. Excia. — afirmava ao Reitor, que vai ser o modelador desta força irresistível, desta condição vital, da sociedade moderna".

A cortesia com que sempre se dirigia ao Reitor era uma prova do apreço que tributava ao educador.

"O Colégio é o Reitor; nele principia e acaba a beleza e a utilidade de tal estabelecimento".

Seu idealismo, iluminado por uma ardente sinceridade patriótica, conjugava-se com aquele amor à realidade que é um dos traços mais vivos de sua personalidade.

Os ensinamentos da experiência eram urna constante preocupação do seu trabalho, de todos os seus planos e iniciativas.

Seus ideais não se desfaziam em devaneios, suas idéias transformavam-se em fatos concretos.

Referindo-se ao Colégio, dizia que "a perfeição de tal obra só pode provir-lhe da experiência", e aconselhava a "resistir a inovações que não tenham a sanção do tempo e o abono de felizes resultados".

"Que importa a *salutar lenteza* com que procedermos nas reformas? O tempo, que é sempre o condutor da verdade, e o destruidor da impostura, fará conhecer o seu erro".

Todo fora previsto no Regulamento. As normas disciplinares obedeciam aos melhores preceitos pedagógicos.

O currículo firmava o caráter humanístico dos estudos, com predominância das disciplinas literárias, mas sem abandono da matemática, do desenho e das ciências. Dos fundamentos dessa doutrina, do núcleo desse espírito jamais se afastaria o Colégio, em sua evolução, guardando-os, conscientemente, intatos às influências pragmáticas que tentaram dominar a educação.

O gênio de Bernardo Pereira de Vasconcelos construiu o Colégio Pedro II em sólidos alicerces, sobre os quais se ergueu a obra que é reconhecida e proclamada por todos os brasileiros.

Este é um elemento imperecível de sua glória, inapagável nos que ali formaram os sentimentos e o espírito.

As comemorações que se vêm realizando, no Colégio Pedro II, no primeiro centenário da morte do preclaro estadista, exaltando o labor patriótico de um dos maiores construtores da nação, nos dias difíceis que se seguiram à independência, realçando a fundação deste estabelecimento, exprimem o profundo reconhecimento de todos que trabalharam e trabalham pelo desenvolvimento da educação e pelo engrandecimento do país. — GILDÁSIO AMADO. (*Jornal do Brasil*, Rio).

EDUCAÇÃO E FILOSOFIA

A primeira condição para ser um bom professor é ser professor. A caracterização do seu tipo ideal dependerá do ângulo em que nos colocarmos. Será uma conseqüência inevitável do nosso conceito de educação e da nossa filosofia da vida. Um bom professor num regime fascista seria uma aberração num clima democrático. Assim na política como na filosofia. Depende ainda do grau de ensino a que se destina. Um excelente professor de universidade pode ser um péssimo professor secundário. A recíproca não é menos verdadeira. Consideraremos aqui o caso particular do professor secundário, cujo ensino deve ser mais de formação que de informação (Paul Arbousse-Bastide — "Formando o Homem". Sociedade Editora Ltda. São Paulo, 1944 — pág. 29).

Entendemos por isso mesmo que, apesar da natureza e dos limites

desta tese, para que o nosso trabalho tenha um desenvolvimento lógico, deverá naturalmente desdobrar-se em três planos: filosófico, antropológico e didático. Não compreendemos a possibilidade da existência de um professor à altura dos seus deveres que não seja capaz de responder às três perguntas fundamentais, que enfeixam toda a complexidade do problema pedagógico:

Para que devo educar ?

A quem devo educar ?

Gomo devo educar ? (A. Messer — "Filosofia y Educación", trad., Madri, 1929, pág. 130, e J. Maritain — "Para una filosofía de la persona humana", trad., Buenos Aires, 1940 — págs. 70-95).

A resposta à primeira pergunta encerra toda uma filosofia da educação. Para educar é preciso primeiro que saibamos para que devemos educar, que devemos fazer do homem educando-o, os fins e os limites da educação. A educação que resultar da resposta àquelas perguntas valerá o que valerem as respostas. Haverá tantas educações quantas forem as finalidades que tivermos em vista. Em cada caso haverá um tipo de professor modelo.

A segunda interrogação enquadra-se no domínio da antropologia filosófica. Não poderemos educar o homem se não o conhecermos. A educação se destina a ser aplicada ao homem. Os seus métodos e processos dependem, por isso mesmo, de modo imediato e direto, do conceito e da compreensão que dele tivermos.

Finalmente, a terceira pergunta interroga canso o professor deve ser e como deve agir. As qualidades que devem formar a sua inteligência e a sua vida e o método que deve norteá-lo. O bom professor será aquele que, possuindo uma filosofia da vida orientada no melhor sentido da sua humanidade e do seu tempo, na medida dos valores eternos, e tendo um perfeito

conhecimento antropológico dos seus alunos, possua também as qualidades pessoais que o tornem capaz de amoldar a inteligência e fecundar o coração dos seus discípulos. Será tanto mais eficiente quanto mais alto for o grau em que possuir aqueles atributos. Só assim poderá realizar a missão que lhe cumpre, que é de ordem tríplice: intelectual, moral e social.

Começaremos procurando situar a missão do professor dentro de uma filosofia da educação, passando a analisar em seguida o problema da necessidade do conhecimento do aluno e terminaremos tentando traçar um perfil do professor ideal e o sentido da missão que deve realizar.

O professor secundário que não tiver uma sólida formação filosófica e uma cultura geral muito ampla poderá ser um professor para tudo e para todos, mas não estará à altura de realizar a sua verdadeira missão, que no conceito de Max Scheler é dilatar o homem ao mundo e resumir o mundo no homem, preparando a mocidade para a carreira do homem.

Compreendida como idéia e como realidade, a educação constitui o problema capital do homem, porque está ligado a todos os aspectos da sua vida. E' a força maior, decisiva na sua formação individual e no destino dos povos. E' um problema que engloba a complexidade da própria vida humana. Por ser inseparável dela e com ela confundir-se em muitos momentos. A interpretação do processo educativo será inteiramente diversa, conforme considerarmos o homem como um ser idêntico ou não ao animal, como um ser livre ou subordinado ao determinismo da natureza, como um ser natural ou espiritual, como um ser cujo desenvolvimento resulta da ação de fatores adquiridos ou inatos.

Educar é exercer uma ação essencial, finalista e consciente da sua responsabilidade, começando

pela formulação de uma doutrina de valores absolutos, um conhecimento racional do educando e um método seguro para realizar o trabalho educativo. Da concepção que tivermos dos caracteres do homem, do conhecimento da sua idade, sexo e tempo em que vivo, do grau do ensino que se considera, dependerá o equacionamento dos fins da educação, a escolha dos meios pedagógicos e o julgamento sobre as suas possibilidades de realização.

O objetivo do ensino secundário é a formação do homem, realização integral da sua personalidade, a atualização de todas as suas potências, a realização definitiva da "humanitas" ideal a que todos aspiramos. O berço não nos fez perfeitos e nem um feixe de impulsos inatos nos levará por vias iguais e constantes a um termo monotonicamente invariável. O homem tem uma história, que deve coincidir com o seu progresso na realização de si mesmo, na atualização expansiva de todos os germes depositados nas virtualidades da sua natureza, que, se de um lado mergulha na opacidade da matéria e sofre a influência de determinismos inelutáveis, de outro lado se eleva até a esfera da inteligência e da liberdade. A educação secundária, para ser integral, deve realizar o completo desenvolvimento do homem como ser social e como ser racional. É a integração do homem na cultura.

As diversas espécies e graus de ensino: primário, secundário, profissional e superior, indicam apenas modos e momentos desta integração. A finalidade da educação secundária consiste em ajustar o homem à sociedade de tal forma que fique perfeitamente ajustado ao seu mundo e plenamente consciente da sua personalidade, da natureza e da finalidade da sua vida: adaptado à luta pela vida e integrado num sistema filosófico e racional. O mundo das idéias e o mundo das coisas não se opõem:

completam-se. A cultura é um todo complexo onde nada pode ser eliminado. A finalidade da educação deve ser, pois, realizar o mais perfeitamente possível o ideal do homem, o seu "eidos", integrando-o na sua sociedade, ensinando-lhe a descobrir um sentido para a vida e um destino para o homem.

A primeira condição de todo pensamento e intento educativo tem de ser, portanto, uma contínua referência à vida que se recebeu, à que se realiza e à que se pretende realizar no futuro. Desvirtua-se e nega-se a si mesma a educação que não mantém estreitas relações e conexões com a vida total do ser através dos seus aspectos individual e social, natural e espiritual, imanente e transcendente.

Para alcançar a sua finalidade, deve procurar fundamentar-se na natureza real e ideal do homem. Entre esses dois polos se desenvolve toda a esfera da influência educativa. Uma fixa o seu ponto de partida, o outro o seu objetivo final. Aquele é determinado por este e pressupõe a capacidade para chegar a ele. O saber pedagógico, a ação do professor, está condicionada por dados e elementos reais e fins ideais. A educação deve procurar orientar a vida humana no sentido de um processo contínuo de conservação e de progresso da energia potencial do ser. O desenvolvimento dos impulsos vitais, orientado pela educação, gera potências úteis que vencem obstáculos e criam instrumentos necessários para afirmar a existência do ser e dilatar a sua capacidade. Toda educação que não souber aproveitar as qualidades inatas do homem, elevando-as para torná-lo mais humano e abrir-lhe à inteligência e ao coração todas as janelas do mundo, terá sido inútil e vazia. Toda a filosofia da educação, uma larga e definida compreensão do que ela seja ou deva ser para que preencha as funções no mundo dos valores em que se resolve a perso-

nalidade humana, é uma exigência fundamental e indispensável, a fim de que possamos, sem riscos, antes com segurança e benefícios para a coletividade, entrar no terreno prático das aplicações, dos meios, dos instrumentos, dos métodos e dos projetos do ensino. (Hernandez Ruiz y Tirado Benedi — "La ciencia de la educación", México, 1940).

A filosofia da educação, as vistas gerais sobre todos os problemas do mundo, são muito mais importantes para um professor do que geralmente se pensa. Grande parte das nossas dificuldades, dos nossos desentendimentos, divergências e desacertos resultam de antes não havermos nos fixado sobre os critérios fundamentais que deveriam presidir os nossos trabalhos de formação da mocidade. (A. M. Aguayo — "Filosofia da educação", trad., São Paulo, 1937). Nada mais perigoso do que um professor que não tenha formado a sua filosofia da educação. Será um homem armado de poderes extraordinários e destituído de critérios para exercê-los; terá os processos, os métodos, os instrumentos sem a inteligência que os controle, dirija e oriente: ciência sem consciência, monstruoso mecanismo do poder e de opressão, que tantos males já tem feito à humanidade com o intuito de auxiliá-la a se libertar dos antagonismos e dos obstáculos que traz na sua própria natureza (Tristão de Ataíde — "Humanismo pedagógico". Stela Editora, Rio, 1944, pág. 15, e Natborp — "Curso de pedagogia". Ediciones de La Lectura, Madri, 1915).

Nós os professores do curso secundário não devemos ter a preocupação de preparar simplesmente os nossos alunos para que venham a ser mais tarde excelentes empregados de escritório, bons amanuenses, ou caixeiros, para que, quando terminado o dia de trabalho, devorem as revistas ilustradas, encham as avenidas e os cinemas para ver as eternas fitas

de amor ou anatomia das mulheres. Essa educação mecânica e prática só poderia produzir "homens massas", parciais, não totais, subordinando a civilização à indústria, o bom gosto e a cultura ao lucro imediato, as boas maneiras à riqueza (Ortega y Gasset — "La rebelion de las massas" — Colccioni Austral, 6.^a ed, 1943). Na educação secundária o que devemos procurar é formar homens completos, desenvolvendo em nossos alunos todas as forças criadoras que possuem em germe, abrindo-lhes o espírito para todos os aspectos do mundo. O ensino das matérias especializadas não passa de instrumentos de um homem, porque metade do mundo se conserva fechado às janelas embaciadas do seu espírito (Lourenço Filho — "Introdução ao estudo da Escola Nova" — São Paulo, 1930; A. Millot. — "Les grandes tendances de la pédagogie contemporaine", Paris, 1938).

Uma educação meramente científica e especializada transforma O educando em mero instrumento da técnica, deixando-o estranho à beleza, afastando-o da sabedoria.

Na educação, principalmente a secundária, não devemos apenas preparar os nossos alunos para tirarem diplomas de perícia em álgebra, botânica ou epistemologia; devemos antes procurar fazer com que eles absorvam a maior herança moral, intelectual e estética da humanidade, para alcançar o domínio tanto de si mesmo quanto do mundo exterior, fazendo-os capazes de escolher o melhor como associado do seu corpo e do seu espírito. fazendo-os adicionar a cortesia à cultura, a sabedoria ao conhecimento e a indulgência à compreensão. O homem não é um animal que se destina simplesmente a aprender isto ou aquilo. Tudo quanto pudermos ensinar-lhe não passará de um simples meio para levá-lo a um fim superior. O nosso fim na educação secundária é procurar humanizar o homem. (Max

Scheler — "El saber y la cultura". Editorial Santiago Del Chile, 1936 — pág. 15... — AMARO XISTO DE QUEIRÓS. (*Diário de Minas*, Belo Horizonte).

ESCOLAS PARA OPERÁRIOS

Tem aumentado nestes últimos anos o número das escolas instaladas em todo o país pelo serviço de aprendizagem industrial nas localidades de maior concentração fabril.

O esforço de organização das referidas escolas é espantoso, mesmo não levando em conta os operários aperfeiçoados em cursos extraordinários ou que hajam adquirido adiestramento capaz de melhorar-lhes a situação nas fábricas. Será, porém, bastante a aprendizagem, embora concluída em nível tão elevado? Evidentemente, não!

Os aprendizes assim formados representarão uma parte mínima dos menores entre doze e quatorze anos de idade que, terminando o curso de ensino primário, deixam de receber instrução complementar: aprenderam a ler, escrever e contar, mas nenhuma perspectiva lhes aparece de ocupação remunerada, aliás impossível em face da lei, que só depois dos quatorze anos autoriza o trabalho dos menores em atividades industriais. Resultado: vão eles sobrecarregar a classe dos mensageiros, engraxates, entregadores, se não preferem a mendicância. Faltando-lhes a continuidade educativa, perdem os benefícios do ensino primário, como se arrancássemos às árvores os frutos ainda não amadurecidos. Cumpre então verdadeiramente amadurecê-los pela maneira mais simples e congruente: prolongando-lhes o estágio na escola primária, não, é claro, para que repassem as lições do ensino já ministrado, mas para que apurem sua vocação, aplicando logo na vida prática o conhecimento adquirido.

Essa idéia, não devemos ocultá-lo, é bastante onerosa. O ensino primário pesa por tal forma nos encargos gerais da administração pública que a dilatação de seu período em uma espécie de curso extensivo pré-vocacional pediria somas em dinheiro talvez absurdas.

Seja como for, a instituição deste ensino de continuação dos cursos primários parece fundamental no preparo dos menores não destinados aos cursos universitários. Poderia obedecer a modalidades típicas regionais: nos centros urbanos, teria o caráter artesanal, e nas zonas rurais o de aprendizagem agrícola. No primeiro caso, as escolas anexariam pequenas oficinas de trabalhos manuais; no segundo, possuiriam hortas, aviários, pomares, até estúbulos e pocilgas. Nas regiões pastoris, onde sempre é baixa a densidade demográfica só o internato caberia, não só porque nelas IVTO há escolas primárias em número suficiente como porque seria, impossível obrigar os alunos ao percurso de grandes distâncias, da casa à escola e da escola à casa.

As pequenas oficinas de trabalhos manuais nos centros urbanos muito custariam em instalação, manutenção de mestre e compra de material. Os elementos necessários às escutas das zonas rurais reclamariam menores despesas. O internato, porém, bastar-se-ia em parte apreciável dos recursos: o próprio estabelecimento poderia produzir quase tudo com respeito à alimentação e vestuário dos alunos.

Esse plano já se enquadra nas organizações de aprendizagem industrial, de que não participa o governo com seu mecanismo grandioso e demorado, sem embargo de imprimir-lhe o impulso e inspirar-lhe a doutrina. A organização acha-se pronta, sob a responsabilidade e com o ônus das indústrias, regida pela confederação de seus sindicatos e animada pelos que a administram. Podemos ler, assim, a es-

cote pré-vocacional, resolvendo as dificuldades iniciais de aprendizagem, tanto quanto esta favorece o ensino profissional. — COSTA REGO. (*Correio da Manhã*, Rio).

O DESENHO INFANTIL

O desenho é o meio de expressão mais acessível à criança, como o foi também para a humanidade primitiva. O desenho precedeu, de muitos séculos, a escrita. A criança, porém, que, na família, se entrega horas a fio a desenhar, sofre um retrocesso na escola e se transforma muitas vezes, na adolescência, numa aversão total. Como base do estudo da criança, de sua inteligência, de sua forma de observação, o desenho constitui precioso instrumento de investigação.

A criança começa a desenhar, em regra, por meio de traços contínuos, partindo de um ponto para atingir outro ponto, voltando ao ponto de partida. Esses riscos pelos quais ela se realiza, constituem lauta satisfação quanto as palavras que pronuncia.

O teste mais vulgarizado para a apreciação da inteligência através do desenho é o de Florence Goodenough, já muitíssimo vulgarizado entre nós.

Em resumo, consiste a prova em se pedir às crianças desenhem uma figura humana e, por meio de seus traços característicos, poderá o professor avaliar o nível intelectual do examinando. Deixemos de mencionar, em minúcias, essa prova por constar de quase todos os tratados de Psicologia.

A evolução do desenho infantil, como, de resto, todas as atividades espontâneas da criança, atravessa fases bem distintas, indicando o crescimento mental. Há entre a expressão gráfica e as demais formas de expressão infantil, como é natural, acentuada harmonia.

As etapas normalmente percorridas pela criança, no desenho, se di-

videm em: fase de garatuja, fase do esquematismo, do realismo lógico, fase do realismo visual, e, finalmente, a do período da regressão.

a) FASE DAS GARATUJAS—Como vimos linhas acima, o desenho infantil se inicia pelos rabiscos de ponto a ponto, com volta ao ponto de partida. São riscos zigzagueantes, sinuosos, revelando falta de coordenação, percepção deficiente, mas peculiar a sua idade. Uma observação interessante foi feita pela eminente professora Mercedes Torres, em um recentíssimo trabalho sobre o desenho infantil, produto de 25 anos de incessantes observações. Diz ela que há uma forte correlação entre o desenho e a marcha: quando o bebê dá os primeiros passos o faz sempre para a direita e, com toda a precisão, do lado do sol nascente. Este fato foi explicado como sendo "uma harmonia entre os movimentos infantis e os da rotação da terra".

A garatuja, forma de expressão universal do desenho infantil, consiste num amontoado de traços sem sentido, sem intenção, manifestando, apenas, a atividade motriz própria da idade física. A seguir, os rabiscos vão tomando uma forma mais definida, em geral, a de uma espiral tendente a fechar-se. A tendência para a curva foi notada por quantos estudaram o assunto: assim afirma Sílvio Rabelo, e a já citada professora Mercedes Torres. Todos os autores que compulsamos são unânimes em tal observação. É a fase da garatuja já revestida de alguma intenção de representar as coisas.

b) FASE no ESQUEMA — A representação da pessoa humana se inicia com a fase da célula: a criança desenha um círculo, que é o termo natural das tendências para as linhas curvas. Aos poucos, vai colocando na "célula" dois traços, representando as pernas, os braços, os olhos. Para a prova de

Goodenough a presença dos olhos indica a idade de 5 anos.

Vem logo o desenho esquemático, fase caracterizada por propósito de representar uma pessoa ou animal, mas sem a preocupação das qualidades distintivas das figuras. A criança desenha segundo um modelo interno, um esquema constituído de linhas gerais da figura representada.

A tendência globalizadora da criança se manifesta nitidamente no desenho da figura humana, pois, como vimos, ela parte do círculo em que vai colocando as partes do corpo.

C) FASE DO REALISMO LÓGICO — Transposta a fase do esquematismo, entra a criança na etapa do realismo lógico. O desenho infantil procura representar a coisa com todos os seus elementos, mesmo os invisíveis. A explicação está em que a criança desenha o que pensa sobre o objeto.

As características do desenho nesta fase são as seguintes:

1 — Descontinuidade — A criança põe em evidência algum pormenor que se confunde com outros na figura e que não podem ser destacados: chapéus foca da cabeça para que os cabelos apareçam, etc.

2 — Transparência — É a representação dos objetos com todos os caracteres, mesmo os invisíveis: o chapéu enterrado na cabeça, deixa ver os cabelos; o corpo aparece através do vestido, etc.

3 — Representação de plano — A criança desenha os objetos como se fossem vistos do alto.

Nesta fase, as crianças conseguem desenhar a figura humana total, primeiramente de frente, depois de perfil, indicando este fato o evidente senso crítico que surge.

d) REALISMO VISUAL — Nesta fase, a criança procura desenhar os objetos de acordo com a realidade, suprimindo os elementos supérfluos, com claras noções de perspectiva. Sob o ponto de vista da escola, esta etapa é importante,

pois se vai avizinhandando da fase da regressão. Se não for encorajado, dirigido, com todos os cuidados, o menino fracassará, percebendo o seu mau desenho. As deficiências, agravadas pela intercorrência da aula-crítica, desanimarão definitivamente o aluno. — GUERINO CASSANTA. (*Folha de Minas*, Belo Horizonte).

EDUCAÇÃO VOCACIONAL

O município de Orangeburg fica situado na planície costeira do Estado de South Carolina, no sul do território norte-americano. A terra nessa região é plana ou ligeiramente ondulada. Devido a valiosa madeira e à fertilidade do solo, o município produziu muita riqueza e as pequenas cidades tornaram-se centros comerciais em que são trocados os produtos agrícolas e florestais. Como centros de vida rural, essas cidades constituem a localização natural das escolas públicas municipais, que se desenvolveram firmemente de acordo com as necessidades do município.

Com o desenvolvimento de programas de educação vocacional, auxiliado pelo governo federal, foram estabelecidos nas escolas públicas desses centros cursos vocacionais de agricultura e economia doméstica.

As escolas públicas do município de Orangeburg são financiadas e administradas em grande parte sobre bases distritais ou comunais, de tal forma que os fundos para tal financiamento derivaram durante muitos anos diretamente da capacidade aquisitiva da população local.

Juntamente com os cursos vocacionais de agricultura e economia doméstica, foram instaladas fábricas de conservas, oficinas agrícolas e outras unidades de serviço. Cursos de treinamento, tanto para escolares como para não-escolares, vêm sendo mantidos desde o início

da execução do programa no município. O êxito dessas atividades é demonstrado pelo fato de mais de 1.200 estudantes se terem matriculado, durante o ano letivo de 1947-1948, nos cursos vocacionais de agricultura e economia doméstica das escolas do município de Orangeburg. Mais de 11.000 adultos matricularam-se nos cursos para não-escolares; quase 4.000 pessoas utilizaram as fábricas comunitais de conservas; e mais de 2.400 utilizaram as oficinas agrícolas. O número extraordinariamente grande de adultos matriculados indica até que ponto a população do município utiliza suas facilidades de educação vocacional para aprender novas atividades, ao mesmo tempo que recebe valiosos serviços econômicos.

A criação e utilização de serviços comunitais, como os proporcionados pelas fábricas de conservas e oficinas agrícolas, resultam do fato de a população de Orangeburg ter compreendido que esse tipo de treinamento a auxiliaria a adquirir novas habilidades, que de outra forma não poderia obter por falta de instalações adequadas. A população percebe também que através dessas atividades poderá melhorar seu padrão de vida.

A pequena cidade de Providence, Estado de South Carolina, oferece um bom exemplo do que pode fazer uma comunidade quando trabalha em conjunto e estabelece um sistema educacional adequado às suas necessidades. Em Providence, todas as atividades centralizam-se em torno da escola pública, da igreja e do armazém comunal.

Na escola há um ginásio suficientemente grande para permitir a prática de bola ao cesto e outras atividades esportivas e recreativas. Um serviço de lanche escolar, instalado em edifício separado, fornece lanches quentes as crianças e pode também preparar e servir refeições aos participantes de reuniões comunitais. A oficina agrícola

e a fábrica de conservas dispõem de amplas instalações para o treinamento de crianças e adultos. O tanque de tratamento de madeira solucionou em grande parte o problema de conservação de postes de cerca e outras peças de madeira. A comunidade possui e administra uma "dragline" e um trator que prestam grandes serviços na drenagem de valiosas terras agrícolas que de outra forma não poderiam ser aproveitadas. O serviço da "dragline" é dirigido por uma comissão de cinco membros. Todos os serviços de educação vocacional funcionam sem finalidades de lucro.

Recentemente, a comunidade organizou um armazém, cujo registro foi feito como de sociedade privada de propriedade da população de Providence. Na época da colheita, o armazém promove um leilão de produtos agrícolas, pois a comunidade se localiza numa fértil região rural e produz, além de algodão, vegetais, frutas, grande quantidade de gado e muito leite.

A vizinha cidade de Norway possui espírito comunal semelhante. A região em que se situa, produz grande quantidade de algodão, vegetais e frutas. A escola de Norway possui uma excelente oficina agrícola que presta grandes serviços aos fazendeiros, não apenas na conservação da maquinaria agrícola, mas também na fabricação e conserto de artigos domésticos. Na escola existe uma fábrica comunal de conservas, além de um serviço de lanche escolar.

Norway possui uma escola secundária para as crianças que se formam nas numerosas escolas primárias da região. O ensino de agricultura, iniciado nessa escola há muitos anos, desperta cada vez maior interesse e funciona cada vez com maior eficiência. O ensino de economia doméstica também faz parte definitiva dos cursos escolares.

O desenvolvimento gradual da educação vocacional de agricultura e economia doméstica no município de Orangeburg fez com que os fazendeiros se tornassem mais conscientes do valor econômico de suas escolas para a comunidade. Mostram-se por isso sempre dispostos a pagar taxas para auxiliar a execução de tais programas. Construíram-se edifícios escolares melhores, promoveram-se mais atividades recreativas e as atividades comunais de toda espécie passaram a centralizar-se ao redor das escolas. Dessa forma, as escolas desse município rural desempenham hoje um papel vital em toda a vida da comunidade. — VERD PETERSON. (*Correio Paulistano*, São Paulo).

ENSINO SUPERIOR NA LOUISIANA. ESTADOS UNIDOS

Situada na foz do Mississippi, rio mais longo porém muito mais estreito que o Amazonas, o Estado de Louisiana faz parte do território que a França vendeu aos Estados Unidos em 1803. Era uma vasta extensão de terra, ocupando o centro do continente e em ambas as margens do Mississippi. Napoleão vendeu-a a Jefferson temendo que os ingleses lhe tomassem sem que ele pudesse defendê-la com êxito. Hoje é uma quarta parte dos Estados Unidos. Na grande área comprada se encontram hoje vários Estados norte-americanos, povoados de nomes franceses. Em Louisiana ainda há muita gente que fala um francês crioulo, não aprendido nas escolas, mas em casa com os descendentes dos colonizadores franceses, principalmente dos 4.000 acadianos que mudaram do Canadá em fins do século 18, fugindo aos ingleses. Nas cidades há ruas e na campanha arroios com velhos nomes trancos.

Somente em 1818 o Estado com o nome de Louisiana foi incorporado a nação americana, embora já

houvesse uma cidade grande, Nova Orleans, com história acidentada nos séculos 17 e 18, em que França e Espanha a governaram em diferentes períodos de conquista.

Ingressando na comunhão norte-americana, começou Louisiana a sentir o influxo do progresso geral do país. E já em 1834 construíram uma escola de Medicina, a mais antiga do vale do Mississippi, visando, entre outras coisas, estudar e combater a febre amarela, a mesma peste de que se livraria o Rio de Janeiro, um século mais tarde, graças ao esforço de Osvaldo Cruz.

O trabalho de povoar Louisiana foi difícil; muita terra baixa coberta de mato e de águas, onde foi preciso rasgar canais, que agora se encontram a cada passo. Diz-se que um terço do Estado foi ou ainda está assim vestido com esta vegetação de árvores e banhados. Água e matos são um refúgio excelente para a pesca e a caça, hoje esportes favoritos e muito praticados pelo povo. Na primavera começa o movimento dos aficionados que, de canoço e anzol, varejam o Estado. Nas estradas passam automóveis levando botes em cima da tolha ou a reboque, sobre duas rodas. Vão passear nos inúmeros sangradouros e lagos de que é rica a região.

A área total do Estado são ... 126.000 quilômetros quadrados, quase a metade do Rio Grande do Sul. A população vai a 2.700.000 habitantes, o que dá uma densidade de 21 habitantes por quilômetro, densidade intermediária entre os 14 do Estado do Rio Grande e os 32 que São Paulo tem. "Vive esta população em clima que vai de 10 graus abaixo de zero a 39 acima, com chuvas anuais médias de ... 1.400 mm., como no Rio Grande, mas com grandes variações, indo até 2.000 mm. Não contam, porém, com os extensos campos da fronteira nem com as montanhas da serra riograndense.

Paru instruir esta população, em grande parte agrícola e vivendo mais da metade em zona rural, existem em Louisiana 16 universidades ou instituições de ensino superior, equivalentes aos nossos cursos acadêmicos. Estão espalhadas por todo o Estado algumas em cidades de 50.000 a 100.000 habitantes.

Para a população de cor, que, nos Estados do Sul é instruída em escolas separadas, há quatro estabelecimentos de ensino superior, com uma frequência acima de 6.000 alunos. Divulga-se que em todo o país há 70.000 estudantes de cor matriculados em universidades. Um número maior que os 54.000 matriculados nas universidades e escolas de professores no Brasil, segundo dados do I. B. G. E. do Rio de Janeiro. A população de cor e seus mestiços nos Estados Unidos é estimada em 15 milhões de habitantes.

Em mais de 10 municípios estão distribuídos os 16 centros de estudos, nos quais há 37.000 alunos matriculados, em uma população de 2.700.000. O que dá 140 alunos por 10.000 habitantes. O Rio Grande tem 3.500 estudantes em cursos superiores ou somente 8,5 por 10.000 habitantes; 16 vezes menos, portanto.

Não figuram no mapa os cursos secundários, os nossos ginásios, que tá chamam de "high school". Ao todo existem 369 ginásios, dos quais mais de 300 servindo às populações rurais, Há em todos os 64 municípios um ou mais ginásios, facilidades de ensino com que ainda não contamos, visto que ainda há municípios no Rio Grande que não possuem ginásio algum, embora muitos tenham na produção agrícola ou pastoril riqueza suficiente para manterem um ginásio.

Nem todas as 16 instituições são grandes. Algumas são ramos ou filiais da Universidade Estadual e têm matrícula inferior a mil alunos. Têm algumas apenas os dois

primeiros anos: os restantes o aluno os fará nas escolas maiores; uma facilidade para os alunos de um município, que podem assim fazer os dois primeiros anos de academia sem deixar a casa paterna, só o fazendo para os últimos anos finais. Vários cursos de agronomia são dados em cinco dos 16 estabelecimentos.

Há duas escolas de direito e duas de medicina. Uma delas está ampliando seus edifícios para poder receber mais alunos, tendo no ano passado formado 58 médicos. Isto significa uma produção anual de jovens médicos em número duplo ou triplo do que é atualmente preparado no Rio Grande, e para servir uma população 30% menor que a sul-riograndense.

Os cursos oferecidos aos estudantes são numerosos. Do comércio à aviação. Engenharia de petróleo, no qual há um jovem paulista tirando o curso regular de 4 anos. Música e Belas Artes. Jornalismo. Cursos para formar professores, tanta para escolas elementares ou secundárias como também professores para ensino vocacional, agrícola, industrial ou de economia doméstica. O ensino de artes domésticas é um curso regular que atrai muitas moças.

A que mais alunos tem é a Universidade Estadual de Louisiana, com verbas estaduais, federais e renda própria. Tem cerca de 9.000 estudantes, e em 1949 diplomou 2.400 jovens, assim distribuídos entre os cursos com maior número de graduados:

Ciências, física e química, 546; Engenharia, 500; Cursos de aperfeiçoamento para os já diplomados em qualquer carreira, 303; Comércio, 334; Agronomia, 245; Professores normalistas, 172; Direito, 81; Medicina, 58; Diversos cursos superiores de música, enfermagem, educação social, biblioteca, 104. — Total: 2.403.

Note-se a predominância de carreiras práticas, capazes de habili-

far o jovem para trabalhar na indústria e comércio. Representam mais da metade. Os cursos de aperfeiçoamento também são muito procurados. Em um país onde há muitos graduados, não basta o título para obter um bom trabalho. Muitos diplomados voltam em busca de um curso de aperfeiçoamento, que lhes permita vencer os competidores na luta pelas posições. E mais da metade destes cursos de aperfeiçoamento são feitos no verão, em programas especiais para os que desejam aproveitar as férias.

O ensino não pára nas férias de verão, que são tres meses. Para qualquer aluno que deseje, os cursos continuam durante as férias. E' possível fazer nas férias as matérias que correspondem à metade de um semestre, e que permite ao aluno um avanço, ou recuperar algum tempo perdido. Muitos alunos estrangeiros aproveitam as férias desla forma. E também alunos do país, que por diversas razões querem aproveitar o período de férias para tirar mais algumas matérias. O ensino é feito por semestre e não por ano. O aluno vai, assim, tirando as matérias necessárias, durante os semestres regulares ou durante as férias, até completar o número de matérias necessárias para graduar-se. O curso de verão é frequentado por professores de escolas e ginásios que se valem das férias para fazer algum curso adicional necessário à sua carreira ou às suas aspirações.

Como exemplos destes cursos especializados, citaremos o curso sobre bancos, que durante duas semanas reuniu mais de 100 bancários, moços feitos, vindos de todo o Estado. Acima de 4.000 pessoas se matricularam na Universidade de Baton Rouge, este verão, que aqui começa em junho. Muitos são casados, que se alojam durante as curtas semanas em dormitórios da universidade.

A vida universitária não cessa nunca. E' uma pequena cidade de edifícios espaçados em amplos gramados de árvores isoladas, entre as quais a conhecida magnólia de grandes flores brancas dos velhos jardins riograndenses. — PAULO ANES GONÇALVES. (*Correio do Povo*, Porto Alegre).

CURSOS DE FILOSOFIA NA FASE COLONIAL

Num estudo publicado na revista *Verbum*, o padre Serafim Leite recorda a antiguidade dos cursos de filosofia, lidos no Brasil, desde o primeiro século da história colonial. Remonta a 1572 a criação desses cursos, que começaram a funcionar no Colégio da Bahia, sob a direção dos jesuítas. Davam o grau de Mestre em Artes, que correspondia, na realidade, a uma Faculdade de Filosofia. Iniciativa essa, no dizer do jesuíta, "que com uma ou outra variante se estendeu depois a todos os demais Colégios da Companhia do Brasil, onde existiu curso de Filosofia: Rio de Janeiro, S. Paulo, Olinda, Recife, Maranhão e Pará".

Presume o padre Serafim Leite que houve algum Curso de Filosofia, em Olinda, antes da invasão holandesa. Positivam-se as referências a partir de 1671. Refere-se o eminente pesquisador a uma Provisão Régia de 1687, que validou o Curso de Filosofia do Colégio de Olinda, mas cresceu Ia que não encontrou o documento nos arquivos do Recife "e não nos soube dar notícia dele nenhum dos funcionários" das diversas repartições do Estado.

Existe o documento, entretanto, num dos Códices manuscritos da Biblioteca Pública do Recife, sob o título de "Cartas e Ordens Regias de Olinda — 16% a 1801". Pelo menos, está nele registrada uma Provisão Régia de 28 de julho de

1087, na qual se diz o seguinte: "Eu, El-Rei, como protetor que sou da Universidade de Coimbra, faço saber aos que esta minha Provisão virem, que tendo respeito ao que se me apresentou por parte dos oficiais da Câmara de Olinda, cabeça da Capitania de Pernambuco, sobre se levar em conta na Universidade de Coimbra, aos moradores daquela capitania, o primeiro ano de Filosofia, que estudarem no Colégio da Companhia de Jesus, da dita cidade, e a informação e parecer que se houve do Reitor da mesma Universidade, D. Simão da Gama, e por desejar fazer mercê aos moradores da dita Capitania, assim pelo zelo com que me servem, como pela despesa que fazem em vir estudar e formar-se neste Reino: Hei por bem, e me apraz, que aos naturais da Capitania de Pernambuco, que estudarem Filosofia no Colégio dos Religiosos da Companhia de Jesus da cidade de Olinda se leve em conta um ano na Universidade de Coimbra, e isto tanto aos que estudarem a Filosofia um ano somente, como aos que cursarem mais anos; com declaração que os ditos estudantes serão obrigados a provar diante do Ouvidor Geral como têm cursado um ano de Filosofia, que pretenderem se lhes leve em conta, e que o dito Ouvidor fará informação com os Mestres do Colégio e remetera estas justificações ao meu Tribunal da Mesa da Consciência, e ordem, donde se dará aos mesmos estudantes quando fizerem o Requerimento e se mandar informar ao Reitor da Universidade, o qual, an-

tes de o fazer, ordenará que os tais estudantes sejam examinados no Colégio da Companhia de Coimbra, para constar de sua suficiência, e quanto ao que resultar do exame, fará informação, que me enviará pelo Tribunal, para, se estivessem correntes, se passar a Provisão, para se lhe levar em conta um ano de artes, e esta mesma ordem se observará daqui em diante com os estudantes da Bahia, sem embargo de se não especificar assim na Provisão da Concessão que lhes mandei passar". Tem a data de 28 de julho de 1687, registrada em 30 de janeiro de 1755.

Há uma outra Provisão de 8 de dezembro de 1721, relativa a uma decisão tomada pelo Provincial da Companhia de Jesus, contra a opinião do governador de Pernambuco, Manuel de Sousa Tavares, no sentido da abertura de um curso de filosofia na cidade de Olinda. Achara o referido governador que "em tão pequena distância (entre Recife e Olinda) não era conveniente que houvesse dois estudos".

Não se conseguiu mais do que isso da autoridade real. A Universidade de Coimbra nunca desejou a criação de alguma universidade no Brasil. Houve requerimentos a favor da Bahia, mas não tiveram despacho favorável. O mais que se obteve foi aquela concessão — a de levarem em conta o curso de filosofia como se fosse um ano na Universidade de Coimbra. — BARBOSA LIMA SOBRINHO. (*Jornal do Brasil*, Rio)

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

LEI N.º 1.153 — DE 4 DE JULHO
DE 1950

Estende a alunos do Curso Normal de Educação Física regalias conferidas aos licenciados em Educação Física, de que trata o Decreto-lei n.º 1.212, de 17 de abril de 1939.

O Presidente da República:

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e em sanciono a seguinte Lei:

Art. 1.º Aos alunos que foram diplomados até o ano escolar de 1942, inclusive, pelo Curso Normal de Educação Física, da Escola Nacional de Educação Física e Desportos e dos estabelecimentos de ensino federais ou reconhecidos, são asseguradas as regalias conferidas aos licenciados em Educação Física, de que trata o Decreto-lei n.º 1.212, de 17 de abril de 1939.

Art. 2.º Esta Lei entrará em vigor na data da sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro. 4 de julho de 1950, 129.º da Independência e 62.º da República.

Eurico G. DUTRA.
Eduardo Rios Filho.

(Publ. no D. O. de 8-7-950).

PORTARIA N.º 212-A, DE 31 DE
MAIO DE 1950

Expede instruções para execução do disposto no art. 2.º da Lei n.º 1.076, de 31 de março de 1950.

O Ministro de Estado, interino, da Educação e Saúde, lendo em vista o disposto no art. 2.º da Lei n.º 1.076, de 31 de março de 1950,

resolve expedir as seguintes instruções:

Art. 1.º Aos diplomados em cursos comerciais técnicos previstos no Decreto-lei n.º 6.141, de 28 de dezembro de 1943, e na legislação federal anterior, será permitida a matrícula nos cursos superiores, uma vez que sejam aprovados em exames, nos quais provem possuir o nível de conhecimentos indispensável a realização dos estudos superiores que pretendam iniciar.

Parágrafo único — As condições para inscrição nos exames de que trata este artigo serão fixadas, anualmente, pela Diretoria do Ensino Superior e compreenderão, obrigatoriamente, a apresentação de diploma de curso comercial técnico, regularmente registrado na Diretoria do Ensino Comercial e de prova de quitação com o serviço militar.

Art. 2.º Os estabelecimentos de ensino superior que, por qualquer forma, estejam sob a jurisdição do Ministério da Educação e Saúde, submeterão os candidatos a exames de caráter eliminatório, imediatamente antes do concurso de habilitação.

Art. 3.º A apuração de conhecimentos, exigida pelo art. 2.º da Lei n.º 1.076, de 31 de março de 1950, se processará mediante provas escritas e orais das seguintes disciplinas:

a) português, latim, francês, inglês e matemática, para os cursos de medicina, farmácia, odontologia veterinária e agronomia;

b) português, latim, francês e inglês, para todos os ramos dos cursos de química industrial e de engenharia;

c) português, latim, francês, inglês e química, para o curso de arquitetura;

d) francês, inglês, história geral e História do Brasil para os cursos de direito e de letras clássicas;

e) inglês, história geral, História do Brasil e geografia geral para o curso de letras anglo-germânicas;

f) português, latim, francês ou inglês, matemática e história natural, para os cursos de pintura, escultura e gravura;

g) latim, francês, inglês, geografia geral e Geografia do Brasil, para o curso de jornalismo;

h) latim, francês, inglês, Geografia do Brasil e matemática, para o curso de ciências sociais;

i) latim, francês, inglês, química e história geral, para os cursos de matemática e física;

j) latim, francês, Inglês e história geral, para o curso de química;

k) latim, francês, inglês, física, química e matemática, para o curso de história natural;

l) latim, francês, inglês, matemática e história natural, para o curso de geografia e história;

m) latim, francês, inglês, história geral e matemática, para o curso de filosofia;

n) português, latim, francês, inglês, matemática e história natural, para o curso de pedagogia;

o) história geral, História do Brasil, geografia geral, Geografia do Brasil, para o curso de letras neo-latinas.

Art. 4.º Qualquer alteração que vier a ser feita na enumeração das disciplinas constitutivas do concurso de habilitação importará automaticamente, se for o caso, conseqüente alteração no relacionamento das matérias exigidas nas provas reveladoras de conhecimento (art. 2.º, Lei n.º 1.070). a fim de ser mantida a correlação entre as mesmas, de maneira que

não haja repetição de provas da mesma disciplina.

Art. 5.º Considerar-se-á aprovado nas disciplinas de conhecimento o candidato que obtiver, em cada prova, nota máxima três; e, no conjunto, média não inferior a cinco. E' expressamente vedado o acréscimo de qualquer fração para complemento de nota.

Parágrafo único. Não haverá segunda chamada nem segunda época para os exames de que trata esta Portaria.

Art. 6.º Ao candidato aprovado em todas as provas de nível de conhecimento é assegurado o direito, mediante petição devidamente instruída, à inscrição em concurso vestibular exclusivamente no curso da escola em que prestou os exames.

Art. 7.º No processamento dos exames, observar-se-ão as normas expedidas pela Diretoria do Ensino Superior.

Rio de Janeiro, em 31 de maio de 1950. — *Eduardo Rios Filho*.

(Publ. no *D. O.* de 8-8-950)

PORTARIA N.º 240, DE 5 DE JULHO DE 1950

Dispõe sobre concurso vestibular

O Ministro de Estado, interino, da Educação e Saúde, nos termos do art. 1.º da Lei n.º 20, de 10 de fevereiro de 1947, e à vista do artigo 1.º da Portaria n.º 591, de 22 de dezembro de 1949, resolve:

Artigo único — O acréscimo de disciplina no concurso vestibular somente produzirá efeito quando deliberado pelo Conselho Universitário e publicado até o mês de agosto de cada ano, dada ciência à Diretoria do Ensino Superior.

Rio de Janeiro. 5 de julho de 1950. — *Eduardo Rios Filho*.

(Publ. no *D. O.* de 10-7-950).

PORTARIA N.º 242, DE 5 DE
JULHO DE 1950

Dispõe sobre realização de prova parcial.

O Ministro de Estado, interino, da Educação e Saúde, tendo em vista o que lhe expôs o Departamento Nacional de Educação, assim como o que dispõe o art. 1.º da Lei n.º 57, de 6 de agosto de 1947, resolve determinar que, a partir do corrente ano letivo, nos Estados do sul do país, a primeira prova parcial de natação e de polo aquático seja realizada, na primeira quinzena do mês de abril.

Rio de Janeiro. 5 de julho do 1950. — *Eduardo Rios Filho*,

(Publ. no D. O. de 10-7-950).

PORTARIA N.º 252, DE 19 DE
JULHO DE 1950

Aprova relação de ofícios que reclamam formação profissional

O Ministro de Estado, interino, da Educação e Saúde, lendo em vista o que dispõe a alínea h do art. 7.º do Regulamento aprovado pelo Decreto n.º 10,009, de 16 de julho de 1942, resolve:

Art. 1.º Fica aprovada a relação anexa dos ofícios que reclamam formação profissional, organizada pelo Conselho Nacional do Serviço Nacional de Aprendizagem industrial (SENAI), em substituição à relação anteriormente aprovada pela Portaria n.º 470, de 7 de agosto de 1946.

Art. 2.º O SENAI providenciará, dentro de suas possibilidades econômicas, no sentido da instalação, em suas escolas, de cursos de aprendizagem dos ofícios constar-lhes da relação ora aprovada.

Art. 3.º O SENAI continuará o estudo do assunto e proporá a este Ministério o acréscimo, à mencionada relação, de outros ofícios, à

medida que se verificar a necessidade de serem para eles instalados cursos de aprendizagem.

Rio de Janeiro, 19 de julho de 1950. — *Eduardo Rios Filho*.

RELAÇÃO DOS OFÍCIOS QUALIFICADOS NOS DIVERSOS GRUPOS INDUSTRIAIS

Anexa à Portaria Ministerial n.º 252, de 19 de julho de 1950)

GRUPO I

Indústrias da Alimentação

1. Padeiro e ronfeiteiro
2. Açougueiro e salsicheiro
3. Charuteiro

GRUPO II

Indústrias do Vestuário

- i. Sapateiro
2. Cortador de calçados
3. Pespontador de calçados
4. Modelista de calçados
5. Alfaiate
6. Bordadeira
7. Chapeleira
8. Costureira
9. Costureira de roupas brancas

GRUPO III

Indústrias da Construção Civil e Mobiliário

1. Carpinteiro.
2. Carpinteiro de esquadrias
3. Carpinteiro de fôrmas
4. Marceneiro
5. Marceneiro-montador
6. Torneiro de madeira
7. Entalhador
8. Tanoeiro
9. Segeiro
10. Vimeiro
11. Tapeceiro-estofador
12. Pedreiro
13. Estucador
14. Marmorista

15. Canteiro
16. Instalador de águas, esgotos e gás
17. Pintor
18. Serralheiro-civil
19. Armador de ferros

GRUPO IV

Transportes um marítimos e fluviais

1. Carpinteiro naval.

GRUPO V

Indústrias Extrativas

1. Mineiro

GRUPO VI

Indústrias de Fiação e Tecelagem

1. Gravador têxtil
2. Fiandeiro de algodão
3. Fiandeiro de lã
 - i. Fiandeiro de linho, juta e outras fibras
5. Tecelão de algodão
6. Tecelão de lã
7. Tecelão de linho, juta e outras fibras
8. Tecelão de seda
9. Tecelão de fitas
10. Tecelão de malharia
11. Serzidor
12. Passamaneiro

GRUPO VII

Indústrias de Artefatos de Couro

1. Seleiro (incl. correiro e maleiro)
2. Marroquineiro
3. Luveiro
4. Peleteiro

GRUPO VIII

Indústrias de Artefatos de Borracha

1. Borracheiro

GRUPO IX

Indústrias de Joalheria e Pedras Preciosas

1. Cinzelador
2. Joalheiro
3. Lapidário
4. Relojoeiro

GRUPO X

Indústrias Químicas e Farmacêuticas

1. Laboratorista

GRUPO XI

Indústria do Papel o Papelão

1. Cartonageiro

GRUPO XII

Indústrias Gráficas

1. Compositor manual
2. Mecanotipista
3. Impressor
4. Litógrafo
5. Fotogravador
6. Gravador
7. Encadernador
8. Dourador
9. Pautador

GRUPO XIII

Indústrias de Vidro, Cristais, Espelhos, Cerâmica de Louça e Porcelana

1. Vidreiro
2. Lapidador de vidros e cristais
3. Decorador de vidro
4. Modelador cermista
5. Modelador ceramista
6. Torneiro ceramista
7. Decorador ceramista

GRUPO XIV

Indústrias Metalúrgicas, Mecânicas e de Material Elétrico

- I. Ajustador
2. Serralheiro

3. Latoeiro (Funileiro)
4. Caldeireiro
5. Ferreiro
6. Mecânico de automóveis
7. Mecânico de refrigeração
8. Mecânico de manutenção
9. Ferramenteiro
10. Retificador mecânico
11. Torneiro mecânico
12. Frezador
13. Fundidor-moldador
14. Modelador de fundição
15. Soldador elétrico
16. Mecânico eletricista
17. Mecânico de rádio
18. Eletricista instalador
19. Mecânico de instrumentos
20. Mecânico de tubulações
21. Mecânico serralheiro
Operador mecânico
23. Soldador oxi-acetilênico.

(Pub. no D. O. de 11-8-950)

PORTARIA N.º 347, DE 29 DE
SETEMBRO DE 1950

Expede instruções para execução do disposto no art. 2º da Lei n.º 1.076, de 31 de março de 1950.

O Ministro de Estado da Educação e Saúde, tendo em vista o disposto no art. 3º da Lei nº 1.070, de 31 de março de 1950, resolve expedir as seguintes instruções:

Art. 1.º A prova de nível de conhecimentos, indispensável á realização de estudos superiores, a que se refere o art. 2.º da Lei n.º 1.076, de 31 de março de 1950, se processará nos termos desta portaria.

Art. 2.º Os candidatos a essa prova submeter-se-ão às exigências do concurso de habilitação, acrescidas de duas provas escritas, que deverão realizar-se nos dois primeiros dias dos trabalhos do mesmo concurso, obedecida a seguinte discriminação:

I — português e matemática para os cursos de medicina, odontologia, veterinária, Farmácia, agronomia e pedagogia.

II — português e inglês para os cursos de química industrial, arquitetura e engenharia, todos os ramos;

III — história da civilização e filosofia para os cursos de direito e letras clássicas;

IV — história da civilização e geografia para os cursos de letras anglo-germânicas e letras neo-latinas;

V — geografia e filosofia para o curso de jornalismo;

VI — geografia e matemática para o curso de ciências sociais.

VII — química e história da civilização para os cursos de matemática e física;

VIII — latim e história da civilização para o curso de filosofia;

IX — geografia e história natural para o curso de química;

X — química e desenho para o curso de história natural;

XI — história natural e latim para o curso de geografia e história.

Parágrafo único. Para inscrição no concurso de habilitação, os candidatos referidos no art. 1.º substituirão o certificado de curso secundário completo pelo diploma de curso técnico de comércio, que esteja nas condições previstas na Lei n.º 1.076, de 31 de março de 1950.

Art. 3.º O julgamento das provas previstas nesta portaria, será idêntico ao do Concurso de Habilitação.

Art. 4.º As notas obtidas nas provas de que trata esta portaria serão computadas conjuntamente com as das demais disciplinas do Concurso de Habilitação, exceto para a classificação final.

Art. 5.º o processamento das provas de que trata esta portaria, observará as normas expedidas pela Diretoria do Ensino Superior.

Art. 6.º E' revogada a portaria n.º 212-A, de 31 de maio de 1950.

Rio de Janeiro, 29 de setembro de 1950. — *Pedro Calmon.*

(Publil. no D. O. de 9-11-950).

ESTE LIVRO FOI COMPOSTO
E IMPRESSO NAS OFICINAS
PRÓPRIAS DA EDITORA A
NOITE, À AV. RODRIGUES
ALVES N.º 435 — Rio.

PUBLICAÇÕES DO INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

I) PUBLICAÇÕES SERIADAS

a) *Já publicadas*

- Publicação n. 1 - O ensino no Brasil no quinquênio 1932-1936. Ed. em 1939. (esgotada)
- Publicação n. 2 - Organização do ensino primário e normal. — I Estado do Amazonas. Ed. em 1939 (esgotada)
- Publicação n. 3 - Organização do ensino primário e normal. — 11 Estado do Pará. Ed. em 1940. (esgotada)
- Publicação n. 4 - Organização do ensino primário e normal. — III. Estado do Maranhão. Ed. em 1940. (esgotada)
- Publicação n. 5 - Organização do ensino primário e normal. — IV. Estado do Piauí. Ed. em 1940. (esgotada)
- Publicação n. 6 - Organização do ensino primário e normal. V. Estado do Ceará. Ed. em 1940. (esgotada)
- Publicação n. 7 - Organização do ensino primário e normal. — VI. Estado do Rio Grande do Norte. Ed. em 1940. (esgotada)
- Publicação n. 8 - Organização do ensino primário e normal. — VII. Estado da Paraíba. Ed. em 1940. (esgotada)
- Publicação n. 9 - Organização do ensino primário e normal. — VIII. Estado de Pernambuco. Ed. em 1940.
- Publicação n. 10 - Organização do ensino primário e normal. — IX. Estado de Alagoas. Ed. em 1940.
- Publicação n. 11 - Organização do ensino primário e normal. — X. Estado de Sergipe. Ed. em 1941. (esgotada)
- Publicação n. 12 - A administração dos serviços de educação. Ed. em 1941. (esgotada)
- Publicação n. 13 - Situação geral do ensino primário. Ed. em 1941. (esgotada)
- Publicação n. 14 - Organização do ensino primário e normal. — XI. Estado da Bahia. Ed. em 1941. (esgotada)
- Publicação n. 15 - Organização do ensino primário e normal. — XII. Estado do Espírito Santo. Ed. em 1941. (esgotada)
- Publicação n. 16 - Organização do ensino primário e normal. — XIII. Estado do Rio de Janeiro. Ed. em 1942. (esgotada)
- Publicação n. 17 - Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1940). Ed. em 1942. (esgotada)
- Publicação n. 18 - Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1941). Ed. em 1942. (esgotada)

- Publicação n. 19 — Organização do ensino primário e normal. — XIV. Estado de São Paulo. Ed. em 1942.
- Publicação n. 20 — Organização do ensino primário e normal. — XV. Estado do Paraná. Ed. em 1942.
- Publicação n. 21 — Organização do ensino primário e normal. — XVI. Estado de Santa Catarina. Ed. em 1942.
- Publicação n. 22 — Organização do ensino primário e normal. — XVII. Estado de Mato Grosso. Ed. em 1942.
- Publicação n. 23 — Organização do ensino primário e normal. — XVIII. Estado de Goiás. Ed. em 1942.
- Publicação n. 24 — Organização do ensino primário e normal. — XIX. Estado de Minas Gerais. Ed. em 1942.
- Publicação n. 25 — O ensino no Brasil no quinquênio 1936-1940. Ed. em 1942.
- Publicação n. 26 — Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1942). Ed. em 1943.
- Publicação n. 27 — A linguagem na idade pré-escolar. Ed. em 1944. (esgotada)
- Publicação n. 28 — Organização do ensino primário e normal. — XX. Estado do Rio Grande do Sul. Ed. em 1945.
- Publicação n. 29 — Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1943). Ed. em 1947.
- Publicação n. 30 — Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1944). Ed. em 1947.
- Publicação n. 31 — Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1945). Ed. em 1947.
- Publicação n. 32 — Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1946). Ed. em 1948.
- Publicação n. 33 — Estabelecimentos de ensino comercial existentes no Brasil (Ano de 1946). Ed. em 1946. (esgotada)
- Publicação n. 34 — Ensino Normal no Brasil (Ano de 1945). Ed. em 1946.
- Publicação n. 35 — O Ensino Secundário no Brasil (Ano de 1946). Ed. em 1946.
- Publicação n. 36 — O Ensino Industrial no Brasil (Ano de 1946). Ed. em 1946.
- Publicação n. 37 — O Ensino Superior no Brasil (Ano de 1946). Ed. em 1946.
- Publicação n. 38 — O Ensino Superior e Médio no Brasil (Ano de 1947). Ed. em 1948.
- Publicação n. 39 — O Ensino Superior e Médio no Brasil (Ano de 1948). Ed. em 1949. (esgotada)
- Publicação n. 40 — Novos Prédios Escolares para o Brasil. Ed. em 1949. (esgotada)
- Publicação n. 41 — Ensino Primário no Brasil. Ed. em 1949. (esgotada)
- Publicação n. 42 — Leitura e Linguagem no Curso Primário. Ed. em 1949. (esgotada)
- Publicação n. 43 — Oportunidades de Preparação no Ensino Industrial. Ed. em 1949.
- Publicação n. 44 — Oportunidades de Preparação no Ensino Comercial. Ed. em **1949**.
- Publicação n. 45 — Oportunidades de Preparação no Ensino Agrícola e Veterinário. Ed. em 1949.

- Publicação n. 46 — Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1947). Ed. em 1950.
- Publicação n. 47 — Problemas de Educação Rural. Ed. em 1950.
- Publicação n. 48 — Jornadas de Educação. Ed. em 1950.
- Publicação n. 49 — Educação Física no Curso Primário. Ed. em 1950. (esgotada)
- Publicação n. 50 — Atividades Econômicas da Região no Curso Primário. Ed. em 1950. (esgotada)
- Publicação n. 51 — Canto Orfeônico no Curso Primário. Ed. em 1950.
- Publicação n. 52 — Organização do ensino primário e normal — Estado do Piauí. Ed. em 1950. (esgotada)
- Publicação n. 60 — Aperfeiçoamento de Professores. Ed. em 1950. (esgotada)
- Publicação n. 65 — Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1948). Ed. em 1950. (esgotada)
- Publicação n. 66 — Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1949). Ed. em 1950.

b) *Em impressão*

- Publicação n. 53 — Organização do ensino primário e normal — Estado de Santa Catarina.
- Publicação n. 54 — Organização do ensino primário e normal — Estado de Sergipe.
- Publicação n. 56 — Oportunidades de Preparação no Ensino Superior.
- Publicação n. 57 — Organização do ensino primário e normal — Estado do Espírito Santo.
- Publicação n. 58 — O Ensino Superior e Médio no Brasil, em 1949.
- Publicação n. 62 — Organização do ensino primário e normal — Estado da Paraíba.
- Publicação n. 64 — A Nova Escola Primária Brasileira.

c) *Em preparação*

- Publicação n. 55 Situação Geral do Ensino Primário.
- Publicação n. 59 Novos Mestres para o Brasil.
- Publicação n. 61 Situação do Ensino Normal.
- Publicação n. 63 Organização do ensino primário e normal Estado de Pernambuco.

II) PUBLICAÇÕES PERIÓDICAS

- a) REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS — Foram publicados 39 números, constituindo 14 volumes, dos quais estão esgotados os números 1 a 28, 30, 34 e 36.
- b) Boletim Mensal — Foram publicados 132 números, dos quais estão esgotados os números 1 a 52.