

REVISTA BRASILEIRA
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

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. XV

ABRIL-JUNHO, 1951

N.º 42

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

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

DIRETOR

MURILO BRAGA DE CARVALHO

CHEFES DE SEÇÃO

ELZA RODRIGUES Documentação
e Intercâmbio

MANOEL MARQUES DE CARVALHO Inquéritos
e Pesquisas

DAGMAR FURTADO MONTEIRO
Organização Escolar

ELZA DO NASCIMENTO Orientação
Educativa e Profissional

BENIRAH TORRENTS PEREIRA AZEM Acordos

ZENAIDE CARDOSO **SCHULTZ**
Coordenação dos Cursos

HADJINE GUIMARÃES LISBOA
Biblioteca Pedagógica

MILTON DE ANDRADE SILVA Revista Brasileira
de Estudos Pedagógicos

ANTÔNIO LUÍS BARONTO
Secretaria

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

. A

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

Vol. XV

Abril-Junho, 1951

N.º 42

SUMÁRIO

	Págs.
Editorial	3
<i>Idéias e debates:</i>	
MAURÍCIO DE MEDEIROS, O mundo imaginário das crianças	
A. J. BRUMBAUGH, Reconhecimento das instituições de ensino	19
IRENE DE ALBUQUERQUE, A prática de ensino nos Institutos de Educação e Escolas Normais	30
HORÁCIO CAILLET-BOIS, O ensino da música na Europa e América	83
JOSÉ CALAZANS, O ensino público em Aracaju (1830-1871)	
<i>Documentação:</i>	
Seminário Interamericano de Educação Primária ...	109
<i>Vida educacional:</i>	
A educação brasileira no mês de janeiro de 1951	156
A educação brasileira no mês de fevereiro de 1951	163
A educação brasileira no mês de março de 1951	168
Informação do país	175
Informação do estrangeiro	179

ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS: *Artur Versiani Veloso*, O ensino da Filosofia no Brasil; *Costa Rêgo*, O ensino profissional; *W. Berardinelli*, Tipos humanos e educação; *A. Almeida Júnior*, Biologia educacional; *Carlos Dionísio*, O ensino secundário no Brasil-Colônia

132

Atos oficiais:

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL: Lei n.º 1.359, de 25 de abril de 1951 — *Modifica a seriação de disciplinas do curso secundário estabelecida no Decreto-lei n.º 4.244, de 1942*; Decreto n.º 29.396, de 27 de março de 1951 — *Dispõe sobre isenção de taxas e mensalidades no Colégio Pedro II e outros estabelecimentos federais de ensino secundário*; Regimento do Conselho Universitário da Universidade do Brasil; Portaria n.º 38, de 9 de fevereiro de 1951 — *Estabelece o critério de adaptação de estudantes habilitados em curso de aprendizagem do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) à terceira série do Curso Comercial Básico*; Portaria n.º 456, de 27 de fevereiro de 1951 — *Cria Comissão de Revisão dos programas de ensino secundário*; Portaria n.º 457, de 27 de fevereiro de 1951 — *Dispõe sobre o serviço de inspeção do ensino secundário*; Portaria n.º 458, de 27 de fevereiro de 1951 — *Revoga a Portaria que menciona*; Portaria n.º 511, de 16 de março de 1951 — *Expede instruções para a concessão de bolsas de estudo nos Cursos da Biblioteca Nacional*; Portaria n.º 603, de 7 de maio de 1951 — *Dispõe sobre aulas de extensão cultural no Colégio Pedro II — Internato*..... 190

O ENSINO PRIMÁRIO E O SISTEMA EDUCACIONAL

Não será preciso demonstrar a importância do ensino primário, como serviço de caráter nacional. Essa importância se revela, antes de tudo, pelo vulto que apresenta entre os demais serviços educacionais do país. O ensino primário é o único instrumento de educação comum posto ao alcance de mais considerável massa da população. Verifica-se, assim, que o ensino primário é empreendimento público de grande valor e a que não podem ficar indiferentes os governos.

*Do ponto de vista político-administrativo, desde o Ato Adicional de 1834, têm estado os serviços da educação popular entregues às administrações regionais: às Províncias, no Império, aos Estados, na República. O governo central só se reservou a atribuição de legisla-
<• sobre o ensino secundário e superior, e a de manter o ensino primário na capital do país. Em 1892, este mesmo passou para os órgãos da administração local. O Ministério da Instrução Pública, criado no começo da República, com Benjamim Constant, representou episódio efêmero, sem maiores conseqüências no sistema da administração. No entanto, obedecendo a preceitos constitucionais e tendo em vista ainda a racionalização dos processos administrativos, na execução dos serviços de educação em todo o território nacional, especialmente os que se referem ao ensino primário e normal, vem se verificando, nos últimos anos, a cooperação dos esforços dos poderes municipais, estaduais e federal.*

O exame do movimento estatístico das escolas primárias demonstra que ultimamente o seu desenvolvimento foi surpreendente e que as tendências de crescimento observadas nos últimos exercícios são das mais auspiciosas. O ensino primário geral apresentava, em 1932, o total de 2.071.437 alunos que se elevou para 2.574.751 em 1935; para, 3.302.857 em 1940; para 3.496.664 em 1945; podendo o total de 1950 ser estimado em 5.103.876, ou, em números índices, 100, 124, 159, 169 e 246, respectivamente em 1932, 1935, 1940, 1945 e 1950. Apesar disso, o contingente de crianças que fazem parte do que se chama usualmente de "déficit escolar", ou seja, a massa de alunos que não encontram oportunidade para aprender, não tem decrescido como seria de se desejar. Muito ainda nos resta fazer no setor do ensino primário, pois que, lamentavelmente, apesar de nossos esforços, para uma população infantil em idade escolar que os-

cila entre 5 milhões e meio e 6 milhões, a capacidade de matrícula ainda não se eleva a 4 milhões. Para combater esse "déficit" até sua completa erradicação, o Ministério da Educação e Saúde, por intermédio do I.N.E.P., vem desde 1946 executando um plano para o desenvolvimento da rede do ensino primário, em que são utilizados os recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário, criado em 1942. Assim, mediante a assinatura de Acordos e Convênios com as Unidades Federadas, ficam previstas a construção de prédios escolares, de preferência nas zonas rurais, e a distribuição de equipamento escolar, pondo-se assim em funcionamento todo um novo sistema de educação ativado e aperfeiçoado pela ação supletiva do Governo Central. De acordo com esse plano, já estão concluídos mais de 4.200 novos prédios para o funcionamento de escolas primárias rurais e mais de 100 para grupos escolares; estão em construção mais de 1.300 prédios para escolas rurais e mais de 200 para grupos escolares; e já foram tomadas efetivas providências para o início de mais mil novas escolas rurais e cerca de cem novos grupos escolares. Com a instituição do Fundo Nacional de Ensino Primário, em 1942, ficou estabelecida uma nova política administrativa para a educação: o Governo Federal, até então indiferente ou impossibilitado pelas contingências políticas e econômicas, assumiu posição de agente eficaz no desenvolvimento da base física do precário sistema educacional existente para o ensino básico da infância brasileira.

O MUNDO IMAGINÁRIO DAS CRIANÇAS (*)

MAURÍCIO DE MEDEIROS

Da Universidade do Brasil

É uma experiência emocionante ser-se novamente pai na idade em que já se é avô. Uma vida intensamente vivida nos aguça melhor os sentidos na observação do pequeno ser que cresce a nosso lado.

Os que são apenas avós dirão que as mesmas emoções lhes podem ser dadas pela observação dos netos. Creio, porém, que há uma sensível diferença entre as duas modalidades de experiência. É que entre o avô e os netos se interpõem os filhos, já com sua personalidade formada, sua autoridade em pleno vigor de mocidade, não devendo o avô prudente nela interferir. Não são raras as incompreensões recíprocas, se a atitude do avô para com os netos fôr muito ativa, tanto no uso de uma autoridade que não mais lhe cabe, como no de uma extrema benevolência, que pode não ser do agrado dos que têm a responsabilidade direta da educação da criança.

Entre as emoções que tal experiência me tem causado sobreveio, em certo momento, a de uma certa apreensão ao sentir o poder imaginativo da minha pequena filha de 4 anos. A psicologia teórica me ensinara que todas as crianças vivem num mundo imaginário. Receei, porém, que a vida de criança solitária em um meio de adultos fosse a causa principal do que me parecia uma intensidade excessiva de imaginação. Essa foi uma das razões que me induziram a proporcionar-lhe a companhia de crianças da mesma idade, logrando a felicidade de matriculá-la na Escola Maternal deste Colégio, onde seus sentimentos sociais vão se formando. sob a atenta vigilância de excelentes professoras.

Seria, entretanto, excessiva a imaginação de minha filha ? Procurei observá-la mais atentamente e cheguei à conclusão de que o fenômeno é comum e constitui um mecanismo psicológico dos mais interessantes pelo qual a criança amplia suas experiências sensoriais. Verifiquei, outros-sim, que as mesmas dúvidas que me assaltaram o espírito poderiam ocorrer a outros pais. Emprego aqui a designação "pais" no seu sentido

(*) Palestra no Círculo de Pais de uma Escola Maternal.

de conjunto de pai e mãe — conjunto admirável, cujo êxito na formação dos filhos será tanto maior quão mais harmônica se estabelecer a fusão de suas atitudes nessa obra de arte comum admirável que é educar um filho !

E aí está porque, ao ser solicitado para fazer uma pequena palestra neste Círculo de Pais, pensei desde logo em tratar desse problema, que a muitos pode causar a apreensão que eu tive em certo momento: "o mundo imaginário das crianças" !

* * *

Há um certo número de noções preliminares a serem recordadas e que facilitam a compreensão do problema.

Há uma lei em biologia que sintetiza o resultado de longas observações. Segundo essa lei, a evolução do indivíduo reproduz abreviadamente a evolução da espécie. Em termos mais bombásticos, porque científicos, se diz: "a ontogênese reproduz a filogênese".

As observações mais concretas neste sentido são as feitas sobre a evolução morfológica. Assim se verifica, ao acompanhar o desenvolvimento do embrião humano, que ele atravessa fases que correspondem a estados terminais do desenvolvimento dos demais vertebrados.

Não quer isso dizer que, em certo momento, o embrião tenha a forma de um peixe para depois passar à forma de batráquio, depois à do quadrúpede e finalmente à do homem. Mas, no aparecimento e desenvolvimento de seus órgãos, encontramos momentos em que eles se apresentam com a forma que têm nesses animais inferiores.

Assim, por exemplo, ao cabo do 1.º mês da evolução o embrião humano é um conjunto de massa mole, com cerca de 6 milímetros — massa que se enrola sobre si mesma com uma tuberosidade grande numa extremidade, correspondente à cabeça, e uma terminação em cauda. Na junção da cabeça com o cilindro que a continua para baixo há umas fendas chamadas fendas branquiais,, que lembram as brânquias dos peixes.

Quando nessa cabeça se formam os olhos — estes são vesículas presas por um pedículo — como os olhos pediculados de animais inferiores.

Até que se formem pulmões, estes são simples sacos — como os sacos pulmonares dos batráquios.

Quando, de cada lado do corpo, emergem saliências, que serão posteriormente braços e pernas — nenhuma diferença as distingue e dir-se-ia que o novo ser irá ter 4 membros iguais. Posteriormente essas

saliências se achatam na extremidade como pás — e dir-se-iam as pás das focas, com os seus sulcos interdigitais

Assim, quando dizemos que, ao entrar no segundo mês de vida, o embrião passa de batráquio a homem, não queremos dizer que a sua forma ao fim do 1.º mês seja exatamente a de um batráquio, mas que, em conjunto, muitos de seus órgãos se acham ainda em uma fase de desenvolvimento que corresponde à forma definitiva nos batráquios.

*
* * *

Esse mesmo fenômeno de recapitulação da forma na gênese e desenvolvimento do corpo humano podemos assinalar em vários aspectos de sua psicologia, quando comparamos a vida do homem civilizado à dos povos que ainda se encontram em uma fase primitiva de desenvolvimento.

No uso da linguagem articulada os povos primitivos não possuem senão monossílabos — tal como a linguagem do bebê, quando descobre que possui um aparelho de fonação.

Quando, nesses povos primitivos, a linguagem se desenvolve, verificaram os observadores que não há nela a flexibilidade dos tempos — presente, passado e futuro. É o mesmo que observamos nas crianças em que a noção de ontem, hoje e amanhã é de aquisição lenta e tardia.

A simples capacidade de contar é nos povos primitivos reduzida a três e dificilmente atinge a cinco. As professoras da escola maternal sabem bem que essa é a situação dos seus alunos do 1.º grupo, isto é, de crianças entre 3 a 4 anos. A capacidade de contar é um dos índices de idade mental nas escalas de testes de inteligência.

*
* * *

Assim, pois, por vários de seus aspectos, na evolução mental verifica-se que a espécie humana recapitula no indivíduo o lento progresso da espécie.

A observação dos povos primitivos neles assinala uma tendência ao raciocínio por analogia, tal como na criança civilizada. Essa tendência os leva a animar o mundo material que os cerca, isto é, a emprestar vida e sentimento às coisas.

Essa fase do pensamento humano é o que denominamos a fase pré-lógica, a fase arcaica ou fase mágica.

Quem observa uma criança dos 3 até aos 5 anos e mesmo 6 anos tem oportunidade de vê-la atribuir vida e sentimentos aos objetos que a cercam.

Essa fase do pensamento mágico na evolução mental humana exerce sobre toda a nossa vida uma influência de que nem sempre nos apercebemos, mas que é enorme. Embora eu não deseje de forma alguma dar a esta desprezível palestra o tom lúgubre e alarmante de certas conseqüências malélicas de erros de educação nessa fase tão interessante do pensamento mágico da criança, não posso deixar de mencionar o fato de que mesmo as pessoas normais e equilibradas não escapam a essa influência, já quando atravessam qualquer período emocional mais intenso, já quando, embora aparentando uma atitude cética, incorporam pequenas superstições correntes no seu meio social, como a ogeriza a certos números, a fobia a certas práticas ditas de azar, o uso de amuletos, figas, sinais cabalísticos, etc. Como até o desconforto ante o ruído dos trovões, o medo de escuro, o horror a aves de mau augúrio, etc.

Nos casos patológicos, então revolve-se essa profundidade de nossa formação mental e tudo vem à tona em um movimento de franca atualização.

Mas nem precisamos ir tão longe para sentirmos dentro de nós a existência desse fundo mágico de nossa formação mental. O encanto que o desenho animado produz em qualquer adulto normal provém desse retorno à mentalidade infantil; animando os objetos, dando-lhes expressões emocionais, fazendo-os, em suma, participar de sentimentos humanos.

* * *

A criança civilizada reproduz, pois, nesse período de sua vida mental, aquela época remota da evolução mental humana em que a vida se extravasava do próprio ser para comunicar-se a todo o ambiente material que formava o seu cenário.

Mas além desse poder de projeção vital às coisas, dispõe a criança de um mecanismo psicológico graças ao qual o mundo em que ela vive se amplia extraordinariamente e se povoa de seres e coisas imaginárias. E é precisamente por intermédio desse mecanismo que ela empresta vida às coisas materiais.

Vale a pena nos determos aqui um pouco no exame do que entendemos por imaginação — porque isso nos facilitará a compreensão do conceito que formo sobre as necessidades psicológicas que a criança satisfaz através esse mecanismo.

Nosso contato com o mundo externo se faz através os nossos sentidos. Quando olhamos e vemos um objeto, os raios luminosos que dele se refletem vêm ter ao nosso aparelho visual e geram um influxo inverso, que indo até ao centro da visão no lobo occipital aí nos permitem formar o que chamamos a *percepção* desse objeto.

Se fecharmos os olhos, interrompemos a nossa comunicação senso-rial com esse objeto. Mas não ficamos impossibilitados de continuar a vê-lo internamente com os seus característicos aproximados da realidade. Essa visão interior é o que chamamos imagem e imaginação será a faculdade que nos permite formar imagens na ausência de dados sensoriais imediatos.

Assim se neste momento quisermos nos recordar de alguém, não é preciso que esse alguém esteja presente para, graças à nossa imaginação, termos essa visão interior ou formarmos uma imagem desse alguém.

O que se passa para o sentido visual, passar-se-á para todos os demais sentidos através os quais nos pomos em contato com o mundo exterior.

Essa imagem que assim formamos de qualquer coisa que já nos feriu os sentidos, nós chamamos de imagem lembrança, ou imagem passiva.

Suponhamos, porém, que alguém nos conta qualquer coisa. À medida que o nosso interlocutor vai narrando a cena, nós vamos formando interiormente as respectivas imagens.

Da capacidade do narrador em exprimir em símbolos verbais a cena assistida e da capacidade imaginativa do ouvinte dependerá uma reprodução imaginária do fato com maior ou menor fidelidade.

Estamos em um momento de campeonato de futebol. Os locutores vão narrando os lances das partidas. A capacidade imaginativa dos ouvintes lhes proporcionará emoções quase tão vivas como se estivessem assistindo ao jogo. Não é necessária a televisão para que, graças à imaginação, cada qual se emocione com essas irradiações, ou com as novelas de rádio, na medida de suas possibilidades imaginativas.

Certa vez, em S. Paulo, tendo encontrado um velho colega a quem eu devera uma apresentação a um professor de oto-rino-laringologia de Viena, fomos jantar em companhia de minha senhora no Automóvel Clube. Com essa profissional insensibilidade de médicos, nossa conversa versou sobre o papel que outrora Viena exercia no preparo de médicos americanos. E eu narrava o horror que me causara a visita à Policlínica à procura do professor para quem o meu colega me dera a sua recomendação. O horror provinha do fato de ter verificado como os doentes de ambulatório serviam de cobaia para aquele ensino intenso, que os especialistas vienenses faziam aos americanos. Descrevia eu uma das cenas de um médico americano a futricar desajeitadamente o nariz de um doente, que êle próprio, segurava um rim esmaltado, onde o sangue escorria a jorro, quando vi que minha senhora empalidecia e sua testa se enchia de suor. Perguntei-lhe inquieto se ela estava se sentindo mal. Ela sorriu e explicou:

— Estou vendo a cena que você está narrando !

Mudamos logo de assunto e felizmente a angústia passou. . .

Essa intensidade do poder de imaginação é de uma variabilidade infinita. A essa forma de imaginação, que é também reprodutora, mas em que os dados são fornecidos pela experiência sensorial alheia — nós damos o nome de imaginação ativa. A pessoa constrói a sua imagem graças à sua própria experiência sensorial, mas a disposição, forma, e demais características da imagem são fornecidas através os símbolos verbais dados por outra pessoa.

Finalmente, pode ainda a imaginação ativa se apresentar sob outra forma: a imaginação criadora.

É dessa que mais freqüentemente se utiliza a criança.

É claro que a criação não se faz do nada. Ela resulta de uma nova disposição imposta aos dados da própria experiência sensorial.

A criança usa, para cobrir as suas criações, da consagrada expressão: faz de conta que. . .

Fazer de conta — é imaginar uma situação diferente da real.

E é nisso que eu vejo a necessidade psicológica que representa na vida mental da criança o seu mundo imaginário. Praticamente ele corresponde a três grandes aspectos da evolução mental humana em sua fase infantil:

1.º) atender ao seu pensamento mágico segundo o qual o mundo, que a cerca, é dotado de vida e animado como o próprio homem;

2.º) multiplicar os efeitos de sua experiência sensorial, repetindo pelas imagens criadas, dados das percepções que ela acumulou;

3.º) finalmente, servir à sua necessidade de ação, recompondo com formas novas as imagens que a sua experiência sensorial lhe fornece.

Este terceiro aspecto merece uma explicação. Observe-se uma criança à qual se deu um brinquedo. Depois dos primeiros momentos de prazer, utilizando-o tal como êle está, dentro de algum tempo a criança sente necessidade de remexer no brinquedo e desmontá-lo.

Os pais e as babás se zangam ou, pelo menos, se entristecem, dizendo que aquela criança gosta de estragar as coisas. Os freudistas dizem que a criança está atendendo ao seu sadismo. Eu penso que, além da curiosidade, ela está servindo à sua imaginação criadora, querendo dar formas novas ao objeto que ganhou. Por isso mesmo os brinquedos que mais se adaptam a essa necessidade de construir em formas novas, são os formados por cubos e tijolinhos a que a criança dá disposições as

mais variadas.

Da mesma forma que há na criança essa necessidade de ação motora que se exterioriza na destruição e recomposição de seus brinquedos,

uma necessidade de ação psíquica se revela na criação desse mundo imaginário em que ela se compraz de viver. Se nos recordamos do que foi dito acima a propósito de imaginação ativa — reprodutora ou criadora ■— verificaremos que ela trabalha com os dados sensoriais de experiências anteriores, para dar-lhes a forma nova imposta pela sugestão alheia (imaginação reprodutora) ou pela capacidade inventiva própria (imaginação criadora).

Ora, o mundo real oferece dados sensoriais limitados à própria realidade. A criança interiormente os destrói para dar-lhes uma nova forma: a daquilo que a sua imaginação está criando.

É, pois, para satisfazer essa ânsia de ação psíquica que a criança imagina coisas !

*
* *

São esses três aspectos que dão ao mundo mágico ou imaginário em que vive a criança o seu maior encanto.

Quando uma criança pega um cabo de vassoura, encarapita-se em cima dele e diz que está passeando a cavalo — seu prazer é tão intenso quanto o que teria, se de fato, a colocássemos em cima de um cavalo real.

Nossa inteligência racional e lógica nos faz acreditar que, ao darmos uma linda boneca, que chora e move os olhos, satisfazemos mais plenamente uma criança do que deixando-a com a sua bruxa de pano.

É um engano.

Com a boneca de pano ela satisfaz aquelas três condições de seu mundo imaginário: o pensamento mágico de dar vida e sentimento à boneca; a multiplicação dos efeitos de sua experiência sensorial graças à sua imaginação completando a beleza que falta à bruxa, e a sua necessidade de ação, que não é apenas motora, mas também psíquica, imaginando gestos, atitudes, situações para a sua bruxa, pela qual cria um nexos afetivo muitas vezes mais intenso do que aquele que lhe desperta uma rica boneca cheia de artifícios.

*
* *

Haverá vantagem em destruir esse mundo imaginário ? Até que ponto pode ele ser nocivo ao futuro da criança ?

Tudo está em observar qual o conteúdo desse mundo imaginário. É claro que seria desaconselhável vê-lo povoado de seres fantásticos sobrenaturais.

Não sou muito favorável a certos desenhos animados em que apa-

recém bichos imaginários terríficos. Evidentemente as histórias de bicho-papão, de homens que comem crianças, de lobishomem, não são das recomendáveis para encherem o mundo imaginário das crianças.

Mas tampouco me parece que seja necessário despovoar esse mundo, racionalizando todas as inspirações imaginárias com a correção do nosso pensamento lógico. Eliminaríamos desnecessariamente uma fonte inesgotável de alegrias e de emoções da vida da criança.

Limitaríamos a sua vida mental futura a uma realidade por demais rígida, sem os recursos para os quais tantas vezes apelamos em nossa vida de adultos para envolvê-la do véu da "fantasia" e suavizar as emoções de aspereza que ela pode causar-nos.

O perigo de manter-se além dos limites da vida infantil ou mesmo da puberdade e adolescência essa tendência à imaginação é relativamente pequeno.

E se nós contivermos os seus arroubos na infância, tal seja a tendência da criança, ela deixará de exteriorizar as suas fantasias para voltar-se sobre si mesma, interiorizar-se e fugir de modo definitivo à realidade.

Em um excelente livro da Dra. Blanche Weill, "Trough Children's Eys" — encontro um exemplo típico de um excesso de imaginação recebido compreensivamente pelos pais.

Blanche Weill é doutora em educação e funciona como consultora psicóloga de crianças.

Reuniu nesse livro alguns dos mais interessantes casos a que teve de atender.

Vejamos um deles: *Willa foge à realidade*.

A jovem mãe ansiosa estava profundamente preocupada em parte porque sua filhinha de cinco anos, Dorothy, persistia apaixonadamente a qualquer interferência com os companheiros imaginários que ela havia criado para si.

— "São sonhos", dizia a mãe "e agora ela tem que enfrentar a realidade. Eu não quero que ela cresça incapaz de fazer amigos reais e que receie enfrentar as dificuldades da vida, que devo fazer?"

Isso é um problema familiar entre crianças caladas e sensíveis. Se a criança fosse persistir nessa fuga mental à realidade em sua adolescência e na, idade adulta, sua mãe teria razão para ter receio. Mas muitas crianças, que conheço, e mesmo muitos adultos de minhas relações, me contaram que tinham imaginários companheiros de brinquedo em sua meninice. Algumas dessas pessoas sentiam-se solitárias, em realidade, porque gostariam de fazer parte de um grupo e não havia suficientes crianças em torno para satisfazer essa necessidade. Mas muitas delas, simplesmente, porque não achavam as crianças reais tão interessantes como seus companheiros imaginários. Uma de minhas amigas, agora uma

profissional de largas e profundas simpatias em seu círculo de relações, diz que não se recorda de ter sido solitária, mas que persistiu em conservar seus companheiros imaginários porque estes eram mais interessantes que as crianças que conhecia e, ainda mais, porque, podia amoldá-los à sua vontade, o que não podia com o material humano mais obstinado. Pude auxiliar a mãe de Dorothy contando-lhe a história dessa amiga, que chamarei Willa, tal como pude concatená-la, reunindo os fragmentos que ela e sua mãe me relataram. Ela tem ainda o valor particular de mostrar a compreensão de uma família que resolveu a questão sem nenhum auxílio externo.

— "Os Grampuses disseram que podem ficar para jantar hoje. Eu queria que ficassem, mamãe, pode ser?"

A voz de Willa era ansiosa. Sua mãe hesitou.

— "Por favor", implorou a criança. "Eles são tão bonzinhos e tão quietos, a maior parte do tempo são como Você me diz para ser e eles nunca ficaram para jantar."

— "Muito bem, pode convidá-los".

Enquanto Willa corria alegremente para fora, sua mãe foi até à janela e ficou a vê-la brincar no jardim. Tomando depois o telefone chamou o marido.

— "Harry", disse ela, "os Grampuses estão aqui novamente e que é que você pensa que Willa se meteu na cabeça agora? Quer que eles fiquem para jantar. Não; eu não recusei. Telefonei para preveni-lo. Finja e brinque com ela. Sim, eu sei que vai ser esquisito, mas havemos de dar um jeito nisso e nela também. A Sue de Selma Crawford teve também um companheiro imaginário durante anos e depois deixou-se disso. Assim também o menino de Alma. Você sabe disso. Não! Eu tenho certeza de que você está enganado. A oposição somente faria contra riá-la e a levaria ainda mais longe numa vida de sonhos. Estou convencida disso e a única coisa que podemos fazer é acompanhá-la e procurar por todos os modos ampliar e aprofundar seus interesses. Dir-lhe-ei o que tenho em mente, quando você chegar em casa. Vou avisar Helena e a empregada também. Estou contando com você para auxiliar-me, lembre-se disso".

Helena era a irmã de Willa e tinha dez anos de idade. Willa tinha sete. Logo depois chegou Helena da escola.

— "Willa convidou os seus amados Grampuses para jantar hoje Helena", disse a mãe, "e todos nós temos que ter muito cuidado para não rir ou ofendê-la de algum modo".

— "Ih, isso vai ser engraçado, mas está certo. Os Grampuses a distraem e assim ela não se mete com a minha turma. Acho que é muito bom que ela os tenha como companheiros".

— "Você tem certeza, Helena, que ela brinca com outras crianças na escola?"

— "Oh ! sim, tenho certeza."

— "Ela diz que brinca", continuou a mãe, "e a professora diz que ela nunca sai sozinha; eu tenho ido espí-la muitas vezes e ela está sempre num grupo ou noutro, de modo que não se pode sentir solitária. Gostaria, entretanto, que você brincasse mais com ela em casa, Helena

— "Ora, mamãe, ela é tão pequena. Nenhuma menina da minha turma a quer. Ela não gosta do que nós gostamos. E quando eu fico em casa com ela, nunca quer brincar minhas brincadeiras; e as dela, francamente, mamãe, são sempre fantasias e mágicas. Eu estou cansada dessas cousas."

— "Fale direito, Helena. Eu não quero estragar suas brincadeiras. Você sabe disso. Você nunca é má para Willa, mas, mesmo assim, gostaria que você fosse mais companheira dela."

— "Você não poderia fazer que ela convidasse todas as tardes algumas de suas colegas?"

— "Ela não quer, porque prefere os Grampuses".

— ■ "Bem, com eles ela pode brincar todas as fantasias de que gosta. Que mal há nisso, uma vez que ela é feliz assim ? Eu não me esquecerei do jantar. Não vai ser nada divertido. Oh, é tempo de ir estudar", e Helena desapareceu.

Fora, no jardim, o murmúrio de vozes continuava: Agora Slinky você pode sair para jantar fora. Você já está crescendo e não suja mais o queixo quando come. Meu pai não ralhará com você. Ele é bom. E se Silky se sujar, não faz mal porque ela ainda é pequenina, não é Silky querida ? Viu, ela disse que é. Quantos anos tem agora Silky ?" Cinco anos (respondeu Willa numa vozinha de bebê) e depois, continuando em sua voz natural: "Sim, você é um bebêzinho e eu sou a fada avó, e você é a bruxa velha Slinky e eu serei a mãe também. Oh, você, velha bruxa má ! Você não pode entrar no meu círculo mágico e tirar meu filhinho. Mas eu posso achar minha varinha."

O jantar foi um grande sucesso para Willa. Seus pequenos amigos portaram-se quase com perfeição, embora ela tivesse que pedir desculpas por ter Silky pingado ovo no seu babadouro e no paninho em baixo do prato. Para esclarecer, devemos dizer que houvera uma rápida, porém intensa combinação entre o pai e a mãe antes do jantar e Jennie, a empregada preta, havia arregalado os olhos, enquanto oferecia os vegetais e a omelete a dois lugares cuidadosamente postos porém vazios, servindo o que lhe indicava a vozinha esganiçada de Willa imitando os amigos e ao retirar os pratos que não haviam sido tocados.

A conversa não esfriou. Slinky fazia perguntas que só o papai e a mamãe podiam responder. Êle também tomou fraternalmente a respon-

sabilidade de Silky. Chamou-lhe a atenção por ter posto na boca muita comida de uma vez. Houve um momento de emoção quando Silky se engasgou e foi preciso bater-lhe nas costas. "Isso é porque você fala quando come. Lembre-se do que mamãe diz e não fale com a boca cheia", reprovou Slinky sentenciosamente, "ou os amáveis pais de Willa não convidarão você outra vez, não é?" dizia o menino voltando para os pais.

— "Naturalmente que não."

Um pouco mais tarde, ouviu-se uma observação de Silky, dizendo que não gostava de creme. Willa instantaneamente sussurrou-lhe ansiosa que seus pais não gostavam de crianças que reclamavam da comida. Seu pai e mãe trocaram olhares. A companhia dos Grampuses podia ter vantagens, que eles não haviam antes suspeitado.

Houve um momento aflitivo depois do jantar, quando a família ia reunir-se na sala de estar.

— "Oh, papai, você está sentado em cima de Silky!" gritou Willa quando seu pai ia sentar-se na poltrona perto da lâmpada. Ele deu um salto como se tivesse sido empurrado, mas mostrando-se envergonhado, voltou-se e disse galantemente:

— "Oh, desculpe-me Silky, eu realmente não notei que você estava sentada aí."

Willa exultou.

— "Eles não são bonzinhos, papai? Não foi ótimo tê-los para jantar? Poderei convidá-los de novo?"

Para surpresa de sua mãe, este respondeu prontamente: "Por certo, eles são muito bem educados. Penso que seus pais são pessoas de bem, para os ter educado assim tão bem. Espero que venham jantar outro dia."

Mais tarde êle disse à sua esposa: "Não foi tão mau quanto eu esperava. Você sabe, eu quase que via as duas crianças em realidade como Willa as vê, suponho. Eu estava tão intrigado observando como ela assumia as três personalidades que, muitas vezes, me esqueci do que estava dizendo; receei até receber uma daquelas observações por estar distraído. E mais uma coisa, acho que se nós tivermos os Grampuses de vez em quando, podemos retirar-nos desse negócio de ensinar boas maneiras na mesa. Willa parece saber tudo a esse respeito, pelo que vejo".

— "Creio que ela já o ouviu tantas vezes que sabe mesmo", disse sua esposa pensativamente e algo preocupada. "Ouvi-la falar assim, faz-me pensar que nós talvez exageramos um pouco nisso."

Na sexta-feira seguinte, Willa anunciou que havia sido convidada pelos Grampuses para o fim de semana. "Posso ir mamãe? É só para passar o sábado e o domingo".

— "Pode. Mas esteja de volta no domingo às cinco horas", respondeu sua mãe, pensando em como ela arranjaria as coisas.

Na manhã seguinte, Willa tomou de sua pequena valise e arru-

mou-a cuidadosamente, não se esquecendo de pôr a sua camisola, o *peignoir*, roupa de baixo para mudar, de seus melhores vestidos escolheu o preferido e beijando sua mãe e abraçando Helena saiu para o jardim como habitualmente, falando a três vezes para imitar a voz mais grossa de menino de Slinky, a de Silky que se assemelhava a um trinado de pássaro e retomando a sua própria, quando era ela mesma a falar. A valise ficou no degrau da escada da porta de entrada.

Ao meio dia Willa tomando da valise, levou-a para seu quarto e colocou-a sobre um móvel deixando-a aberta nos dois dias seguintes, embora retirasse da mesma o seu "melhor" vestido e o pendurasse cuidadosamente no armário. Descendo para o almoço ela se dirigiu à sua mãe como sendo a Sra. Grampus. Helena era Miss Grampus e Jennie passou a ser Jane.

— "Mas você não botou lugares para todos ! Faltam dois", exclamou. Os dois lugares a mais, foram então colocados. No jantar, seu pai, foi o Sr. Grampus, que se desmanchou em amabilidades com sua hóspede.

— "Quem é o presidente atualmente, Sr. Grampus?" perguntou ela.

— "Meu Deus aonde iremos parar!" suspirou ela quando ele respondeu. "A política é um assunto muito complicado, não acha ?"

Helena soltou uma risada, procurando esconder-se atrás do guarda-napo. Willa voltou-se para ela com um olhar de reprovação. "A política não tem nada de engraçado, Miss Grampus. Meu pai diz que é até muito importante". Voltou-se a seguir delicadamente dirigindo-se ao outro extremo da mesa:

— "Esta sobremesa está deliciosa, Sra. Grampus. Como é que a faz? Gostaria de pedir à minha mãe que também a fizesse".

A transformação de sua própria família na dos Grampuses continuou sem um deslize exatamente até pouco antes das cinco horas de domingo à tarde, quando Willa desapareceu em seu quarto, emergindo dele com sua valise e saindo até à calçada, lá tocou a campainha da porta e entrando voltou para o seio de sua família.

O ano seguinte foi um ano trabalhoso. Havia muitos exercícios. Havia o grupo dramático que se reunia todos os sábados pela manhã e nas sextas-feiras havia aulas de dança, que Willa apelidara de "dança das fadas". Nos sábados à tarde havia jogos no "clube". Willa não suspeitava que seus pais estavam procurando ocupar os seus dias e por todos os meios fazendo com que ela entrasse em contato com pessoas reais. Havia assim pouco tempo para os Grampuses.

Quando ela estava com quase dez anos, sua mãe perguntou-lhe um dia: "Onde estão os Grampuses? Eles não têm aparecido, faz já algum tempo. Vocês brigaram?"

— "Oh, não, mamãe. Eles foram para fora e não voltam mais".

Os olhos de Willa encheram-se de lágrimas, mas ela continuou resolutamente: "Eles decidiram emigrar, você, sabe, nessas carroças grandes que vão para o Alaska".

— "Eles não têm escrito a você?"

•— "Não, fica muito longe para escrever".

Isso foi o fim dos Grampuses. E nenhum outro companheiro imaginário veio substituí-los.

Da história de Willa e da experiência de outras, podemos estar certos que praticamente sempre as companhias imaginárias desaparecem, quando a vida se torna cheia e interessante e não há mais necessidade delas.

A mãe de Dorothy fez-me uma pergunta importante:

— "Mas Willa nunca encarou o fato de que eles eram imaginário. Não será de suprema importância que o faça?"

Não tem importância que uma criança o faça em palavras. Não sei de crianças que o tenham feito. Mas cada uma delas o admite tácita-mente, extirpando-os de sua vida. Algumas dizem que se mudaram, outras que estão viajando. Uma criança certa vez veio em prantos dizer que Blinka havia morrido. Outra contou que houvera naufrágio onde todos haviam perecido.

Seria tão imprudente quanto maldoso exigir mais, assim como seria insistir para que uma criança confessasse por palavras que estava arrependida, quando pelas suas ações já o havia demonstrado.

Quanto à questão de mentira e verdade, que havia preocupado a mãe, essas excursões imaginárias nunca devem ser consideradas mentiras. Essa palavra deve ser reservada para as inverdades ditas em defesa própria, ou na de outrem, ou aquelas que servem para pôr a culpa em outras pessoas. Este caso é o único em que a mentira se torna mais grave, porque mostra uma enraizada falta de apreço pelo direito alheio. Aventuras imaginárias demonstram apenas que o verdadeiro lar é triste e aborrecido demais para uma criança, que é excessivamente sensível e imaginativa.

Na história dos Houghton os pais usaram outra técnica também com igual sucesso para tratar uma criança que "romanceava".-

É importante mostrar a essas crianças que o mundo real é interessante. Mas é igualmente importante não ir demasiado longe em exagerar sua vida social. Não procure mudar o tipo de seu filho. Uma criança quieta e imaginativa pode tornar-se muito infeliz, se for forçada à companhia de outras. Tentar isso fará com que as outras pessoas lhe pareçam ainda mais horripilantes e ela se retrairá ainda mais. Há lugares importantes para cada tipo, quer o estudioso, quer o sonhador, quando seus sonhos se tornam realidade.

*

* *

Esta história é extremamente interessante. Ela mostra que, nem mesmo em um caso em que a imaginação parecia já ter ultrapassado os limites do normal, houve necessidade de contrariar a fantasia para que ela se extinguisse. Bastou tornar a vida da criança mais intensa ao contato de uma realidade mais interessante para que seus companheiros imaginários desaparecessem.

Por outro lado, ela confirma a tese de que o mundo imaginário corresponde a uma necessidade de ação. A criança constrói seres imaginários, como dá formas novas aos seus brinquedos. Ao construir seres imaginários — ela os molda de acordo com os seus próprios interesses afetivos. Quando, porém, outros interesses surgem na vida real, a órbita do mundo imaginário se restringe, sem traumatismo algum. É uma transição suave e quase insensível do imaginário para o real.

*

* *

O "mundo imaginário das crianças" lhes é tão necessário quanto o próprio mundo real. Suprimi-lo seria amputar de uma fase importante o ciclo evolutivo da própria inteligência. Graças a essa impulsão imaginativa da infância é que nós, adultos, conseguimos fugir, de tempos a tempos, das agruras da vida real, mergulhando na bruma repousante do sonho !

É o que vos concito a fazer, ao sairdes da realidade insípida desta insípida palestra. ...

RECONHECIMENTO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO (*)

A. J. BRUMBAUGH

A palavra "reconhecimento", (1) embora muito usada, é de origem tão recente que não se encontra nos dicionários comuns. Em seu sentido mais lato, é empregada para identificar os processos utilizados pelas associações educativas, grupos profissionais ou órgãos especiais, para determinar se uma escola secundária, colégio ou universidade pode ser admitida como membro das ditas instituições ou se merece ser reconhecida de outra forma qualquer, à vista de padrões e critérios previamente estabelecidos. Uma instituição assim considerada é comumente denominada "reconhecida" ou "aprovada".

Durante a primeira década deste século era pequeno o número de órgãos que concediam reconhecimento, e os processos eram comparativamente simples. Hoje o número de órgãos de reconhecimento é tão vasto, e tão complexos se tornaram os processos utilizados, que todo o movimento de reconhecimento ameaça desmoronar sob o próprio peso. Há entre os líderes da educação, sobretudo no seio da educação superior, muitas pessoas que apressariam o dia em que o reconhecimento das instituições educativas desaparecesse para sempre. Por outro lado, há quem acredite que a completa abolição do reconhecimento seria uma verdadeira perda para a educação norte-americana. No campo da educação superior, especialmente, as questões assumiram caráter tão agudo que se torna necessário um exame imparcial dos objetivos do reconhecimento, dos processos empregados, de seus valores e vantagens, e dos possíveis remédios para os males decorrentes do reconhecimento.

OBJETIVOS DO RECONHECIMENTO

Resumidos em poucas palavras, os objetivos explicitamente declarados pelos órgãos de reconhecimento, ou claramente implícitos, são:

1. Promover e manter altos padrões de educação nas artes e nas ciências.

(*) Transcrito do volume 256 (setembro de 1941) de "The Annals of The American Academy of Political and Social Science", em tradução de Célia Neves. (1) Accreditation, no original.

2. Promover e manter altos padrões de preparo para as profissões .
3. Proteger a sociedade contra o exercício da profissão por pessoas incompetentes.
4. Formar um número suficiente de profissionais competentes .
5. Guiar os candidatos a alunos e os pais na seleção de um colégio de "reputação reconhecida".
6. Facilitar a transferência de alunos de um colégio ou universidade para outro.
7. Estimular os colégios e universidades a empenharem-se em experimentações e auto-avaliação.
8. Auxiliar as instituições a conseguir o pessoal e o material necessários a trabalho de alta qualidade.
9. Proteger as instituições contra a indevida intromissão política.
10. Proteger a sociedade contra fraudes educacionais.

CRITÉRIO DE RECONHECIMENTO

Para colimar esses objetivos, é grande a variedade de processos comumente empregados. Nos primeiros estágios do reconhecimento, os critérios eram poucos, simples e quase sempre quantitativos; por exemplo, uma determinada importância de patrimônio, um certo número de departamentos ou cátedras, a exigência de um dado número de anos (ou unidades) de escola secundária para admissão, e de um determinado número de semestres-horas, para conclusão do curso. À medida que foi crescendo o número de órgãos de reconhecimento, crescia também o número e a diversidade dos critérios adotados. Aos anteriormente exigidos, acrescentaram-se outros, como a percentagem dos membros da congregação que possuíam vários diplomas, o número de obras existentes na biblioteca, cursos secundários específicos para admissão, horas de ensino, tamanho das classes, importâncias e fontes de apoio financeiro, cursos oferecidos, sucesso dos diplomados em altos estudos. Cada novo órgão de reconhecimento estabelecia seus próprios padrões. Muito embora os requisitos básicos sejam essencialmente os mesmos, e até recentemente continuaram a ser sobretudo de natureza quantitativa, a maneira por que os vários critérios são aplicados a uma instituição difere tanto que um colégio ou universidade, para ser reconhecido, tem que conformar-se aos múltiplos e diversos tipos de padrões.

PROCESSOS DOS ÓRGÃOS DE RECONHECIMENTO

Uma análise dos itens específicos de informação, solicitados pelos vários órgãos de reconhecimento, revela a complexidade da si-

tuação atual. Um estudo feito por Lawrence L. Bethel em 1940 demonstrou que o número total de questões apresentadas, sob a forma de relatório, pelos trinta e três órgãos de reconhecimento, se elevava a 2.611; dessas, 61% eram em duplicata pois se referiam essencialmente à mesma questão. Isso não obstante, a forma das questões destinadas a esclarecer a mesma informação variava tão enormemente que na realidade o material básico que servira para responder a uma pergunta tinha que ser reorganizado ou recalculado para responder à mesma pergunta, feita de forma diferente. Entre os itens de informações a que se aplica este comentário citam-se ativo e passivo, receitas e despesas, serviços e instalações, taxas pagas pelos estudantes; salários, estudantes de tempo integral, de tempo parcial e estudantes especiais; data de encerramento da matrícula; classificação dos cursos e currículos; definição de horas de crédito; método para calcular a capacidade máxima de cada faculdade .

Os processos dos órgãos de reconhecimento variam não só em relação à forma por que seus critérios são formulados e aplicados, como também em relação ao aspecto do programa da instituição que vai ser reconhecida. No momento, alguns órgãos, sobretudo as associações regionais, reconhecem as instituições como um todo, não obstante possuírem várias escolas especializadas independentes; outros limitam seu reconhecimento a escolas com finalidades especializadas — medicina, odontologia, escolas normais — e reconhecem a escola especializada como um todo; outros, ainda, reconhecem programas profissionais específicos, quer sejam organizados em escolas separadas, em departamento ou currículo independente — música, engenharia, química. Essas variações nascem em grande parte da natureza dos órgãos de reconhecimento, alguns dos quais representam instituições educativas, outros representam os militantes de uma determinada profissão, enquanto outros representam conjuntamente as instituições e aqueles que exercem a profissão.

As maiores contribuições do reconhecimento, à educação norte-americana, estão implícitas nos objetivos acima resumidos.

SERVIÇOS PRESTADOS PELOS ÓRGÃOS DE RECONHECIMENTO

A fim de melhor interpretar as contribuições dos órgãos de reconhecimento, cumpre ampliar os objetivos por eles próprios declarados. Uma contribuição muito importante que fazem é oferecer ao público uma lista de instituições que, de acordo com os critérios adotados pelos órgãos de reconhecimento, oferecem programas de estudo idôneos. Essa informação é muito valiosa para os pais e para aqueles que completam o curso secundário, na escolha de um colégio ou uma escola profissional de boa reputação. É muito valiosa para

os secretários e oficiais administrativos que procuram informações sobre a qualidade do trabalho executado por outras instituições. É muito valiosa para os filantropos, que procuram informações sobre as instituições ou empreendimentos educativos que pedem a sua ajuda. É muito valiosa para o público em geral, habilitando-o a informar-se sobre a competência das pessoas que exercem as várias profissões.

Os órgãos de reconhecimento também prestam inestimável serviço ao facilitar a transferência de alunos de um colégio para outro. Nas associações regionais encarregadas de conceder reconhecimento, tanto as escolas secundárias como as instituições de ensino superior são aprovadas. Essa prática permite determinar a qualidade das escolas secundárias de que procedem os novos alunos e oferecem uma base para determinar a qualidade das instituições superiores para as quais os alunos desejam transferência. As escolas superiores também têm-se servido da lista das instituições superiores reconhecidas, a fim de determinar a competência dos colégios preparatórios (*undergraduate*) destinados a preparar alunos para trabalho mais adiantado.

Uma outra contribuição dos órgãos de reconhecimento é o apoio dado aos diretores de secretaria, quando sugerem melhorias em certos aspectos do programa educativo, à congregação ou aos sócios da instituição. Alguns órgãos de reconhecimento elaboram estudos periódicos sobre os seus membros, publicam relatórios comparativos, à vista dos quais o presidente pode descobrir os aspectos do programa que devem ser reforçados. Outrossim, alguns órgãos de reconhecimento auxiliam os diretores de secretaria a obter auxílio financeiro para aspectos do programa que, por descuido ou propositadamente, foram negligenciados. Em geral esse é um dos bons meios de obter uma equitativa distribuição dos fundos existentes, entre os vários aspectos do programa da instituição. Cumpre mencionar que essas pressões exercidas por órgãos externos, do ponto de vista do diretor de secretaria, nem sempre é uma bênção.

Os órgãos de reconhecimento também constituem um meio de proteger a integridade dos programas educacionais contra a intromissão de interesses adquiridos, tais como grupos, políticos. As instituições superiores nunca foram inteiramente livres da interferência dos corpos legislativos ou de organizações que se arrogam a responsabilidade de proteger a educação contra influências subversivas.

Os órgãos de reconhecimento às vezes são caracterizados como policiais. A maioria deles protestaria com toda razão contra essa caracterização em virtude de seus esforços no sentido de melhorar os programas educacionais, através de estudos especiais e relatórios periódicos sobre os vários aspectos do trabalho das instituições; através de sugestões feitas pelos representantes do órgão a respeito

de experiências ou inovações educativas; através de inquéritos que estimulam a auto-avaliação e a auto-análise, por parte das instituições ; e através de conferências e congressos anuais em que são discutidas questões de política e experimentação educacionais. Alguns dos órgãos de reconhecimento mais especializados, particularmente nas profissões, visam melhorar a qualidade dos profissionais, mediante estímulo a uma seleção mais cuidadosa e a melhor instrução àqueles que ingressam na profissão. Enquanto os grupos profissionais, através de seus processos de reconhecimento, ressaltam a importância de um apoio adequado a seus programas respectivos, outros órgãos, sobretudo os interessados na preservação das artes liberais, têm tomado medidas no sentido de contrabalançar o que consideram a ameaça da invasão do programa de artes liberais pelos órgãos profissionais.

CRÍTICAS AOS ÓRGÃOS DE RECONHECIMENTO

Essa lista dos serviços que os órgãos de reconhecimento prestam ao ensino superior é um compósito do que eles próprios consideram como sua contribuição. Ainda não se fez um estudo objetivo para determinar quais, de fato, foram os efeitos, bons ou maus, das associações de reconhecimento sobre os programas das instituições. Os crescentes protestos contra os órgãos de reconhecimento levantam uma dúvida no espírito de certos educadores: serão esses órgãos de reconhecimento tão valiosos e construtivos, em sua influência, como acreditam ser? A recente atitude da Associação das Universidades Americanas, ao suspender sua lista de instituições aprovadas, a expansão e o reforçamento da ex-Comissão Mista dos "*landgrant colleges*" e universidades estaduais, e as críticas um tanto veementes de vários educadores ilustres, contra as associações de reconhecimento — eis alguns casos em foco.

As razões dos protestos podem resumir-se em poucas palavras: a responsabilidade primária pelo controle e pela eficiente administração de uma instituição recai em sua Junta de Curadores e nos diretores administrativos. Mediante a delegação de autoridade, alguns aspectos do programa educativo são transferidos à competência da faculdade (ou congregação) . Vários tipos de controle externo, quer através de órgãos governamentais ou não governamentais, afetam o programa e o funcionamento de uma instituição. Entre os órgãos não governamentais que exercem esse controle externo, estão as associações de reconhecimento. Repetidas vezes o presidente de uma instituição educativa faz público que um órgão de reconhecimento está fazendo à sua instituição exigências firmes e insistentes, as quais, caso atendidas, viriam prejudicar outros aspectos do programa da instituição; apesar disso, a pressão exercida pelas

associações de reconhecimento é tão forte que as exigências não podem ser ignoradas. Tem-se dito insistentemente que, em muitos respeitos, o controle dos programas educativos passou das mãos da Junta de Curadores e do presidente do colégio para os órgãos de reconhecimento .

A multiplicação desses órgãos, juntamente com o aumento anual de número de seus membros e das taxas de inspeção, impõem pesados encargos financeiros às instituições de ensino superior, encargos que dia a dia se tornam mais intoleráveis.

Além disso, a avalanche de questionários remetidos às instituições, pelos órgãos de reconhecimento, requer tempo dos funcionários administrativos, tempo que poderia ser melhor aproveitado na solução de questões educacionais. Essas exigências se complicam não só pela duplicata de pedidos, mas também, como já se fêz notar, pelas formas várias por que se pedem as mesmas informações.

As exigências feitas às instituições pelos vários órgãos de reconhecimento costumam ser incoerentes e até contraditórias. Por exemplo, a uma instituição dotada de recursos financeiros limitados, um órgão de reconhecimento pode estipular que gaste mais dinheiro em equipamento; a uma outra, que compre mais livros para a biblioteca ; a uma terceira, que admita um corpo docente maior, para uma escola especificada; e até que os salários dos membros da congregação sejam majorados. Cada órgão de reconhecimento faz suas exigências em termos de seus próprios interesses particulares. Essas exigências múltiplas são intoleráveis para uma Junta de Curadores encarregada da responsabilidade de administrar o patrimônio no melhor interesse da instituição como um todo.

Alega-se, ainda, que o reconhecimento tende a enfraquecer a iniciativa das instituições. Sobretudo no caso de instituições menores, o reconhecimento significa apenas a obtenção das condições mínimas exigidas para o reconhecimento. Depois de reconhecida, a instituição não faz mais esforços no sentido de aperfeiçoar-se. As instituições superiores, diz-se, não atingiram o renome de que gozam em virtude da influência estimulante das associações de reconhecimento.

PROPOSTAS DE REFORMA

Baseados nessas críticas, alguns educadores alegam que as associações de reconhecimento já caducaram, que criam, para a educação superior, mais problemas do que solvem, e que devem ser extintas. Outros insistem em que as vantagens das associações de reconhecimento compensam de muito os males às mesmas atribuídos ; que, portanto, deviam-se tomar medidas no sentido de remediar os males e reforçar as qualidades intrínsecas desses órgãos. Para tanto, surgiram nos últimos anos várias propostas de refor-

mas. Algumas delas referem-se ao aperfeiçoamento dos processos empregados pelos órgãos de reconhecimento; outras relacionam-se ao controle do movimento de reconhecimento; e outras se ligam à coordenação das atividades dos órgãos de reconhecimento.

APERFEIÇOAMENTO DOS PROCESSOS

Já observamos que cada associação de reconhecimento fixa seus próprios padrões e que a maioria desses tende a tornar-se um tanto rígidos em tipo e caráter quantitativo. A fim de proteger as instituições contra padrões quantitativos rigidamente impostos, diversas providências foram tomadas por várias associações, no sentido de dar maior valor às medidas qualitativas de excelência. A mais notável das associações que caminham nesse sentido é a Associação Norte Central, que em 1935 adotou um plano de reconhecimento baseado nas seguintes premissas:

1 — A instituição deve declarar seus objetivos claramente e ser reconhecida na medida em que atinja tais objetivos.

2 — Uma única medida, para uma instituição, não pode ser crucial; a excelência em alguns setores pode mais que compensar as deficiências em outros; a instituição deve ser reconhecida em termos de seu valor total, suas vantagens e deficiências.

3 — As questões relativas à qualidade do ensino e da administração e o grau em que a instituição se empenha em estudar seus próprios problemas constituem importantes critérios de reconhecimento .

4 — A posição relativa, baseada numa comparação objetiva com outras instituições, é mais significativa que o fato de satisfazer a padrões fixos.

5 — Julgamentos cuidadosamente formulados por técnicos competentes, com base em dados objetivos e observação atenta, ajudam a determinar a qualidade de uma instituição.

6 — As características individuais de uma instituição e a experimentação cuidadosamente planejada devem ser encorajadas.

Diversos outros órgãos de reconhecimento seguiram a orientação da Associação Norte Central mas até agora essas atitudes em face do reconhecimento não ganharam muitos adeptos entre as grandes associações de reconhecimento. Todavia, o fato de muitas delas estarem revendo seus processos indica que talvez num futuro próximo o ponto de vista qualitativo, na avaliação dos programas educacionais, venha a ser mais geralmente aceito.

CONTROLE DOS ÓRGÃOS

Lavra no espírito de muitos presidentes de colégios e universidades a profunda convicção de que urge impor um certo controle à

tremenda expansão dos órgãos de reconhecimento, expansão essa que resulta em duplicata, conflito e despesas extraordinárias. A medida mais significativa, nesse rumo, foi tomada em 1938, quando a Associação Nacional de Universidades Estaduais e a Associação de "Land-Grant Colleges" e Universidades fundaram um "Comitê Misto de Reconhecimento" para o fim de aconselhar as instituições quanto aos órgãos de reconhecimento com que deviam colaborar. Mais tarde esse comitê foi ampliado com a admissão da Associação de Universidades Urbanas e da Associação de Universidades Americanas. Mais recentemente esse comitê foi reorganizado, compondo-se de representantes da Associação de Universidades Estaduais, da Associação dos "Land-Grant Colleges" e Universidades, da Associação das Universidades Urbanas, da Associação das Universidades Americanas e da Associação de Colégios Americanos. Os planos do comitê, depois de reorganizado, resumidos numa declaração feita por seu presidente, o Chancellor R. G. Gustavson, da Universidade de Nebraska, estabelece que:

1 — Se estabeleça uma comissão nacional permanente de reconhecimento, mediante a ampliação do atual comitê para trinta membros, com a aprovação dos órgãos componentes e posteriormente dos colégios e universidades que nele ingressarem.

2 — As funções serão:

a) Elaborar uma declaração de princípios de reconhecimento .

b) Estudar as atuais práticas e processos dos órgãos de reconhecimento, existentes e propostas, apresentando relatório sobre o assunto e fazendo recomendações às instituições-membros, quanto às relações com os órgãos de reconhecimento.

c) Formular métodos que permitam chegar a um acordo entre as práticas dos órgãos de reconhecimento e os princípios de reconhecimento formulados e aprovados pela comissão nacional.

d) Instalar um secretariado permanente com um orçamento de trinta mil dólares, aproximadamente, custeado por contribuições calculadas em proporção à matrícula.

e) A Comissão não assumirá as funções de reconhecimento no tocante a colégios e universidades individuais, a não ser nos casos de recursos de atos dos órgãos de reconhecimento.

É evidente que o objetivo básico deste comitê e da comissão que se pretende criar é limitar e controlar os órgãos de reconhecimento

COORDENAÇÃO DE ATIVIDADES

Uma outra tentativa de resolver os problemas de reconhecimento foi feita pelo Conselho Americano de Educação. Em 1939, e novamente em 1940, o Conselho realizou uma conferência entre

os representantes de umas trinta associações de reconhecimento, representantes do Comitê Misto acima mencionado, representantes do Bureau de Educação dos Estados Unidos, e representantes de várias universidades, para examinar a questão. Essas duas conferências resultaram em várias sugestões específicas, entre as quais: *a)* que se abolisse o reconhecimento; *b)* que as funções de reconhecimento fossem delegadas a órgãos estaduais; e *c)* que se tomassem providências no sentido de coordenar os órgãos existentes, simplificando-lhes os processos. A terceira proposta recebeu acolhimento mais favorável, sugerindo-se que o conselho designasse um comitê permanente para examinar a elaboração de um questionário padrão para uso dos órgãos de reconhecimento e obter a opinião das instituições sobre o valor das atividades dos diferentes órgãos de reconhecimento .

O Comitê mal tinha iniciado seus trabalhos quando a guerra veio interrompê-los. Terminada essa, continua explorando a possibilidade de fundar um comitê ou uma comissão das associações de reconhecimento regionais. Numa reunião realizada em Chicago, a 14 e 15 de março de 1949, o comitê de Processos de Reconhecimento, do Conselho Americano de Educação, em colaboração com representantes das associações regionais e do Comitê Misto acima mencionado, concordaram em solicitar a cada órgão de reconhecimento regional que designasse um delegado e um suplente para o Comitê Nacional de Órgãos de Reconhecimento Regionais, com direito a um voto por associação no mesmo representada. Este seria convocado pela primeira vez pelo Conselho Americano de Educação, através do presidente de seu Comitê de Processos de Reconhecimento.

PLANOS PARA OS ÓRGÃOS REGIONAIS

Os delegados regionais ao Comitê dos Órgãos de Reconhecimento Regionais serão autorizados, pelos órgãos respectivos, a desempenhar as seguintes funções:

1 — Publicar uma lista de "Instituições de Ensino Superior Reconhecidas nos Estados Unidos", de que constarão todas as instituições aprovadas pelos órgãos de reconhecimento regionais.

2 — Trabalhar no sentido de obter maior uniformidade nos princípios e processos adotados pelos órgãos de reconhecimento regionais .

3 — Criar um centro para a coleta de informações uniformes, sobre todas as instituições-membros dos órgãos de reconhecimento regionais .

4 — Colaborar com outros órgãos de reconhecimento ou grupos interessados nos problemas de reconhecimento, no sentido de obter maior cooperação e coordenação no seio do movimento de reconhe-

cimento Por exemplo, um problema a estudar seria o exame de planos destinados a coligir e disseminar informações sobre o sucesso obtido em estudos superiores pelos alunos das várias instituições.

5 — Examinar, em cooperação com outros grupos, planos para a criação de uma "Federação Nacional de Órgãos de Reconhecimento Coligados", inclusive a possibilidade e a conveniência de se criar um escritório central, dotado de pessoal capaz de desempenhar as funções atribuídas à federação.

Este plano foi aprovado pelas seis associações regionais e o Comitê Nacional vem exercendo os deveres a êle delegados,

O Comitê também está elaborando um anteprojeto de princípios básicos que, acredita-se, servirão para orientar os esforços no sentido de resolver alguns dos complexos problemas de reconhecimento. No momento essa declaração de princípios ainda está muito informe porém o comitê pretende ampliá-la e aperfeiçoá-la, na esperança de que venha a dar uma base filosófica à coordenação e simplificação dos processos de reconhecimento.

NECESSIDADE DE COORDENAÇÃO

A necessidade dos tipos de coordenação propostos pelo comitê já foi reconhecida por alguns dos órgãos interessados. Prevalece a opinião de que as informações exigidas pelos diversos órgãos de reconhecimento podem muito bem ser coligidas por um escritório central, que as distribuiria aos órgãos que as solicitassem. Esta solução viria simplesmente coroar as medidas já tomadas no sentido de organizar-se um questionário padrão, com definição uniforme dos itens de informação dele constantes.

A necessidade de coordenação também já foi reconhecida por alguns dos órgãos entre os quais existe duplicata de esforços. No ensino de enfermagem, por exemplo, os órgãos que até então trabalhavam independentemente estão agora formando um conselho único, que será encarregado de determinar os critérios a serem empregados no reconhecimento, e de aplicar esses critérios aos vários tipos de programas referentes ao ensino de enfermagem. Um método semelhante está sendo adotado no campo da assistência social, onde duas organizações independentes se encarregam do reconhecimento. Trata-se apenas dos primeiros passos no sentido de mais completa coordenação das atividades de reconhecimento de todas as grandes associações regionais, nacionais e profissionais.

SUMÁRIO

Em poucas palavras a questão pode ser resolvida da seguinte maneira:

1 — Historicamente, o reconhecimento tem sido geralmente

considerado como um valioso instrumento de informar o público sobre a qualidade das escolas secundárias, colégios e escolas profissionais; de ajudar os administradores a melhorarem seus programas educativos; de promover experimentações educacionais e a auto-avaliação, por parte das instituições de ensino.

2 — Os benefícios que o reconhecimento tem proporcionado à educação justificam a sua continuação.

3 — No campo do ensino superior, a multiplicação dos órgãos de reconhecimento, cada qual com seus próprios padrões, criou exigências intoleráveis para os colégios e universidades, duplicata de esforços e conflitos entre os próprios órgãos.

4 — Procura-se corrigir essa situação insustentável mediante o aperfeiçoamento dos processos de reconhecimento, através de maior ênfase a critérios qualitativos, e não quantitativos, através de esforços para controlar o crescimento e as atividades dos órgãos de reconhecimento, e através de medidas tendentes a coordenar e simplificar as atividades dos diversos órgãos.

A PRÁTICA DE ENSINO NOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO E ESCOLAS NORMAIS

IRENE DE ALBUQUERQUE
Dos Cursos do I..N.E.P.

INFORMAÇÕES PRELIMINARES

a) — Os estudos que se seguem foram feitos sobre 58 instituições americanas de formação de professores, situadas em 58 cidades, de 28 Estados diferentes, que são: Arizona, Alabama, Connecticut, Califórnia, Illinois, Iowa, Indiana, Kentucky, Louisiana, Maryland, Missouri, Michigan, Minnesota, Massachusetts, New York, New Jersey, North Carolina, North Dakota, Nebraska, Ohio, Oklahoma, Providence, Pennsylvania, Tennessee, Texas, West Virgínia, Washington e Wisconsin.

b) — Algumas instituições servem, simultaneamente, à formação de professores primários e secundários; neste trabalho, porém, limitamo-nos ao que se refere à formação de professores primários.

c) — As instituições de formação de professores, nos Estados Unidos, são os Teachers College, que não poderíamos traduzir nem por Escola Normal (*), nem, literalmente, por Colégio de Professores, pois o Colégio, no Brasil, é de nível secundário (**), ao passo que o Colégio norte-americano vem acima da Sênior High School, correspondendo, assim, à nossa Universidade. O Teachers College tem 4 anos de curso e além de dar educação superior geral, tem uma parte profissional especializada para os estudantes que se destinam ao magistério. Alguns Teachers College têm cursos organizados por trimestres, outros por semestres, nunca por ano letivo. É o sistema de estudo intensivo de poucas matérias de cada vez. Matéria

(*) A Normal School americana é hoje muito rara e representa um nível mais elementar de instituição de formação de professores. (**)
Corresponde à Sênior High School dos Estados Unidos.

de grande importância, ocupa mais de um trimestre ou semestre, mas em cada período cobre um limite definido de assuntos e tem exame final, como se fossem matérias independentes.

d) —As escolas primárias que servem à prática das professorandas recebem nomes variados. As que pertencem à Universidade, e ficam num dos prédios da própria área da Universidade, isto é, no seu "campus" (*) são chamadas *Demonstration School*, *Laboratory School*, *Campus School*, *Practice School*. No presente trabalho, traduzimos todas essas expressões por "escola primária anexa". As escolas que não ficam no "campus", mas que são selecionadas para servir à prática das professorandas, seleção essa feita anualmente ou definitivamente, recebem, por sua vez, outras denominações *Cooperative Schools*, *City Schools*, *Practice Schools*, *Country Schools* (estas últimas são as rurais). Em português usamos, geralmente, a designação de "escolas primárias, de prática ou anexas, fora da Universidade", indicando se rurais ou urbanas, no caso de possuímos essa informação.

e) — Os professores da Universidade que dirigem a prática das professorandas recebem várias designações, que procuramos traduzir o mais literalmente possível, uma vez que a denominação usada no Brasil, "professor de Prática de Ensino" deixa a desejar, levando-se em conta que prática não se aprende, adquire-se; é objeto de orientação, de direção, de supervisão e não de "ensino"; não se pode ser "professor" de prática.

f) --Os professores das escolas primárias que servem à prática das professorandas, além de ensinar aos seus alunos, têm por obrigação lidar com as professorandas que são designadas para a prática nas suas classes, determinar-lhes tarefas, medir-lhes a eficiência etc, de acordo com a orientação geral do professor da Universidade que superintende a prática. Suas designações são, também, variadas: *critic teacher*, *elementary supervisor*, *practice teacher*, *room teacher*, etc. Usamos nesse trabalho, geralmente, a expressão "professor de classe", para evitar confusões com o supervisor da universidade, embora achemos que tal professor mereça um título especial que o distinga dos demais professores primários, uma vez que suas atribuições são muito mais amplas e variadas.

(*) As Universidades não funcionam em um só edifício, mas em muitos, cada qual com sua função, como, por exemplo: Biblioteca, Artes Domésticas, Ginásio e Piscina Psicologia, Administração, Música, Refeitório, Dormitório para Moças, Dormitório para Rapazes, Auditório, Escola Secundária, Escola Primária etc. Os prédios são todos vizinhos, embora separados por grandes áreas, constituindo, tantas vezes, pela sua extensão, um verdadeiro bairro. Todos esses prédios, diz-se, estão no "Campus" da Universidade.

g) — As organizações das várias universidades diferem entre si, embora apresentem, também, muitos pontos comuns. A consulta ao *Quadro-Sumário* e a leitura do *Resumo e Conclusões*, na parte final deste trabalho, darão ao leitor uma idéia de conjunto e permitirão estabelecer diferenças e semelhanças.

h) — O material que usamos na elaboração do presente estudo foi coletado quando de nossa estada nos Estados Unidos. Inicialmente, valemo-nos dos arquivos do Diretor de Prática de Ensino do *George Peabody College for Teachers*, em Nashville, Tennessee, Dr. J. E. Windrow, o qual gentilmente colocou à nossa disposição todas as informações por ele colecionadas à prática de ensino no Peabody College. Daí, dirigindo cartas, solicitando boletins, folhetos, esclarecimentos, completamos a nossa coleta de dados. Cumpre-nos encarecer aqui a prontidão, sinceridade e espírito de colaboração que encontramos em todos a quem nos dirigimos, muitos dos quais chegaram a convidar-nos para visitar a Universidade e trocar idéias, pessoalmente.

Dada a situação experimental que atravessava o Peabody College, no uso de novos métodos, sua organização não está aqui descrita .

i) — Naturalmente que algumas universidades forneceram informações mais minuciosas que outras, algumas estenderam-se mais em alguns aspectos do que em outros. A esse material, assim heterogêneo, procuramos dar forma mais ou menos homogênea, de modo a facilitar seu estudo e comparação; esforçamo-nos, entretanto, em conservar a sua essência e espírito, e até, quando possível, traduzimos literalmente a linguagem do original.

A cada uma das diferentes universidades, atribuímos um número, de maneira a permitir referência, sempre que necessário. Na falta de um critério satisfatório para tal seriação, resolvemos usar um critério pessoal, tão precário quanto qualquer outro. Começamos pelas universidades das quais possuímos material mais completo, podendo fazer mais minuciosa exposição.

j) — Deve-se ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos a publicação desse estudo, pois foi o seu Diretor e nosso ex-professor, Dr. Murilo Braga, com quem vimos colaborando há vários anos nos cursos de aperfeiçoamento do INEP, quem nos animou a elaborar os dados colecionados e apresentá-los de maneira a servir de fonte de consulta para os Diretores e Professores dos Institutos de Educação e Escolas Normais do Brasil, sempre empenhados em obter novas sugestões a fim de aumentar a eficiência da prática dos futuros professores.

II — DESCRIÇÃO DO TRABALHO DE PRÁTICA DE ENSINO NAS 58 UNIVERSIDADES ESTUDADAS

1 — EASTERN ILLINOIS STATE TEACHERS COLLEGE — CHARLESTON, ILLINOIS

Observação, Participação e Direção — Três trimestres de 12 semanas cada um, 5 horas por semana. Total — 180 horas.

Os três trimestres são feitos todos no último ano da universidade ou um no penúltimo e os outros dois no último, na cadeira de Prática de Ensino.

A *observação* tem como campo uma das escolas primárias anexas, em correlação com os cursos feitos na Universidade; o professor desta combina com o professor da escola primária e este vem à sala da Universidade, conversa com as professorandas na véspera da observação 15 ou 20 minutos, a respeito dos objetivos, do material e dos métodos a seguir na aula a ser dada; no dia seguinte, as professorandas fazem observação e no terceiro dia o professor da Universidade, o professor da classe primária e as professorandas discutem em conjunto o que observaram.

É feita *observação* também como parte integrante dos cursos de formação profissional, tais como Psicologia, Manejo de Classe, e dos cursos de matérias de ensino, tais como Literatura, Leitura, Aritmética e Escrita.

O *diretor de Prática de Ensino* distribui as professorandas pelas escolas primárias anexas e traça as normas que devem ser seguidas pelas professorandas e pelos professores, as quais já estão impressas. Determina, ainda, as condições que devem ser preenchidas pelas escolas primárias anexas à Universidade, para prática de ensino. Aqui vão algumas sugestões do Diretor de Prática de Ensino, professor Harry L. Melter, inclusas no boletim: "*Princípios para a Orientação da Prática de Ensino Supervisionado*":

As *escolas primárias anexas* à Universidade de Illinois são mantidas pelo governo, não somente para oferecer as melhores práticas educacionais às crianças que as freqüentam, mas para auxiliar no trabalho de elevação dos níveis de educação e no desenvolvimento dos melhores métodos de ensino de todas as escolas sobre as quais possa exercer sua influência.

Somente professores que tenham obtido ótimas notas em seus cursos de formação ou aperfeiçoamento, e de reconhecida superioridade em treino, experiência e capacidade profissional são selecionados para tais escolas.

Recebendo professorandas para Prática de Ensino, o professor deve ensinar pelo menos durante 2/5 do tempo e terá inteira

responsabilidade sobre a qualidade de ensino dada pela professoranda. Só fazem Prática de Ensino as estudantes que obtiveram grau C ou superior em seus cursos, e nenhuma professoranda terá permissão de continuar ensinando por um período considerável de tempo, a não ser que os alunos estejam fazendo progresso.

Os professores devem possuir uma variedade de métodos e de material de ensino, bem como formas de apresentar esse material. Nossas professorandas saem das nossas escolas anexas para ensinar em outras escolas e devem ter um largo e inteligente conhecimento do que se pode encontrar de bom em uma variedade de métodos .

As escolas anexas não são nem escolas experimentais nem escolas de tipo comum, mas possuem certos aspectos de ambas. Em linhas gerais, as escolas anexas devem retratar as condições geralmente aceitas em relação a currículos, métodos e equipamento. Mas é necessário haver experimentação, para avaliar materiais, métodos, processos e técnicas. As escolas anexas devem esforçar-se para mostrar às professorandas o que há de melhor dentre as mais avançadas conquistas didáticas e deve lutar para evitar a perpetuação das práticas rotineiras das escolas de baixo padrão educacional. As escolas anexas têm, ainda, obrigação de ensinar as professorandas a usar um material didático moderno e adequado, que possa concorrer para que seus esforços como professor iniciante apresentem os melhores resultados que for possível obter.

As professorandas devem aprender o que é um ótimo ensino e o que é uma ótima escola. As escolas anexas devem ser, portanto, ótimas escolas, com ótimos professores, ótimo equipamento e ótimo material didático. Os alunos nessas escolas devem ser melhor disciplinados, desenvolver melhores hábitos de estudo e mais rico cabedal de experiência que os das escolas comuns.

Mas há certas condições de ensino nas escolas anexas que devem ser as mesmas das escolas comuns. O tamanho das classes, a inteligência dos alunos e o nível econômico e social das famílias dos alunos. Ver como se lida com esses fatores em condições ideais de ensino ajudará aos futuros professores a desenvolver um trabalho mais eficiente quando entrarem ao serviço das escolas comuns. *Não se deve ensinar às professorandas a perpetuar técnicas e processos de ensino inferiores ou medíocres.*

A Prática nas escolas anexas e os cursos de formação profissional devem ser integrados. Os membros do corpo docente das escolas anexas devem saber o que é ensinado nos vários cursos da Universidade; resumos de tais cursos devem ser fornecidos àqueles que o desejarem. Os membros do corpo docente da universidade devem ser conhecedores dos métodos usados nas escolas anexas, os quais digam respeito à matéria que ensinam na universidade. Vi-

sitas feitas às alunas da escola primária por membros do corpo docente da universidade, e visitas destes às classes da universidade, darão a cada um uma apreciação, compreensão e aproximação de trabalho do outro.

Lições de demonstração nas escolas anexas são um excelente meio de conseguir essa integração. Os cursos da universidade apresentam uma nova significação quando *bem planejadas* demonstrações põem em prática tais princípios.

As escolas anexas devem ser organizadas de modo a oferecer à professoranda prática na direção de atividades extra-curriculares, bem como na de atividades de currículo. A professoranda deve ter experiência em estabelecer a necessária rotina de classe, em dirigir a participação da criança nas atividades de classe, em melhorar a freqüência e a pontualidade — em proteger a saúde das crianças, em fazer a estatística escolar, em manter relações de cooperação com os pais, em cuidar do material e equipamento escolar, em cooperar com o corpo docente das escolas anexas.

A introdução gradual nos problemas de ensino logicamente obedece à seguinte seqüência: *observação, participação e direção*. Na prática, a participação gradual no ensino é considerada perda de tempo; ela é geralmente combinada ou com um curso de observação ou com um curso de direção do ensino (*), sendo mais usualmente uma parte do segundo.

É essencial que a prática de ensino seja sob adequada supervisão e orientação. Conferências regulares devem ser feitas ao menos uma vez por semana; será, para isso, destinado o período de 4.00-4.50, às sextas-feiras. Cada professor de classe será encarregado do seu grupo de professorandas.

Nas conferências de grupo, serão discutidos problemas comuns a todas as professorandas (o Diretor de Prática de Ensino sugere os tópicos e o material que podem ser usados para tal tipo de conferências).

*Conferências individuais (**)* entre o professor da classe e a professoranda serão feitas toda vez que se tornarem necessárias

(*) A professoranda fica dois trimestres numa classe e um trimestre na outra. Nas 2 ou 3 primeiras semanas, observa, escreve as suas observações e as discute com o professor da classe. Participa apenas das atividades de rotina. Pede-se-lhe, então, que escreva planos de aula e ela pode ou não ser mandada dar a aula do primeiro plano. Quando mostra eficiência em planejar, começa a ensinar. A princípio, ensina por curto período, depois ganha proficiência e deve ensinar a uma classe com inteira responsabilidade por uma semana ou duas; nesse período o professor da classe ensina cerca de 40% do tempo e a professoranda cerca de 60% do tempo.

(**) Para tal fim, a professoranda apresenta, por escrito, ao professor da escola anexa o seu horário em outras matérias e indica quais as horas livres de que dispõe para conferências individuais.

e são importantíssimas, para discutir os problemas individuais da professoranda:

Os planos de aula apresentados devem, depois de corretos, ser devolvidos e discutidos. Crítica e sugestões em relação à seleção, organização e apresentação da matéria serão feitas. Será dada à professoranda uma oportunidade para avaliar seu próprio ensino, apontar seus erros e indicar o que poderia fazer para desenvolver suas técnicas de ensino. Podem, ainda, ser discutidas as reações das crianças em relação à personalidade da professoranda, e como desenvolver suas qualidades pessoais, bem como as atitudes, hábitos pessoais, voz, maneira de vestir.

Relatórios de trabalho — Cada grupo de professorandas fará um relatório do trabalho realizado no trimestre, principalmente em temas de *Unidade de Trabalho* desenvolvida em classe, de acordo com os itens apresentados pelo Diretor de Prática de Ensino. Uma cópia do relatório será encaminhada ao Diretor de Prática de Ensino e cada professoranda deve guardar uma cópia, também.

Avaliação do trabalho da professoranda:

a) — *Ficha de auto-julgamento* — É fornecida mimeografiada à professoranda, para que ela, periodicamente, dê a si mesma um grau ao trabalho realizado, de acordo com os itens da escola. Esses itens serão os mesmos pelos quais a professoranda será julgada. As notas dadas pela própria professoranda servirão de base para discussão entre ela e o professor da escola anexa e levarão a melhor compreensão dos pontos fracos e pontos fortes da professoranda.

b) — *Ficha de julgamento do professor da escola anexa* — Apresenta os mesmos itens da ficha da professoranda e deve ser enviada ao diretor da Prática de Ensino depois que o estudante tiver dado uma aula ou depois que houver ensinado uma unidade inteira.

c) — *Relatório das atividades da professoranda* — Deve ser preenchido semanalmente pela professoranda, dizendo quais as atividades que desempenhou em cada semana, que problemas encontrou, as experiências que lhe pareceram proveitosas ou não. O relatório é entregue semanalmente ao professor da escola anexa e, ao fim do trimestre, ao Diretor de Prática de Ensino.

O que a professoranda tem direito de esperar do seu professor da escola anexa. O que o professor tem direito de esperar da professoranda:

O Diretor de Prática de Ensino, num folheto de nove páginas mimeografadas, aponta, em itens, o que deve ser feito pelo professor da escola anexa para que o estágio da professoranda em Prática de Ensino seja proveitoso e que atitude deve assumir a professoranda, para atingir aos mesmos objetivos. Fica, assim, cada qual

conhecedor das suas obrigações, direitos e limitações num trabalho em que precisam, ambos, agir de comum acordo.

Essas instruções estão distribuídas em várias seções, bastante longas e suficientemente minuciosas:

	<i>Professor</i>	<i>Professo- randa</i>
Em relação ao programa de ensino.....	26 itens	11 itens
Em relação ao manejo de classe.....	30 "	23 "
Em relação ao desenvolvimento profis- sional	2 "	1 "
Em relação aos contatos com o público. . .	7 "	1 "
Em relação aos superiores hierárquicos. .	2 "	1 "

2 — NEW JERSEY, STATE TEACHERS COLLEGE, UPPER MONTCLAIR,
NEW JERSEY

Observação — Começa no 1.º ano da Universidade, usando as classes da escola anexa, e segue durante *quatro anos*.

Participação — No 3.º ano (júnior) muitas vezes as professorandas são levadas a auxiliar os professores de classe, numa espécie de participação.

Nos primeiros anos, o trabalho de observação é de natureza elementar, mas, à proporção que o estudante avança, mais complexos aspectos dos problemas de ensino são *observados* e *analisados*. No 3.º ano, a observação é feita intensivamente em correlação com os cursos de "Aspectos Pedagógicos e Técnicos da Educação" e "Princípios e Técnicas de Ensino".

Imediatamente antes de iniciar a Direção de Classe, é realizado um curso sobre Princípios e Filosofia da Educação. Cada estudante é levado a pôr em prática sua própria filosofia de vida e de educação.

Direção — É feita nas escolas de New Jersey, com o tempo todo dedicado a esse trabalho. 12 semanas, 3 horas por dia — *total: 180 horas*. Além disso, devem as professorandas tomar parte em clubes de trabalho, assembléias de estudantes, e todas as atividades extra-classe que fazem parte das escolas modernas.

As 6 semanas, que se seguem a esse trabalho, são passadas na *Universidade*, dedicando-se a estudo intensivo dos *problemas práticos do ensino*; a prática de ensino oferece experiência para interpretação de teoria educacional.

Durante a prática nas escolas de New Jersey, cada professoranda é designada para a classe de um professor de reconhecido valor, sob cuja orientação ela observa, participa e ensina. A primeira

semana é gasta em observação e participação; e daí ela vai progressivamente ensinando por uma, duas, até o total de três horas, com inteira responsabilidade, nas nove últimas semanas.

Crítica dos planos e das aulas dadas. O professor de classe deve conhecer, com a devida antecedência, o plano que a professoranda haja preparado para sua classe e insistir sobre as modificações que julgar convenientes. O plano deve ser a princípio minucioso e será submetido ao professor de classe bastante antes da execução; com o correr dos tempos, torna-se mais conciso, aproximando-se do tipo comum de planos de aula.

O professor de classe normalmente observa todo o ensino da professoranda durante as primeiras semanas e oferece-lhe a vantagem de fazer a crítica durante o tempo destinado a *conferências* desse tipo. À proporção que as semanas passam, o professor vai afastando o fator um pouco constrangedor da sua presença. É comum que a professoranda voluntariamente procure os conselhos do professor de classe, mais freqüentemente nas últimas semanas do que nas primeiras.

Superintendentes e diretores — Muitas vezes observam a professoranda e oferecem-lhe o valor de uma crítica sob o ponto de vista das suas funções de diretor ou superintendente. É fora de dúvida que isso constitui um elemento valioso para treino.

Supervisão da Prática de Ensino — Durante as 12 semanas de Prática ou Direção nas escolas,, a professoranda é freqüentemente visitada no trabalho por membros do corpo docente da Universidade .

Conferências individuais e de grupo ou outras técnicas de supervisão aprovadas são empregadas para desenvolver a professoranda .

Cada professoranda recebe, pelo menos, *seis visitas* dos supervisores da Universidade, 3 do departamento de matérias e três do de integração profissional.

Cada visita é seguida de uma *conferência* entre a professoranda e o supervisor, freqüentemente incluindo o professor de classe. Após cada visita, o supervisor prepara um relatório da professoranda. Isso perfaz, juntamente com o relatório do professor de classe, cerca de 10 relatórios, os quais devem ser lidos pela professoranda-

Ao meio do período de prática o estudante retorna à Universidade para *um dia, de conferências*. Discussões gerais, discussões de grupo e consultas individuais aos membros do corpo docente da Universidade auxiliam as professorandas a esclarecer e resolver as dificuldades encontradas no trabalho.

STATE TEACHERS COLLEGE, GENESEO, NEW YORK

Observação — 1º. ano — 1 hora por semana, em conexão com o curso de "Desenvolvimento da Criança". — *Total 36 horas.*

Participação — 2º. ano — 3 semanas, tempo integral, na Escola Primária Anexa. Cada professoranda é dispensada das demais matérias durante esse período, para fazer prática. — *Total: 90 hs.*

Direção — a) — 3º. ano — 1 semestre, tempo integral.

A professoranda passa:

— 6 semanas na escola anexa

— 6 semanas na escola rural

— 6 semanas na escola de prática situada em cidades vizinhas (nesse caso deve morar lá).

Em cada escola, a professoranda leciona em uma série diferente .

Seminário — Depois, a professoranda volta para a Universidade, para seminário sobre educação elementar. — *Total: 540 hs.*

b) — 4º- ano — A professoranda volta para a universidade e faz *trabalho especial* na escola anexa, com grupos de alunos ou individualmente; pode fazer trabalho emendativo (em crianças que mostram deficiências educacionais, às vezes oriundas de aprendizagem mal orientada) ou, se tiver talento especial, pode trabalhar em Música ou Educação Física.

Cada estudante é designado para uma sala de aula.

Conferências — O Diretor de Prática determina 2 tipos de conferência:

1) — *Antes do ensino* — a) — No início do período de prática. Uma conferência na qual professor de classe e professoranda discutem a unidade de trabalho, seus objetivos, fontes de informação, atividades prováveis etc; b) — diária, para discussão do plano diário da professoranda, mas com antecedência suficiente para que esta introduza as modificações necessárias.

2) — *Depois do ensino* — Consiste numa avaliação da aula dada pela professoranda, e da qual participam esta e a professora da classe. Toda conferência deve despertar auto-análise construtiva e independência crescente.

Planejamento — É uma parte importante do trabalho, devendo ser exigidos, a princípio, planos minuciosos e, para o fim do semestre, planos do tipo comumente usado pelo professor.

Supervisão do trabalho — É feita por professor da Universidade, que visita as escolas de Prática e faz conferências com os professores das classes primárias.

Informações aos diretores e superintendentes — Uma vez que a Universidade tem vários centros de prática fora do seu campo,

as instruções de caráter mais geral são impressas. Transcreveremos, abaixo, um resumo:

"O fato de que outras escolas não participam do nosso programa — explica o diretor de prática — não quer dizer que não tenham vantagens a oferecer aos nossos estudantes; muitas escolas, anualmente, requerem o privilégio de cooperar, e sentimos não poder trabalhar com elas, porque nosso *limitado número* de professorandas e as dificuldades de transporte tornam necessário restringir-nos a certa distância da Universidade.

"De maneira a tornar mais eficiente o nosso programa de prática, desejaríamos apresentar algumas sugestões que seriam de valor para nossos estudantes que vêm para a sua escola.

"1 — Selecione, dentre os seus professores, aqueles que poderiam ser mais úteis às professorandas, e prepare-os para recebê-las, esclarecendo as razões da prática de ensino e pedindo a cooperação do corpo docente no sentido de tornar a experiência da pro-fessoranda valiosa em todos os sentidos.

"2 — Apresente boas-vindas às professorandas que vêm à sua Escola. Nossas estudantes estão ávidas de aprender e fazer, mas são tímidas muitas vezes porque se sentem sozinhas em uma nova situação. Suas boas-vindas ajudá-las-ão a sentir que' são desejadas.

"3 — Explique-lhes os propósitos, ideais, e a organização administrativa de sua escola, de maneira que elas conheçam seus objetivos e a maneira de adaptar-se a eles.

"4 — Se puder, apresente-as aos professores da classe com que trabalharão, porque isso as ajudará a começar.

"5 — Apresente-as ao corpo docente como membros temporários do grupo.

"6 — Ajude ao professor de classe a planejar um programa variado e completo para a professoranda.

"7 — Observe o ensino de cada uma e faça uma conferência com ela uma ou duas vezes, acerca do que viu durante suas visitas. Qualquer crítica construtiva que lhe possa oferecer sobre seu trabalho será de grande valor.

"8 — Ajude-as a se sentirem à vontade para consultá-lo sobre seus problemas concernentes à escola ou à comunidade.

"9 — Convide-as a participarem das reuniões de Pais e Professores; trabalharão melhor se sentirem que são professores auxiliares ou assistentes do que meramente praticantes.

"10 — Proteja-as contra a exploração, através de excessivo trabalho ou fazendo-a de mensageiro ou professor substituto.

"11 — Pedimos-lhe que desencoraje o uso da professoranda como professora substituta, exceto numa emergência e somente durante a última parte de seu estágio na escola.

"Informações aos professores de classe que recebem professorandas.

"Sua escolha foi feita para trabalhar com as professorandas, porque sentimos que sua experiência, seu interesse e suas qualidades pessoais e profissionais permitem-lhe oferecer às professorandas contribuição útil ao seu desenvolvimento. Para tornar essa contribuição o mais eficaz possível, oferecemos as seguintes sugestões:

"1 — Ofereça à professoranda um programa de experiências bastante equilibrado.

"2 — Antes que a professoranda comece a observar o seu trabalho, pedimos-lhe que faça uma *conferência* com ela, explicando-lhe os seus planos; depois das lições dadas, nova *conferência* é necessária para que ela realmente ganhe alguma coisa da observação feita. Essa observação direta e dirigida é essencial para aumentar-lhe a compreensão.

"3 — A experiência tem demonstrado que a professoranda pode receber certa responsabilidade sobre algum serviço definido, desde o início; a princípio, é preciso ser bem explícito nas instruções a dar-lhe.

"4 — Logo que a professoranda passa a compreender a situação da classe, pode começar a dar algumas aulas. *Antes* de assumir & responsabilidade de qualquer aula, deve submeter o plano à sua aprovação, para crítica. É necessário ajudá-la a transferir seus conhecimentos teóricos para o campo prático. Será útil que tenha uma visita geral do seu plano para o semestre, de maneira a melhor tomar parte no trabalho.

"5 — Embora as conferências breves, oportunas, não subordinadas a horário, sejam valiosas, convém destinar *diariamente* certo tempo para *período regular* de conferência. Os principais característicos de uma boa conferência são: participação mútua na discussão, interesse genuíno nos problemas envolvidos, orientação na solução dos problemas, inspiração para atingir melhores resultados. As conferências são mais valiosas quando limitadas a dois ou três pontos importantes, incluindo tanto aspectos louváveis como aspectos fracos, e quando os itens principais são resumidos ao fim da conferência.

"6 — Depois que a professoranda estiver sob sua direção por algumas semanas, estará apta a ensinar por um dia inteiro. Naturalmente, a habilidade da professoranda e sua compreensão da situação concorrerão para marcar a data certa da sua iniciação em trabalho com responsabilidade integral.

"7 — Nossas professorandas têm aprendido a esperar crítica positiva e construtiva, e a aceitam de bom grado, porque desejam melhorar no seu trabalho com as crianças. Quaisquer conselhos que lhes possa dar," como resultado de seu treino e experiência serão

úteis para elas. Lembre-se de que muitas coisas que lhe parecem lugares comuns, devido a sua experiência podem ser totalmente desconhecidas da professoranda. Auxilie-a a analisar suas próprias dificuldades e a vencê-las.

"8 — Encoraje a professoranda a fazer perguntas e a procurar as razões de certas técnicas usadas.

"9 — É provável que a professoranda faça algumas coisas bem e outras não tão bem. À proporção que o tempo passa, deve progredir em compreensão e habilidade e tomar parte em todos os tipos de atividade com crescente sucesso. Para isso, é necessária orientação segura e crítica construtiva.

"10 — Algumas vezes, será aconselhável que a professoranda visite outras classes, para observar alguns tipos de aulas.

"Meramente sentar numa sala por uma hora sem oportunidade para uma discussão, não tem valor algum para a professoranda. É preciso que o professor lhe explique o que vai ver e, depois da lição, discuta o que viu.

"11 — A *ficha de julgamento* do trabalho da professoranda ser-lhe-á enviada antes que a professoranda chegue. Esperemos que a estude e discuta com o nosso *professor de Prática* quando êle visitar a sua escola. Além de servir para avaliar as experiências da professoranda, tal ficha ajuda-lo-á a *guiar* o desenvolvimento da professoranda. Além de marcar a lista de itens, esperamos que sejam acrescentados comentários significativos sobre o estado presente e as potencialidades da professoranda, bem como sugestões para ulterior desenvolvimento durante os próximos períodos de prática.

"Esperamos que o julgamento seja discutido com a professoranda, mas pedimos enfaticamente que não lhe seja mostrada a nota dada nem lhe seja prometida qualquer nota. Diga-lhe onde melhorou e onde pode melhorar no futuro.

"O seu julgamento e o do professor de prática serão *independentes* e o grau final da professoranda depende desse julgamento e de outros similares.

"Sabemos que nossas professorandas ganharão com a permanência em sua classe, tanto profissionalmente como em personalidade, e sinceramente apreciamos o tempo e o esforço a elas devotado. Muitos professores têm encontrado grande satisfação em trabalhar com as professorandas. Apesar do esforço extra que tal orientação requer, os resultados são tão estimulantes que o professor se sente amplamente recompensado. Poucos professores têm encontrado oportunidade de prestar tão valiosa contribuição à profissão e à sociedade quanto os que ajudam a um futuro professor a ter sucesso em sua profissão."

Resumo da ficha de julgamento:

I — *Qualidades pessoais e profissionais vitais no ensino*

a — Saúde Física e Mental b — Aparência c — Refinamento e tato d — Linguagem e uso do Inglês e — Relações pessoais e profissionais
f — Profundo conhecimento da matéria de ensino e sua habilidade para usá-lo g — Julgamento h — Iniciativa
i — Responsabilidade e dependência j — Interesse geral pelo ensino.

— *Conhecimento técnico vital no ensino*

a — Controle social
b — Organização e planejamento de atividades c — Habilidade em perguntar e em dirigir discussões d — Habilidade no uso de exercícios e — Habilidade em auto-julgamento f — Habilidade na avaliação do progresso da criança g — Habilidade em dirigir a rotina de classe h — Habilidade em desenvolver hábitos de estudo e de trabalho i — Habilidade na seleção e uso de técnicas j — Habilidade no desenvolvimento dos programas k — Habilidade na seleção e uso de material didático e ilustrativo l — Habilidade em estimular o desenvolvimento estético.

4 — STATE TEACHERS COLLEGE, POTSDAM, NEW YORK

Observação — No 1º. ano de estudo, na escola anexa, em relação à cadeira de Psicologia.

Observação e Participação — a) no 2º. ano, em relação ao curso teórico: "A Criança e o Currículo I", a observação é feita em grupos e as professorandas participam, trabalhando uma hora por dia com 1 a 5 crianças, 5 dias por semana, durante um ano; b) no 3º. ano, em relação à cadeira teórica "A Criança e o Currículo II".

Direção de Classe — No 4º. ano, 1º. semestre, trabalho exclusivo em Prática de Ensino; 15 horas por semana — *Total: 270 hs.*; usando escolas fora da Universidade, as quais anualmente são con-

vidadas pelo Diretor de Prática de Ensino a continuar cooperando nessa parte do programa de Prática.

As professorandas passam 6 semanas na escola anexa à Universidade, 6 numa escola rural e 6 numa escola da cidade. Embora trabalhando com os professores das classes primárias, as professorandas ficam sob a *direta supervisão* de um membro do corpo docente da Universidade.

Seminário — No 4.º ano, 2.º semestre. As professorandas fazem esse curso na Universidade, revendo todo o trabalho feito em observação, participação e direção até aí, discutindo suas anotações, os problemas encontrados, e as relações da Prática com as matérias teóricas aprendidas.

Sugestões aos Superintendentes, Diretores e Professores das Escolas Anexas — A Direção de classe ou, verdadeiramente, prática de ensino é feita em várias escolas, para tal designadas, e o Diretor de Prática de Ensino envia-lhes sugestões, escritas, as quais vão aqui resumidas:

1) — *Aos Superintendentes e Diretores*

- a) — Dar à professoranda uma idéia geral da organização da escola;
- b) — Planejar o programa da professoranda, deixando-lhe, pelo menos, 1 a 3 dias para *observação ao princípio* e ao *fim* de cada período .
- c) — Iniciar o ensino pela professoranda por pequenas partes, em cada dia.
- d) — Aumentar gradativamente o programa da participação da professoranda, até que ela ensine 50% do tempo (no fim da 3.ª ou 4.ª semana) .
- e) — Permitir que as estudantes capazes tomem completamente o trabalho do professor de classe durante o tempo dedicado à prática.
- f) — Programar *conferências* com as professorandas, para avaliar seu progresso e ajudá-las a solver seus problemas.

2) — *Aos professores das classes*

- a) — Devem *planejar* junto com a professoranda uma unidade de trabalho que será desenvolvida por ambos, bem como ajudá-la a traçar os planos de aula diários (o diretor de Prática sugere os itens gerais para organização de planos) .
- b) — As *conferências individuais* com a professoranda constituem o meio mais vital e efetivo de que dispõe o professor para desenvolver a professoranda. Devem ser realizadas *antes do ensino* e *depois do ensino* pela professoranda, servindo aos propósitos de ajudá-la no seu trabalho, apresentar-lhe sugestões ou reparos

aos planos de aula traçados e, finalmente, discutir o trabalho realizado. As sugestões serão apresentadas com tato e simpatia, as críticas em termos de princípios psicológicos e pedagógicos, discutindo os pontos favoráveis e os pontos fracos evidenciados pela professoranda.

c) — *As conferências de grupo*, realizadas em comum com várias professorandas e membros do corpo docente da Universidade têm como objetivo criar atitudes desejáveis, discutir pontos de interesse e valor geral, permitir uma oportunidade para discussão de dificuldades.

d) — O *juízo* final da professoranda é feito pelo *Diretor de Prática de Ensino*, mas o professor da classe, em comum acordo com a professoranda, deve fazer uma apreciação da personalidade e do trabalho da professoranda, obedecendo aos itens de uma escala que lhes é enviada.

5 — STATE TEACHERS COLLEGE, WHITEWATER, WISCONSIN

Prática de Ensino — É feita durante um semestre, em dois períodos de 9 semanas dedicadas exclusivamente à prática, incluindo *observação, participação e direção*, além de *atividades extra-classe*. Total: 270 horas.

O *Diretor de Prática de Ensino* distribui às professorandas pelos professores de classe, os quais ficarão encarregados de um pequeno grupo de professorandas pelo período de 9 semanas. O *professor de classe* deve dar oportunidade a que a professoranda tome parte nas várias atividades constantes de uma *ficha* que deve ser devolvida ao fim do período, indicando o total de horas gastas em cada atividade ao fim do período.

Conferências — Todas as sextas-feiras, às 4 horas da tarde, realiza-se uma conferência de grupos de professorandas, alternativamente com o *professor de classe* ou com o *Diretor de Prática de Ensino*. Na 2.^a e na 4.^a semanas, elas se reúnem em grupos pequenos com o professor de classe a quem foram confiadas.

O *Diretor de Prática* encarece o valor das conferências, a fim de encarar, *sob o ponto de vista da prática*, os problemas de filosofia educacional, de psicologia e de métodos.

Ficha-Resumo das atividades da professoranda:

1 — Ensino	Nº. de Horas	Total
À classe toda	• -----	
À parte da classe.....	-----	
A casos individuais	-----	
Outros (descrever)		

2 — Observação do Ensino

Do professor de classe
 De outra professoranda ,
 Em outra classe

3 — Participação

Fazendo demonstrações
 Fazendo relatórios.....
 Supervisionando o estudo ,
 Planejando unidades ou aulas
 Aplicando testes..... ,
 Julgando trabalho escrito

4 — Conferências

Em grupo, com o professor.....
 Individuais, com o professor.....
 Outras (de grupo)

5 — Auxiliando em Atividades
Extra-Classe6 — Tomando Parte em Atividades
Escolares

Atléticas
 Sociais
 Círculo de Pais e Professores.....
 Reuniões de Professores

7 — Serviços Extra - Escolares da
Comunidade com Crianças de
Idade Escolar

(descrever)

Julgamento da professora — O professor de classe recebe uma ficha constante de vários itens referentes a qualidades pessoais e

profissionais da professoranda, aos quais devem ser atribuídos graus de 1 até 5. Tal ficha é devolvida ao Diretor de Prática de Ensino ao fim de cada período de 9 semanas. A professoranda deve ser conhecedora desse julgamento.

6 — STATE TEACHERS COLLEGE, DICKINSON, NORTH DAKOTA

Observação e Participação — São feitas durante dois trimestres, uma hora por dia, em escolas para isso designadas fora da Universidade, pois esta não tem escola de prática.

Aproximadamente: Observação: 15 horas

Participação: 105 horas Total: 120 horas.

O máximo de tempo durante o qual a professoranda dirige uma classe é a metade de um dia.

O Supervisor de Prática de Ensino envia às escolas primárias o programa que a professoranda deve cumprir e as sugestões sobre como o professor deve agir com as professorandas.

Em cada trimestre, a professoranda trabalha com um professor diferente:

Ao fim do 1º trimestre, o professor deve devolver, preenchida, ao Supervisor de Prática, a fórmula que lhe é enviada para anotar as atividades em que a professoranda tomou parte e aquelas em que demonstrou dificuldades.

Atividades:

Exercícios
Estudo
Apreciação
Provas
Leitura
Planejamento.

Técnicas de classe:

Distribuição de material
Manter a atenção da classe
Colecionar material
Obter participação de toda a classe
Planejar trabalho
Distribuir tarefas
Fazer questionários
Motivar.

O professor do 1º. e 2º. trimestres recebem, também, questionários a respeito das qualidades pessoais e profissionais da professoranda, demonstradas durante o seu estágio.

Críticas de trabalho — Os professores de classe recebem, ainda, orientação sobre a maneira de criticar o trabalho da professoranda:

"A crítica deve ser:

Apreciativa — reconhecendo e encorajando as qualidades.

Corretiva — medindo as dificuldades e levando a professoranda a reconhecer suas próprias fraquezas.

Criativa — enriquecendo a experiência e abrindo horizontes.

Objetiva, impessoal — baseada em sólidos princípios educacionais e discutida em termos das reações dos alunos.

Específica — em relação a necessidades individuais das crianças ou da professoranda, dando ênfase à situação particular e focalizando os itens relacionados com o caso.

A crítica deve levar à auto-crítica.

Deve ser *positiva*, isto é, não destruir as práticas existentes sem substituí-las por outras.

Deve ser intelectualmente honesta."

7 — GREENVILLE TEACHERS COLLEGE, GREENVILLE, NORTH CAROLINA

Observação — É feita durante um trimestre, em seguida àquele no qual foi estudada a *teoria* a respeito de métodos.

A observação é seguida por uma *conferência* com o professor que deu a aula, e é em grupos.

Três semanas antes de terminar o período, cada professoranda é designada para fazer observações na sala da professora, onde deve fazer prática de ensino: 1 ou 2 professorandas por classe.

Observa uma hora por dia, pelo menos, durante 3 semanas, e tem *conferências* com o professor da classe. Começa, então, a planejar seu trabalho para o trimestre seguinte.

9 semanas (observação geral) .

3 semanas ou 15 horas (observação em classe) .

Total: 12 semanas ou 60 horas, no mínimo.

Gradual participação — Nas duas primeiras semanas do trimestre que se segue ao anterior, a professoranda em parte observa e vai aos poucos participando, mais e mais; a princípio ocupa-se de poucas crianças, aos poucos vai aumentando sua atuação. — Passa todo o dia na sala de aula.

Total: 2 semanas ou 60 horas.

Direção de classe — Todo o restante do trimestre, com tempo integral, a professoranda passa na sala de aula, com inteira responsabilidade do ensino.

Total: 10 semanas ou 250 horas.

Supervisão da prática — É feita por meio de visitas do Supervisor da Universidade às classes da Prática:

Conferências — a) — Durante o período de observação e participação, após cada observação ou participação (com o professor de classe);

b) — Durante a Direção de Classe, com o *professor de classe*, 2 vezes por semana;

c) — Durante a Direção de Classe, com o supervisor da Universidade:

1) — após cada visita deste à sua classe (individual)

2) — Seminário (2 vezes por semana).

Escolas de Prática: As escolas da cidade de Greenville.

8 — MICHIGAN STATE NORMAL COLLEGE, YPSILANTI, MICHIGAN

Escolas de Prática

É encarregado da Prática de Ensino o diretor geral das escolas de prática (*laboratory schools*). Há cinco escolas de prática, pertencentes à Universidade (duas das quais são rurais) e mais algumas escolas públicas da cidade selecionadas também para campo de prática; naturalmente, cada escola tem o seu diretor.

Teoria aliada à Prática — Antes de ingressar na Prática de Ensino, a professoranda precisa ter completado três cursos de Educação; o terceiro deles, "Princípios do Ensino", deve ser feito no semestre imediatamente anterior àquele em que a professoranda vai fazer "Prática de Ensino".

A *Prática de Ensino* é feita em um semestre, ou 18 semanas, três horas por dia (metade do dia, pela manhã ou à tarde). *Total: 270 horas*. Essa prática tem que ser feita em mais de uma escola de prática e, em cada escola, em mais de uma série escolar.

Conferências — A professoranda deve organizar seu horário de maneira a deixar livre diariamente o período de 4 horas até às 5 horas para conferências. Há três tipos de conferências:

1) — *Assembléia* de Professorandas com o *Diretor Geral* das escolas de Prática: 1 vez por semana, às sextas-feiras;

2) — *Conferências de grupo* com o professor de classe encarregado de professorandas (cada grupo com seu professor): 1 vez por semana, às terças-feiras;

3) — *Conferências individuais* serão feitas com o professor da classe de prática ou com o diretor da escola de prática ou com o diretor geral das escolas, quando for necessário ou assim o desejar a professoranda.

Julgamento das professorandas — Cada professor com quem

a professoranda trabalha preenche uma ficha de julgamento de seus elementos pessoais e profissionais e a remete ao gabinete do Diretor Geral.

9 — BUTLER UNIVERSITY, INDIANOPOLIS, INDIANA

(College of Education)

Observação: a) — 1.º ano, 2.º semestre — observação orientada e supervisionada durante metade do dia, cada semana, em várias séries escolares e em várias escolas. — 17 semanas — 51 horas.

b) — Uma semana de observação, em grupos pequenos, em 1 das classes. — 15 horas.

c) — 2.º e 3.º anos — observação em conexão com vários cursos profissionais.

Total: mais de 66 horas.

Participação e Direção — É feita progressivamente nas classes para as quais as professorandas são designadas, variando de escola e de professor, e de acordo com o nível a que a professoranda quer se dedicar e ao trabalho que deseja.

2 tipos de curso: a — meio dia de trabalho, 5 vezes por semana, 2 semestres b — um dia de trabalho, 5 vezes por semana, 1 semestre (7 horas por dia) — *Total: 630 horas*

Supervisão da Prática — É feita pelo professor do Colégio de Educação, que visita as classes e que atribui a nota final das professorandas. Além da responsabilidade em relação ao professor de classe, as professorandas são, ainda, responsáveis em relação ao supervisor da Universidade.

Conferências — A professoranda conferência com o professor da classe e com o supervisor, quando necessário.

O supervisor do Colégio de Educação tem conferências semanais com os professores das classes.

Escolas de prática — São as escolas da cidade; a universidade não tem escola anexa.

10 — NORTE TEXAS STATE TEACHERS COLLEGE, DENTON, TEXAS

Observação: 1 semestre (18 semanas), 3 horas por semana. *Total: 54 horas;* as professoras vão em grupo assistir a aulas do curso primário; a maior parte desse tempo é dedicada a receber orientação do professor, pois nenhuma orientação é proveitosa se não for suficientemente guiada.

Participação — 1 semestre (18 semanas), 5 horas por semana — *total: 90 horas* — 4/5 desse tempo (4 horas por semana) passa

a professoranda *na classe da escola primária*, com o professor da classe, o qual a orienta nos trabalhos, e sob cujas vistas desenvolve suas tarefas; *1/5 desse tempo* (1 hora por semana) é dedicado a entrevista ou *conferência com o professor da Universidade* encarregado da sua prática de ensino.

Direção — No 1.º semestre do último ano da Universidade, as professorandas fazem um curso de "*Modernas Técnicas de Ensino*". No 2.º semestre (18 semanas), durante uma hora por dia, ou 5 por semana, fazem *direção de classe* no curso primário. *Total: 90 horas*. Seus planos de aula são submetidos ao professor de classe e por ele aprovados ou modificados antes da aula ser dada.

11 — NEW JERSEY STATE TEACHERS COLLEGE, GLASBORO, NEW JERSEY

O trabalho é planejado pelo diretor de Prática de Ensino.

Observação — É feita na escola anexa ou nas escolas da cidade, durante os três primeiros trimestres do 3.º ano, em conexão com os cursos de métodos. Em cada curso de metodologia, uma hora semanal é dedicada à observação. Há, por trimestre ou 9 semanas, 5 cursos de métodos.

Total: 45 horas por trimestre 135 horas em três trimestres

Participação — (*First Student Teaching*) — Faz no 4.º trimestre do 3.º ano, ocupando todo o tempo da professoranda, durante 9 semanas. Realiza-se nas escolas anexas ou nas escolas da cidade. A professoranda mora no lugar onde está situada a escola. Inclui participação e direção de classe, progressivamente.

Total — 9 semanas ou 225 horas.

Direção de Classe — (*Responsible Student Teaching*) — É realizada no 3.º trimestre do 4.º ano, depois do estudante ter feito, durante 2 trimestres, outros cursos que melhor o habilitem a prosseguir na sua prática.

Cada professoranda é designada para uma classe, onde permanece todo o dia, durante toda a semana, residindo junto à escola de prática, orientada pelo professor da classe.

Total — 9 semanas ou 225 horas.

Conferências — Durante o trimestre de participação, bem como durante o trimestre de direção, os estudantes devem vir à Universidade para duas conferências com o Diretor de Prática de Ensino.

12 — MIDDLE TENNESSEE STATE COLLEGE, MURFREESBORO, TENNESSEE

Seleção de professorandas — Para fazer o curso de Prática, que a habilitará ao exercício do magistério, deve a professoranda satisfazer a certas condições, tais como:

Ter, em média, grau "C" ou mais, nas matérias até então cursadas na Universidade; obter 80 ou mais em testes padronizados sobre matérias fundamentais; ter feito os cursos de psicologia geral, psicologia da criança e, pelo menos, um curso de métodos de ensino; ser considerada apta num exame de saúde; ter demonstrado, realmente, desejo de ensinar, não só pela sua atitude em relação aos cursos profissionais, como em relação aos deveres e responsabilidades de professora, como ainda pelo que se puder averiguar através de entrevistas. A Universidade não somente procura selecionar as que desejam seguir a profissão, mas também os estudantes de personalidade atraente, inteligentes, apreciadores da arte, que demonstrem interesse em recreação, a par de atitude conveniente em relação ao trabalho.

A Universidade sente-se obrigada a desenvolver as futuras professorandas através de todas as fases do seu trabalho universitário, a fim de contribuir para o sucesso profissional. Encoraja-as a fazer cursos que assegurem boa prática em vestir-se apropriadamente, falar e escrever com correção e facilidade; desenvolver cortesia social e profissional, saúde física e mental.

Observação — Varia o período de acordo com o preparo demonstrado pelo estudante e as diferenças individuais, mas há um mínimo requerido, de acordo com programa previamente traçado; a observação é feita de acordo com um *livro-guia*.

Participação — As professorandas são distribuídas pelas classes em grupos de 6 a 8, no máximo. Recomenda-se que a professora seja aceita na classe como um outro membro do grupo; como exemplos de trabalhos de que a professoranda participará, são indicadas :

- ajudar no arranjo da sala, mobiliário, gravuras, material, etc;
- ajudar os alunos a guardar o material individual;
- auxiliar na correção de exercícios;
- acompanhar o grupo em excursões;
- levar o grupo à biblioteca;
- almoçar com o grupo;
- selecionar, organizar e preparar material ilustrativo suplementar ;
- dar assistência especial a crianças, individualmente;
- corrigir os trabalhos feitos no quadro-negro;
- participar das atividades e discussões de classe;
- fazer a chamada;
- preparar boletins semanais ou mensais;
- julgar testes de inteligência ou aproveitamento.

Direção — A professoranda deve estar preparada para participar das atividades da classe relativas a ensino o mais cedo possí-

vel. Começa suas experiências dando pequenas aulas, ensinando individualmente ou a pequenos grupos. Deve progressivamente desenvolver-se e aumentar a quantidade de ensino, de maneira a estar pronta para aceitar inteira responsabilidade sobre o ensino, ao fim do trimestre.

Planejamento do trabalho — Mesmo antes de dar aulas, a professoranda vai adquirindo experiência em planejar o trabalho, escrevendo planos de aula, planos para uma unidade de trabalho e planos para um ano letivo. Os planos a princípio serão muito minuciosos. Na fase inicial, a professoranda deve agir sob a orientação do diretor de prática de ensino e do professor de classe.

Outras atividades — A professoranda deve estabelecer relações de cortesia com os alunos e seus pais; deve encorajar as crianças a participar de reuniões da comunidade como também de atividades curriculares. Deve, assim, a professoranda:

- Participar de reuniões da Associação de Pais e Professores ;
- Ajudar em programas de reuniões de alunos ou professores ;
- Ajudar nas festas e piqueniques da classe;
- Auxiliar na organização e funcionamento de clubes.

Conferências — As conferências são uma parte essencial da Prática de Ensino.

Há 2 tipos de conferências, toda semana:

a) — *Individual*, com o *professor da classe*, que serve como um amigo que auxilia, estimula, tanto na resolução dos grandes como dos pequenos problemas;

b) — *Em grupo*, com o *Diretor de Prática*, onde se discutem não só questões relativas ao trabalho da professoranda, como relativas ao campo de trabalho. Exemplos:

- Importância do trabalho em cooperação com associações de pais e professores;
- Ética profissional;
- Problemas de classe, tais como: disciplina, higiene, crianças difíceis;
- Como obter dinheiro para a escola, etc.

13 — TEACHERS COLLEGE OF CONNECTICUT, NEW BEITAIN,
CONNECTICUT

Observação — É feita no 1º. e no 2º. ano, em conexão com Psicologia e Estudos Gerais de Educação; nas classes da escola primária e do Jardim da Infância são dadas aulas de demonstração.

Observação e Participação — Durante 12 semanas, no 3º. ano, as professorandas passam metade do dia na escola primária (pela

manhã), voltando à tarde para a Universidade, onde fazem cursos sobre teoria e métodos de ensino.

Mais ou menos da 4^a. semana em diante, as professorandas vão gradualmente participando do ensino, cada vez com mais intensidade. Há grande número de lições de demonstração pelo professor de classe nesse período, dando-se maior ênfase às atividades de leitura.

Total — 180 horas.

Direção (incluindo *observação e participação*) — Durante 12 semanas — tempo integral. As professorandas são distribuídas pelas várias escolas de prática, 1 professoranda para cada professor de classe.

Ao fim de 8 semanas, mais ou menos, a professoranda deverá estar com a maior parte da responsabilidade do trabalho da classe.

Total — 360 horas.

Supervisão do trabalho — Cada professoranda trabalha sob a direção de um professor de classe primária, mas sob a supervisão geral do *supervisor de prática da Universidade*.

Escola de julgamento — É feita atribuindo graus aos itens seguintes :

I — Personalidade para o ensino:

1. Aparência
2. Cooperação
3. Dependência
4. Julgamento geral
5. Saúde
6. Liderança
7. Atitude
8. Capacidade de progredir
9. Prontidão
10. Voz.

II — Habilidade no ensino:

1. Planejamento de atividades, unidades de trabalho
2. Seleção de objetivos
3. Organização da matéria
4. Estímulo às atividades infantis
5. Direção de trabalho
6. Questionários orais
7. Capacidade de melhorar em habilidades
8. Supervisão do estudo
9. Utilização de material ilustrativo
10. Desenvolvimento de apreciações

11. Estímulo ao trabalho criativo
12. Direção de atividades de saúde
13. Avaliação de formas de proceder, de resultados
14. Verificação de conhecimentos.

-Habilidade no manejo de classe:

1. Preocupação com o conforto físico
2. Uso de suficiente material didático
3. Economia de tempo
4. Desenvolvimento de auto-contrôle nos alunos.

- Possibilidade de desenvolvimento no ensino.

- Estimativa geral da habilidade da professoranda.

14 — STATE TEACHERS COLLEGE, NEW PALTZ, N. YORK

É convicção da Universidade que as professorandas aí se matriculam para aprender a ensinar e, portanto, quanto mais cedo se lhes der uma tarefa de ensino, melhor. Daí terem as professorandas seqüente e graduada experiência com as crianças através dos 4 anos de curso. A Universidade acredita ainda que tal prática é contrária aos teóricos da educação.

Seqüência de Prática

1.º ano — a) — *Observação* — Durante 10 semanas, em grupo, em conexão com a cadeira de "Desenvolvimento da Criança", em todas as situações, crianças desde 4 anos de idade até o 7.º ano escolar.

São acompanhadas por professores da Universidade, com os quais têm conferências, posteriormente.

b) — *Participação*. Durante todo o restante do período as professorandas trabalham individualmente com as crianças 2 horas por dia.

Este trabalho não recebe nota.

2.º ano — *Participação*. As professorandas trabalham uma hora por dia na escola primária anexa, durante um semestre; ensinam a grupos em Educação Física, Música, Arte, etc, de acordo com suas habilidades. Isso requer plano e supervisão.

Este trabalho não recebe nota.

3.º ano — *Direção* — Tempo integral de prática na escola ane-a, durante um trimestre, ensinando a uma série escolar.

4.º ano — *Direção* (fora da Universidade) — Durante um se-

mestre inteiro, ensinando em duas ou três séries. As professorandas são quase membros do corpo docente das escolas, funcionando como assistentes. Durante esse tempo, tendo um bom assistente, o professor regular da classe pode ausentar-se para reuniões em outras escolas ou visitar as casas dos alunos.

O sistema é usado há 15 anos, com grandes resultados.

O número de escolas que desejam ser incorporadas ao grupo de "centros de prática" é tão grande que é difícil atender aos pedidos constantes.

15 — STATE TEACHERS COLLEGE, OSWEGO, NEW YORK

Observação — É feita no 1º. ano da Universidade, 2 horas por semana, individualmente ou em grupos. As observações são determinadas e guiadas por membros do corpo docente da Universidade, e têm por fim estudar as reações das crianças a variadas! situações .

Total — 72 horas

Observação e Participação — São feitas no 2º. ano. Além de assistir a aulas de demonstração, em grupos, a professoranda passa 4 horas por semana ajudando a um professor da escola elementar, mas sob a *supervisão* de membros de corpo docente da Universidade. Seu trabalho de participação consiste em:

- correção de exercícios
- Conversação com as crianças em hora de leitura
- uso de material de trabalhos manuais
- organização do material para o quadro de notícias
- pesquisa em biblioteca a respeito das unidades de trabalho
- ensino.

Para observação e participação é usada a escola anexa à Universidade

Total — 144 horas

Direção de classe

a) — *No 3º. ano* — Um semestre de trabalho integral na escola primária, passando a professoranda 9 semanas na escola anexa e 9 semanas em uma das escolas de prática fora da universidade; deve morar na comunidade onde está situada a escola e sujeitar-se ao seu regulamento.

Total — 540 horas.

b) — *No 4.º ano* — A professoranda assume a direção de cada classe por um período não menor que 2 semanas, sob a supervisão do professor da classe.

Além disso, adquire experiência na administração e interpretação dos resultados de testes padronizados.

Total — 540 horas,

16 — STATE TEACHERS COLLEGE, SLIPPERRY ROCK, PENNSYLVANIA

A Prática de Ensino ocupa todo um semestre, só havendo, nesse período, mais uma matéria, com três horas semanais: "Materiais de Ensino".

As professorandas são distribuídas pelas classes, na razão de 2 professorandas para cada classe.

Observação e Participação — Antes de registrar-se para a prática, a professoranda, desde o 1.º ano da universidade, começa a fazer observações na escola primária da universidade. À proporção que avança nos cursos, passa a tomar parte também em pequenas atividades.

Durante o semestre de Prática, 2/5 de tempo são dedicados a observação e participação.

Logo que a professoranda mostra habilidade, começa a tomar parte em pequenas tarefas, tais como: preparar exercícios de verificação, contar histórias, ajudar na biblioteca ou durante períodos de estudo dirigido, etc.

Total (só em Prática de Ensino) 180 horas.

Durante a segunda metade do semestre, deve relatar 12 observações mas nunca mais do que 2 em cada classe.

Direção de classe — Ocupa 3/5 do semestre, e as professorandas têm inteira responsabilidade sobre o ensino. Música e artes fazem parte da prática da professoranda.

Total — 270 horas.

Classes onde é feita a Prática — O semestre de Prática é dividido em 2 partes; nas primeiras 9 semanas a professoranda permanece o dia inteiro numa classe, vivendo com aquele grupo, fazendo observação, participação e direção; nas 9 semanas seguintes, faz trabalho idêntico noutra classe, só se afastando para fazer as 12 observações diferentes que precisa relatar.

Conferências — Há conferências freqüentes do professor da classe com as professorandas, a fim de discutir propósitos, planos e problemas em relação a cada aula a dar.

17 — STATE TEACHERS COLLEGE, DULUTH, MINNESOTA

1) — 1 trimestre: Curso de "*Orientação e Observação*", com parte teórica e prática, e a cargo de um professor da Universidade,

que tem experiência como professor primário. A observação é feita na escola primária anexa, toda a classe de professorandas, como um grupo, acompanhada e guiada pelo professor da Universidade. Observam-se *todas as séries* da escola elementar. Durante a última parte do trimestre, as professorandas observam as classes onde vão praticar.

Total — 12 semanas

2) — 1 trimestre na escola anexa: *Participação e Direção*.

Total — 12 semanas.

3) — 1 trimestre na escola rural, se a professoranda vai dedicar-se ao ensino rural; caso contrário, mais um trimestre na escola anexa. *Participação e Direção*.

Total — 12 semanas.

As professorandas trabalham sob as vistas do professor para cuja classe foram designadas. Cada professor não recebe mais que 4 a 5 professorandas.

18 — SAN DIEGO STATE COLLEGE, SAN DIEGO, CALIFÓRNIA

No 1º. ano de prática, as professorandas gastam as duas primeiras horas do dia na escola primária anexa, em *observação* e, mais tarde, em *participação*. A participação consiste em uma ou duas horas de trabalho de responsabilidade, como seja ensino de aritmética, de leitura, direção de recreação e de almoço. Todas as professorandas devem ter alguma experiência real de ensino de 3 ou 4 matérias ao fim desse ano.

No 2º. ano, é feita a *direção* de classe, e aí a professoranda terá inteira responsabilidade do trabalho por *metade do dia* na escola anexa ou, de preferência, em uma escola da cidade. Durante esse tempo, deverá ensinar também estudos sociais e linguagem.

A escola anexa dispõe de 7 salas de aula (uma para cada série) , dando lugar, aproximadamente, a 60 estudantes por ano. Cerca de 40 estudantes da última série fazem sua prática nas escolas da cidade.

19 — NEW YORK STATE TEACHERS COLLEGE, CORTLAND, NEW YORK

A prática de ensino é parte da seqüência educacional que se desenvolve do 1º. ano ao 4º. ano da universidade.

1º. ano — Em correlação com a Cadeira de "Desenvolvimento da Criança", é feita *observação* de 1 a 2 horas por semana na escola anexa.

Total — 36 horas, ou mais.

2º. ano — Em correlação com a cadeira "A Criança e o Currículo", ensinada por vários professores da universidade, os estudantes fazem *participação*, durante 2 horas por semana, na escola anexa. Em cada trimestre, trocam de classe, para adquirir experiência em diferentes níveis. *Total: 72 horas, aproximadamente.*

3º. ano — Um curso teórico de "Problemas da Escola Elementar" precede à *Direção de Ensino*, que tem tempo integral durante um semestre (18 semanas) ; 9 semanas são passadas numa classe e 9 noutra, de nível diferente. *Total: 180 horas, aproximadamente.*

4º. ano — Seminário sobre "Problemas Individuais", baseado em trabalhos práticos, que podem ser realizados na escola anexa ou fora dela; 1 ou 2 professorandas fazem seus trabalhos em cada sala de aula.

20 — NORTHERN ILLINOIS STATE TEACHERS COLLEGE, DE KALB,
ILLINOIS

Observação — Durante 4 semanas, 4 horas por dia, na escola primária anexa. *Total: 80 horas.*

Participação — durante 2 semanas, 4 horas por dia, na escola primária anexa. *Total: 40 horas.*

Direção de classe — a) — Durante 6 semanas, 4 horas por dia, na escola primária anexa.

b) — Durante 12 semanas, 2 horas por dia, numa escola da cidade ou numa escola rural (são escolas já destinadas à prática de professorandas) .

Total: 240 horas.

Durante esse último período a professoranda tem inteira responsabilidade sobre o ensino.

Para matérias especializadas, tais como Música, Arte, Educação Doméstica, há professores especializados.

21 — STATE TEACHERS COLLEGE, MANKATO, MINNESOTA

Observação — É feita com as professorandas acompanhadas pelos professores da Universidade, em classe; é combinado o horário com o diretor da escola primária e o programa da observação com o professor de classe.

Participação, Direção e Observação em grupos pequenos — Durante um trimestre, a professoranda faz prática sob a direção de um dos professores do curso primário da escola anexa. Cada professor recebe de 3 a 5 estudantes. Os três tipos de trabalho são englobados. Não se pode transformar um estudante em um professor de mérito, pois a prática de ensino não pode proporcionar-

lhe a experiência de muitos anos, entretanto, a observação de professores de valor deve persistir, pois esta é uma grande contribuição à formação dos professores.

Distribuição semanal do trabalho durante o trimestre — 2 tipos de estudantes: a) 10 horas semanais; b) 20 horas semanais:

	a	b
1. Observação de professores competentes	3 horas	6 horas
2. Participação, cooperando com os professores nos trabalhos discriminados no item respectivo	3 horas	6 horas
3. Responsabilidade no ensino, incluindo preparação horas	4 horas	2
4. Conferências	2 horas	4 horas
Total.....	10 horas	20 horas

Total ao fim do trimestre: 120 ou 240 horas (excluindo observação feita com os professores da universidade).

Observação — Deve ser ativa e não passiva. O professor deve dirigir a observação e verificar se os estudantes aproveitaram alguma coisa dessa atividade. Os alunos devem preencher *fichas de observação*, e a estas deve seguir-se uma *discussão*. O professor deve preparar o estudante para a observação, orientando-o.

Participação — Significa uma variedade de atividades através das quais o estudante aprende a ensinar, cooperando com o professor. Por exemplo:

1. Preparando material de ensino
2. Preparando e corrigindo provas
3. Ajudando no ensino supletivo de crianças
4. Auxiliando na rotina de classe
5. Ajudando na hora do almoço (durante o número de dias necessários para a aprendizagem).

Deve haver cuidado para que a professoranda conheça e compreenda o valor de cada uma dessas atividades, sem o que a prática não será vantajosa.

Direção — Deve ser dada gradualmente, sem que a professoranda tenha que se preocupar, de início, com o problema de disciplina. As crianças sentem a diferença entre um professor experiente e um professor iniciante, tímido e incerto. É necessário que a professoranda ponha toda a sua atenção nas técnicas de ensino. Todo ensino deve ser precedido de uma preparação, com o professor da classe.

Observação de matérias especiais — Música, Arte e Educação Física são confiados a professores especiais, e faz-se uma escala

de maneira que o estudante possa devotar 2 horas semanais a esse trabalho, incluindo observação, conferências e participação. *Notas das professorandas*

A universidade deve receber, ao fim do trimestre, as notas das professorandas. Se alguma estiver com trabalho pouco satisfatório, deve ser sabedora disso com antecedência, e bem assim a universidade deve ser detalhadamente notificada.

Cursos concomitantes com a Prática de Ensino — Os estudantes com 20 horas de Prática só podem ter, simultaneamente, mais 2 cursos na Universidade, e os outros (com 10 horas) poderão ter até 3, dentre os especificados.

22 — CENTRAL WASHINGTON COLLEGE OF EDUCATION, ELLENSBURG,
WASHINGTON

1) *Observação* — É feita em correção com os cursos abaixo especificados; o 1.^o e o 2.^o são introdutórios à prática; no 3.^o já há, também, participação no ensino; o 4.^o é verdadeiramente de prática e o 5.^o segue-se à prática.

1. "Introdução à Educação" — A classe observa a educação em vários graus, desde a escola maternal (Nursery School).

1 semana ou 5 horas.

2. "Desenvolvimento da criança" — A classe observa a criança em seus vários graus de desenvolvimento, desde a escola maternal.

1 semana ou 5 horas.

3. "Introdução ao Ensino" — A classe, distribuída em grupos, observa técnicas específicas do ensino de linguagem, Estudos Sociais e Aritmética.

3 semanas ou 15 horas.

4. "Direção de classe I, II, III" — Ao princípio de cada período, a professoranda observa de uma a duas semanas para começar a ensinar; depois que começa a sua responsabilidade no ensino, faz apenas algumas observações com objetivos específicos.

Aproximadamente, 3 a 6 semanas, (2 horas por dia) ou 30 a 60 horas.

5. "Métodos e Currículo" — Curso de Seminário ou de Laboratório, com 2 horas diárias: a primeira para debates e a segunda para observação direta nas classes.

8 a 10 semanas, 1 hora por dia ou 40 a 50 horas. Total de observação: 90 a 130 horas, aproximadamente.

2) *Participação* — É feita em correlação com os seguintes cursos: 3 — "Introdução ao Ensino" — Além da observação, há uma

pequena participação, durante uma hora por dia, num período de 2 semanas.

10 horas.

4 — "Direção de Classe I, II, III" — Em cada uma das fases I, II e III, a professoranda observa a classe por algum tempo e participa informalmente, até ir tomando, gradualmente, a responsabilidade do trabalho. É difícil traduzir isso em semanas ou horas.

3) — *Direção de classe* — É feita no curso.

4 — "Direção de Classe I, II, III", que se estende por 24 semanas .

Cada uma dessas etapas I, II, III, corresponde a diferentes séries a que a professoranda deve lecionar, variando também de matérias. Após um pouco de observação e participação em cada fase, deve ser feito ensino integral.

Aproximadamente, 18 semanas ou *180 horas*.

4) — *Seminário* — Depois que a professoranda adquire experiência em ensino, está apta a discutir os problemas encontrados e a encarar os métodos e o currículo de um novo ponto de vista. "Mé todos e currículo" é o curso que se segue, na seqüência educacional, terminando-a. Consta de 2 horas diárias, por 8 a 10 semanas, sendo metade dedicada à observação.

23 — THE STATE TEACHERS COLLEGE, BROCKPORT, NEW YORK

Número de professorandas — 60 a 100.

O estudo é feito numa "seqüência profissional", assim distribuída :

1) — Curso sobre "Crescimento e Desenvolvimento da Criança"; o laboratório desse curso é a escola primária, na qual são feitas *20 horas de observação* (curso de 1 semestre, 1.º ano da universidade) .

2) — Curso sobre "A criança e o Currículo"; o trabalho de laboratório consta de *20 horas de participação*, nas quais as professorandas começam a ensinar (1 semestre, 2.º ano da universidade) .

3) — Curso de Prática de Ensino, seguido de um semestre inteiro de *Direção de Classe*: 9 semanas na escola anexa à Universidade e 9 semanas em outras escolas. Todo o tempo das professorandas é dedicado à prática.

4 — O último curso dessa seqüência é o de *seminário*, durante o qual são discutidas todas as experiências e os problemas encontrados na *Direção de Classe*.

24 — STATE TEACHERS COLLEGE AT BUFFALO, NEW YORK

Observação — 7 horas por semana, durante um semestre, em conexão com o curso de "Desenvolvimento da Criança", no 1º. ou 2º. ano da Universidade. As professorandas observam em grupo, e, depois da observação na escola anexa, têm uma *conferência* com o professor que deu a aula.

Total: 105 horas.

Participação — As professorandas são distribuídas pelos professores de classe da escola anexa, em grupos de 4 a 6; devem fazer participação 3 vezes por semana, em períodos de 2 horas. Cada professoranda deve estagiar em três séries diferentes; sua participação diz respeito a pequenos trabalhos de rotina de classe, tomando a turma para dar aulas¹ de vez em quando, sob a orientação do professor de classe.

É feita no 3º. ano da universidade. *Total: 90 horas.*

Direção — É feita no 2º. semestre do 3º. ano da universidade ou no 1º. semestre do 4º. ano. Durante esse semestre o estudante não pode fazer outros cursos. Seu estágio na escola primária é por tempo integral. A professoranda passa *5 semanas na escola anexa, 5 semanas numa escola urbana e 5 semanas numa escola rural*. Os professores dessas escolas primárias têm a seu cargo apenas uma professoranda de cada vez.

Total — 450 horas.

25 — IOWA STATE TEACHERS COLLEGE, CEDAR FALLS, IOWA

1) — *Programa de Demonstração* — Distribuição feita pelo diretor da escola primária, que age como coordenador. O professor da universidade faz conferência com o da classe de demonstração antes da lição ser dada e, se o professor da Universidade permitir, faz pequena palestra com as professorandas, que observarão.

O diretor pede, ainda, que o professor da Universidade acompanhe a classe e ajude a dirigir a discussão que se deve desenvolver depois da observação.

O diretor da Escola primária é membro do corpo docente da Universidade, e tem a seu cargo a cadeira intitulada: "Observação e Participação".

2) — *Observação e Participação*

a) — Para estudantes que recebem diploma de 4 anos de curso 4 horas por semana, durante 12 semanas, na escola anexa.

Total — 48 horas.

b) — Para estudantes que recebem diploma de 2 anos de curso a observação é feita em conexão com os cursos da universidade.

c) — Para formação de *professores rurais* — A observação e a participação são feitas numa escola rural anexa à universidade, duas tardes por semana, durante 12 semanas.

Total — 60 horas.

3) — *Direção de classe* — Todas as professorandas passam metade do dia em prática, 5 dias por semana, durante 12 semanas; professorandas que se destinam a escolas rurais fazem prática na escola rural.

Total — 60 horas.

A Universidade declara que o fato das professorandas permanecerem metade do dia, durante um trimestre, nas escolas elementares, representa a convicção cada vez mais acentuada de que a formação profissional exige longos contatos com o trabalho de classe.

A professoranda deve observar e tomar parte em todas as atividades extra-classe e reuniões que tiverem lugar na escola.

26 — FRESNO STATE COLLEGE, FRESNO, CALIFÓRNIA

Observação e Participação — 1 semestre — As professorandas são distribuídas pelos professores da escola anexa, na média de 15 estudantes para cada professor, para observação e participação. A observação é feita em 4 a 6 semanas, e o restante do período é destinado a participação. Durante a participação os 15 estudantes não estão presentes ao mesmo tempo em cada classe. Vão tomando gradativamente responsabilidade por pequenos grupos, em várias matérias.

Cursos de Metodologia de Linguagem, Leitura, Estudos Sociais etc. são dados no mesmo semestre.

Observação — 4 a 3 semanas

Participação — 12 a 14 semanas

Direção de Classe — As professorandas são distribuídas pelas escolas da cidade, sob a orientação dos professores das classes.

Supervisão da Prática — É feita por um professor da Universidade — "Supervisor de Prática de Ensino".

27 — STATE TEACHERS COLLEGE, MANNFIELD, PENNSYLVANIA

Observação e Participação — 2º. semestre do 3º. ano (Participação apenas em pequenas tarefas) .

Total — 90 horas.

Direção de Ensino — 1º. e 2º. semestres do 4º. ano.

Total — 180 horas.

2 professorandas em cada classe da escola primária, sob a orientação do professor da classe. A quantidade de trabalho independente que a professoranda faz depende do seu próprio desenvolvimento e da habilidade demonstrada no ensino.

28 — HARRINSBURG TEACHERS COLLEGE, HARRINSBURG, VIRGÍNIA

A Prática de Ensino é feita em colaboração com as escolas da cidade, e os professores de classe designados para receber professorandas percebem um salário suplementar oferecido pela Universidade.

Observação — Faz-se durante 6 semanas, em várias classes, durante o tempo que for julgado necessário pelos professores da universidade.

Participação e direção — (3 meses) — Depois de observação na classe em que vai trabalhar, a professoranda começa a participar, até poder dirigir a classe. Seu trabalho é orientado pelo professor de classe, que observa o trabalho. A professoranda, além do trabalho de classe, é chamada a colaborar em relatórios, escrituração escolar e na vida da escola, em geral.

Total — 300 horas.

Conferências — Uma vez por semana, às 6as. feiras, a professoranda tem uma conferência de uma ou duas horas com o professor da classe onde faz prática.

29 — STATE TEACHERS COLLEGE, JACHSSONVILLE, ALABAMA

Observação, participação e direção — A professoranda vai progressivamente passando de um estágio a outro, conforme suas possibilidades. As professorandas fazem prática sob a orientação e observação do professor de classe da escola primária.

3º. ano — 12 semanas, todos os dias, durante 6 horas.

Total — 360 horas.

Direção — No 4º. ano, durante um trimestre, é continuada a prática, com maior intensidade de direção, embora ainda com observação e participação.

3 horas por dia, 12 semanas — *Total*
180 horas.

Conferências — O professor de classe conferência *individualmente* com a professoranda toda vez que fôr necessário e faz conferências de *grupo* ao menos uma vez por semana.

30 — UNIVERSIDADE DE AKRON — COLLEGE OF EDUCATION, OHIO

Total de professoranda — 10 a 15 no verão, 20 a 30 no inverno.

Observação — É feita em conexão com a cadeira de Psicologia na Escola Primária anexa à Universidade e em outras escolas públicas .

Participação e direção — 1 semestre ou 19 semanas, 5 dias, por semana, metade do dia (pela manhã ou à tarde) .

Total — 15 horas por semana ou 285 horas.

Os professores universitários, das várias seções: Educação Física, Educação Elementar, Educação Secundária, Arte, Música, etc... visitam as suas professorandas em estágio de prática.

Os professores das escolas públicas designados para receber professorandas têm imediata responsabilidade sobre seu trabalho. A Universidade não lhes paga remuneração especial, mas eles são considerados membros do corpo docente da Universidade, podendo usar o Restaurante, a Biblioteca, e podendo estudar na Universidade, sem pagar pelo curso que freqüentar.

31 — STATE TEACHERS COLLEGE, MAYVILLE, NORTH DAKOTA

Observação — em conexão com os cursos de métodos: 36 horas. *Prática de Ensino* — 24 semanas (uma hora por dia) nas escolas afiliadas da cidade.

6 semanas (durante o dia inteiro) numa escola rural.

Total (só em Prática) — 150 horas.

Cada professor da escola primária não recebe, em cada hora, mais que 2 professorandas. As professorandas observam, discutem a observação com o professor da classe e vão, aos poucos, participando no ensino, chegando a dar algumas aulas. As professorandas são julgadas segundo escalas fornecidas pelo Diretor do Treino.

Resumo da escala de julgamento

Aparência pessoal
 Disciplina
 Conteúdo (conhecimento das matérias)
 Voz
 Uso de Inglês
 Técnicas de ensino
 Personalidade de professor
 Atitude em relação aos alunos
 Sentimento de responsabilidade
 Atitude profissional
 Probabilidade de sucesso no magistério
 Observações.

32 — NORTH WESTERN STATE COLLEGE, ALVA, OKLAHOMA

Observação, Participação e Direção — São feitas em três cursos na Universidade, cada um com duas horas semanais exigindo 5 horas semanais de estágio na escola primária. Cada curso ocupa, portanto, 126 horas.

Total — 378 horas (para os 3 cursos)

Professores de classe — Cada professor designado para o trabalho com professorandas recebe de uma a duas, em cada hora, planejando com elas o trabalho e fazendo a apreciação. Gradualmente passa-se da observação à participação e direção, com inteira responsabilidade nos trabalhos de classe; nos cursos mais avançados geralmente a professoranda toma inteira responsabilidade pelo desenvolvimento de uma unidade de trabalho. Nessa fase, pede-se ao professor de classe que dê apenas 40 a 50% do tempo destinado ao ensino na sua classe.

33 — CONCORD TEACHERS COLLEGE, ATHENS, WEST VIRGÍNIA

O curso é feito em dois anos, um semestre cada ano, com uma hora diária nas classes primárias; *total 180 horas*, excetuando as horas destinadas a *conferências* (pelo menos 1 hora por semana), correspondendo a *mais de 36 horas*.

Em cada ano a professoranda faz treino em uma série primária, devendo escolher um dos conjuntos: 1^a. e 4^a., 2^a e 5^a. ou 3^a. e 6^a.

Cada curso envolve *observação, participação e direção*.

O tempo de duração de cada um desses aspectos da prática depende da capacidade que a professoranda demonstra para planejar aulas e atividades.

Cada *professor da escola anexa* recebe de 1 a 6 professorandas em cada semestre. Simultaneamente, na mesma hora, pode receber duas professorandas, o que é até mais proveitoso.

Conferências individuais — uma hora semanal; devem ser feitas entre o professor de classe e a professoranda, além de freqüentes conferências para todo o grupo a cargo de um professor. Os professores que trabalham com professorandas recebem da universidade uma gratificação.

34 — WESTERN WASHINGTON COLLEGE OF EDUCATION,
BELLINGHAM, WASHINGTON

1) — Curso de um *trimestre* sobre *Técnicas de Ensino*, tendo *um dia de observação* e *um dia de participação* semanalmente na escola anexa. A participação dá oportunidade a que a professoranda, junto ao professor de classe, participe da rotina de classe e en-

tre em contato com as crianças. Após a observação e a participação fazem-se *conferências* em grupos, nos quais os debates permitem ventilar muitos problemas de ensino.

Total — 24 horas.

2) — As professorandas são designadas por um inteiro trimestre, sem outros cursos universitários, para as classes dos professores da escola anexa. Cada professor recebe de 1 até 3 professorandas. O trabalho cobre cerca de seis horas por dia, ou sejam *360 horas* ao fim do trimestre. De início, as professorandas apenas observam e ajudam nas tarefas de rotina (participam) até estarem aptas a ensinar a um grupo ou a uma classe inteira, o tempo requerido por essa fase preparativa depende de cada professoranda.

Grande número de *conferências* entre o professor de classe e a professoranda é realizado para esclarecer técnicas de ensino ou apresentar sugestões.

3) — No último ano de estudo, a prática é feita na escola anexa à Universidade ou nas *escolas da cidade* de Bellingham. As professorandas aí permanecem durante metade do dia, por um trimestre — cerca de *180 horas*. A especialização em Educação Física, Música, etc. é feita aí.

35 — BOWLING GREEN STATE UNIVERSITY, BOWLING GREEN, OHIO

O Diretor de Educação de Professores é quem coordena e dá as linhas gerais do trabalho da professoranda.

1) — As professorandas que se destinam à escola primária devem inscrever-se nos quatro cursos abaixo indicados, como um "bloco" para um semestre inteiro, durante 18 semanas:

Prática de Ensino

Ensino de Leitura

Ensino de Matérias de conteúdo (Geografia, História, etc.)

Ensino de habilidades (Aritmética, Escrita, Desenho, etc.)

A maior parte da observação é feita nesse período. Todas as experiências são estreitamente coordenadas através de um planejamento feito em cooperação, de períodos de *discussão* regularmente programados e de freqüentes *conferências individuais*, nas quais participam professores do corpo docente da Universidade, professores da escola anexa e professorandas.

2) — Segue-se um semestre de *direção de classe*, na escola anexa. *Total — 180 horas*. Aproximadamente 20% desse tempo é de votado a:

a) — participação em pequenas tarefas

b) — planejamento do trabalho, antes de ensinar

c) — discussão do trabalho realizado.

3) — Finalmente, é necessário um estágio de *duas semanas* em uma escola fora da universidade, a fim de adquirir experiência a respeito das relações entre a escola e a comunidade, participação nas várias atividades pertinentes ao professor e crescente compreensão dos problemas administrativos relativos ao ensino.

Total — 60 horas.

36 — STATE TEACHERS COLLEGE, PLATTSBURGH, NEW YORK

Três quartos do trabalho da estudante, durante os 4 anos de curso, são destinados a cursos de educação e de prática.

Observação — a) No 1.º ano, durante todo o ano, em conexão com o curso de "Desenvolvimento e Crescimento da Criança"; b) no 2.º ano, em conexão com o curso "A Criança e o Currículo", é feito o estudo dos métodos, a observação nas classes; além disso, as professorandas começam a fazer *planos de aula* e *planos de unidades de trabalho*; c) no 3.º ano, em conexão com o curso "A criança e o Currículo", que aqui termina.

Participação — No 3.º ano, durante duas semanas, nas quais as professorandas desenvolvem a unidade de trabalho que planejaram.

Direção — 10 semanas na escola anexa e outras 10 semanas em escolas públicas selecionadas. Há um pouco de observação e participação prendendo ao trabalho.

Seminário — Depois de toda essa experiência em educação, é feito um curso de seminário sobre Princípios e Filosofia da Educação Elementar.

37 — RHODE ISLAND COLLEGE OF EDUCATION, PROVIDENCE, N. YORK

Observação e Participação — 1 hora por dia, durante 20 semanas, na escola primária anexa. Nos três primeiros dias, as professorandas observam o trabalho do professor, depois passam a ajudar e a ensinar pequenas partes.

10 semanas são passadas numa série e outras 10 noutra série, sendo, sempre, a participação precedida de observação.

Conferências — Cada grupo tem uma conferência com o professor da classe logo que alguma professoranda tenha dado aulas.

Direção de classe (incluindo um pouco de observação). É feita durante todo um semestre, em escolas fora da universidade, mas designadas para treino, no 2.º semestre do 3.º ano ou 1.º semestre do 4.º ano.

Supervisão da Prática — É feita por dois professores da Universidade : um é o supervisor do trabalho na escola anexa e o outro supervisiona o trabalho nas outras escolas.

38 — STATE TEACHERS COLLEGE, TOWSON, MARYLAND

Observação, Planejamento e Participação — Há um conjunto de cursos chamado "Bloco de 12 horas de Educação", incluindo Psicologia, Linguagem, Ciências Sociais, Música e Educação Física. Aí, são as professorandas levadas a observações, organização de planos de aula e, às vezes, a dar pequenas aulas.

Participação e Direção — Durante 18 semanas, das 9 até às 13,30, diariamente.

Parte do tempo é passado na escola primária anexa, parte em escolas da cidade e parte em escolas rurais.

Além de pequenas aulas, a professoranda, durante uma ou mais semanas, dirige as turmas, ensinando durante todo o período.

Total — 486 horas.

Número de estudantes por classe primária — 2 professorandas em cada classe.

Prática feita em 2 ou 3 séries diferentes.

Visitas a outras escolas — São feitas, no período de direção, visitas a escolas de diferentes tipos, públicas e particulares, nos bairros, povoados, aldeias e cidades vizinhas.

39 — ONEONTA STATE TEACHERS COLLEGE, ONEONTA, NEW YORK

De acordo com estudos feitos no Estado de Nova York, foi considerado que o curso de formação de professores, ao lado das matérias culturais, deveria desenvolver uma seqüência educacional, de matérias de formação profissional, que ficaria assim constituída:

1.º ano — Desenvolvimento da Criança

2.º ano — A criança e o currículo

3.º ano — A criança e o currículo

4.º ano — Prática de Ensino

Seminário sobre Educação.

A interpretação da Universidade de Oneonta é que essa seqüência educacional não é independente em sua organização e significação. Trata-se de um programa contínuo composto de partes igualmente importantes e baseado sobre a convicção de que aprender a ensinar é um processo largamento evolutivo. Devido a ser a compreensão da criança básica e fundamental para o trabalho do professor, experiências variadas são oferecidas às professorandas para contatos diretos com a criança, através da seqüência educacional.

Importância dos professores da escola primária anexa para a eficiência da prática de ensino

Os professores da Universidade vêm com grande clareza que o sucesso do programa de observação, participação e direção das professorandas depende grandemente dos membros do corpo docente da escola primária.

Os coordenadores podem preparar um bom plano geral, os assistentes ou os professores de outras cadeiras afins podem estar prontos a assistir a professoranda em questões de material ou conteúdo, o diretor da escola primária pode ser um eficiente elemento de conexão entre a escola primária e os cursos de integração profissional da Universidade, mas é preciso que os professores da escola primária planejem cuidadosas experiências de ensino e conferências com os estudantes, individualmente ou em grupos, para que o programa tenha êxito.

O professor da escola primária de prática, desempenhando a dupla tarefa de trabalhar com crianças e professorandas, defronta uma sucessão de problemas; a habilidade para resolvê-los depende do seu treino anterior, experiência, capacidade de organização, personalidade. As exigências de eficiente orientação a um grupo de 30 a 40 crianças, bem como de atender a outras pessoas em conexão com o programa de prática, demandam flexibilidade, habilidade para estabelecer prontos ajustamentos, tomar decisões rápidas e defrontar inúmeras situações em constante mudança.

Cada professor primário cujo grau de compreensão e habilidade não estejam suficientemente desenvolvidos, de maneira a produzir um trabalho satisfatório, faz decrescer de certa cota a eficiência da escola primária como laboratório de trabalho da professoranda .

40 — STATE TEACHERS COLLEGE, MINOTA, NORTH DAKOTA

Três tipos de professorandas:

1 — Recebendo o título de *professor rural*;

2 — Recebendo o título de *professor primário*;

3 — Recebendo diploma universitário (título de Bacharel),

com direito a ensinar na escola primária e na secundária — 3 anos de Prática. *Tipo 1 — Observação* — Não há programa regular, mas é feito de acordo com as demais matérias.

Participação e Direção (incluindo também observação) . É feita numa escola rural afiliada, durante 6 semanas, ocupando o dia inteiro. As professorandas são distribuídas pelos professores das classes primárias, sob cuja direção praticam e têm seu trabalho supervisionado por um professor de Prática da Universidade.

Total — 180 horas.

Tipo 2 — Observação — Obedece a um programa, ocupando várias horas do dia escolar; as professorandas guiam suas observações por um *manual de observações*. Assistem a uma série de *lições de demonstração*, que são discutidas em *conferência* com o *diretor de Prática*.

Cada estudante deve observar e fazer o relatório de 10 lições durante o trimestre — A observação é feita na escola primária anexa.

Participação e direção — Um trimestre ou 12 semanas, durante metade do dia (3 horas), todos os dias, na escola primária anexa. As professorandas são distribuídas pelos professores das classes primárias, sob cuja supervisão fazem prática.

O *Diretor de Prática* encontra-se com a professoranda, uma vez por semana, em *conferência de grupo*.

A observação é sempre simultânea com o ensino e não antes da prática.

Total — 180 horas.

Tipo 3 — Idêntico ao tipo 2, apenas usando também a escola secundária, o que reduz o estágio na Escola Primária a uma hora e meia por dia, durante 12 semanas.

Total — 90 horas.

41 — STATE TEACHERS COLLEGE, MINERSVILLE, PENNSYLVANIA

1.º ano — Um pouco de *observação* na Escola Primária anexa, sob a supervisão de um professor da Universidade e do Diretor da Escola Primária.

2.º ano — *Participação* em atividades de recreação fora e dentro da sala de aula, apenas auxiliando na supervisão dos jogos.

3.º ano — *Observação sistemática* — 1 hora por semana, pelo menos, durante todo o ano. É feita em grande parte sob a supervisão direta dos chefes dos diferentes departamentos da Universidade, e em parte sob a supervisão do Diretor da Escola Primária.

Total — 36 horas (pelo menos)

4.º ano — *Observação, Participação e Direção* — As professorandas são distribuídas pelas classes da Escola Primária; observam a princípio, ajudando também ao professor de classe; passam, então, a dar aulas.

Total — 540 horas.

O Diretor do Treino de Professorandas faz a distribuição de todas as atividades.

Como a prática no último ano é feita apenas em 18 semanas ou um semestre, as professorandas são divididas em Z grupos: 1

grupo faz prática no 1.º semestre e cursa as demais matérias da universidade no 2.º; outro grupo faz prática no 2.º semestre e cursa as demais matérias da universidade no 1.º; assim, a escola primária não fica superlotada de professorandas para prática.

42 — ALVERNE STATE TEACHERS COLLEGE, MILWAUKEE, WISCONSIN

A Prática de Ensino é feita em 3 períodos:

1.º período — 6 semanas (pequeno período diário) — *Observação e Participação*, auxiliando apenas ao professor de classe, a fim de se preparar gradativamente para ensinar. Esse período é todo passado na escola elementar anexa.

Total — 30 horas.

Conferências — a) — Durante um curto período, cada dia, a professoranda tem uma conferência com o *professor da classe primária*.

b) — Durante 3 períodos, cada semana, toda a classe encontra o *Supervisor de Prática da Universidade* para discutir seus problemas e experiências, em conferências de grupo.

Há 16 a 25 professorandas por ano, e é designada apenas uma professoranda para cada professor primário.

Simultaneamente com os programas de observação, participação e direção, as professorandas fazem cursos sobre várias matérias de ensino; leitura, religião, aritmética, etc.

43 — MOREHEAD STATE TEACHERS COLLEGE, KENTUCKY

A Prática de Ensino é dirigida pelo diretor da Escola Elementar, que declara ser a organização ainda muito tradicional.

Observação e Participação. . .	24 horas
Ensino.....	36 horas.
Total.....	60 horas (1 hora por dia d e Prática, du- rante 12 se- manas).

Todas as tardes, mais uma hora de *conferência* com o professor da classe primária que dirige o trabalho da professoranda.

A participação consiste apenas em ajudar ao professor. No curso de Fundamentos da Educação há, também, observação, por tempo não determinado.

44 — MIAMI UNIVERSITY SCHOOL OF EDUCATION, OXFORD, OHIO

A Prática é feita metade do tempo na escola anexa à Univer. sidade e metade do tempo fora da Universidade.

As professorandas passam metade do dia em Prática, durante um semestre.

São designadas 2 ou 3 professorandas para cada classe, e elas observam e participam durante 1 a 3 semanas na escola anexa antes de começar a ensinar; depois, na escola de fora, observam e participam também de 1 até 3 semanas, antes de iniciar o ensino.

Observação e Participação. . . . Total 30 a 90 horas
Direção Total 180 a 240 horas

45 — PERU STATE COLLEGE, PERU, NEBRASKA

Observação — em conexão com outras disciplinas.

Observação, Participação e Direção — Durante 18 semanas, 5 dias, por semana, nas classes da escola primária: as professorandas observam, vão aos poucos participando até tomar conta de uma classe.

A Prática é dirigida pelo Diretor da Escola Primária anexa, e é feita toda aí.

46 — ARIZONA STATE TEACHERS COLLEGE, TEMP, ARIZONA

A Prática ocupa metade do dia, durante um semestre; é dirigida pelo Diretor da Escola primária anexa, o qual distribui uma pro-fessoranda para cada classe; as professorandas dão cerca de 3/5 do ensino.

Há uma hora semanal de *conferência* do diretor com toda as professorandas.

A prática está dividida em 2 períodos de 9 semanas: no 1.º, as professorandas praticam em música e nas primeiras séries; no 2.º período, praticam em educação física e nas últimas séries.

47 — INDIANA STATE TEACHERS COLLEGE. TERRE HAUTE. INDIANA

Observação — 16 horas.

Participação — 32 horas.

Direção — 3 trimestres.

A prática é dirigida pelo Diretor da Escola Elementar.

48 — NEBRASKA STATE TEACHERS COLLEGE, WAYNE, NEBRASKA

Observação — É feita em dois cursos, dirigidos por professores da Universidade: 1) — nas primeiras séries 2) — nas últimas séries.

Prática de Ensino — Ocupa 5 dias por semana, durante um semestre; inclui ainda observação e participação, além de direção; as professorandas dão cerca de 60% do ensino. Ensinam 9 semanas numa série e 9 semanas em outra.

Supervisão do trabalho — É feita pelo professor da classe, que verifica os planos da professoranda, bem antes de esta dar as aulas, e que assiste a todas as aulas, deixando-a sozinha apenas para ver a sua capacidade de conduzir-se independentemente. A direção geral cabe ao Diretor da Escola Primária.

Há uma *escola de julgamento* com itens a respeito de personalidade e de técnicas de ensino.

Total — 540 horas.

49 — CENTRAL MICHIGAN COLLEGE OF EDUCATION, MOUNT PLEASANT, MICHIGAN

Prática de Ensino — É feita simultaneamente com os cursos de Psicologia e de Educação.

É feita no último ano, durante dois semestres, duas a três horas por dia, 5 vezes por semana. Consiste em:

- preparação
- observação
- participação
- ensino

Total: 360 a 540 horas.

Conferências: 2 vezes por semana: total — 72 horas.

50 — NORTHWESTERN STATE COLLEGE, NATCHITOCHE, LOUISIANA

Prática de Ensino — É feita durante um semestre, na escola elementar anexa, onde as professorandas passam o dia quase todo, só se ausentando para assistir as outras aulas da universidade, as quais são muito poucas nesse período.

Observam, participam (planejando e ajudando nas tarefas de rotina) e *ensinam*.

O trabalho é feito diretamente com os professores da escola primária anexa.

51 — CITY OF NORTH ADAMS STATE COLLEGE, MASSACHUSETTS

Oservação e Participação — 3.º ano — 1.º semestre, 4 dias por semana, na Escola Elementar anexa.

Observação, Participação e Direção — 4.º ano, 3 vezes por semana, na Escola Elementar anexa.

52 — NORTHEAST MISSOURI STATE TEACHERS COLLEGE, KIRKSVILLE, MISSOURI

Observação, Participação e Direção — 24 semanas, uma hora por dia, 2 a 3 professorandas entregues aos cuidados de uma professora da escola primária anexa. Total — 120 horas.

É o diretor da escola primária o responsável pela prática. Ele acha que esse tempo de prática é pequeno, e pretende aumentar.

Conferências — Uma vez por semana, durante uma hora, há uma conferência de grupo de professorandas, para estudo dos problemas encontrados nas situações práticas. Parece ao Diretor que é, também, pequeno o tempo destinado a conferências.

53 — NORTHWESTERN MICHIGAN COLLEGE OF EDUCATION, MARQUETTE, MICHIGAN

A Prática de Ensino faz-se durante um semestre, todos os dias. Na 1.^a metade do dia, a professoranda dá aulas. Na 2.^a metade, seu tempo é distribuído para:

observação
estudo
conferência
planejamento (das aulas a serem dadas). O estudo

diz respeito a:

técnicas gerais de ensino
ensino de leitura
ensino de estudos sociais. Cada professoranda faz prática em duas séries primárias.

Total — 540 horas. 54 —

STATE TEACHERS COLLEGE, EAST STROUDSBURG, PENNSYLVANIA

Prática de Ensino: 1 semestre ou 18 semanas. O tempo destinado a *observação e participação* depende das possibilidades da professoranda e, em geral, varia de 10 dias até 3 semanas.

O restante do tempo é dedicado à *direção*.

Cada professor da escola primária recebe em sua classe uma professoranda apenas para prática, de cada vez.

55 — STATE TEACHERS COLLEGE, EAU CLAIR, WISCONSIN

A Prática de Ensino é dada no último ano, por dois trimestres, praticando a professoranda durante a metade do dia. 1.º trimestre: 12 semanas — Prática na escola anexa

Total — 180 horas

2.º trimestre: 12 semanas — Prática em uma escola fora da Universidade.

Total — 180 horas

Nota — A Universidade está cogitando de aumentar o tempo destinado à prática, iniciando-a no ano anterior.

56 — STATE TEACHERS COLLEGE, MILWAUKEE, WISCONSIN

1) — *Observação e participação* — 1.º semestre; é feita em conexão com o "Curso de Orientação"; as professorandas são distribuídas por várias classes, em grupos de 4, no máximo. Observam, participam de pequenas tarefas, e discutem suas experiências.

2) — *Direção de Ensino* — 2.º semestre, obedecendo, mais ou menos, à mesma orientação do semestre anterior.

Total — 2 semestres

Aproximadamente, 180 horas.

57 — STATE TEACHERS COLLEGE, BLOOMSBURG, PENNSYLVANIA

A Prática de Ensino faz-se em dois semestres, cada qual com 18 semanas, com 7 horas e meia de trabalho por semana. *Total — 270 horas.*

Cada professoranda faz prática em 4 séries escolares, permanecendo por 9 semanas em cada classe.

O trabalho semanal está assim distribuído:

5 dias para observação e ensino em períodos de		
80 minutos	=	400 minutos
1 conferência de grupo		50 minutos
	<i>Total.</i>	450 minutos ou 7 hs. e meia.

Usualmente, a professoranda gasta duas semanas apenas observando e participando do trabalho diário, em pequenas tarefas, antes de começar a ensinar.

58 — STATE TEACHERS COLLEGE, CALIFÓRNIA, PENNSYLVANIA

A *Prática de Ensino* é feita em 18 semanas, com tempo integral na sala de aula para a qual a professoranda é designada. Nenhum outro curso é feito nesse período. Algum tempo é passado em *observação* e *participação*, até que o professor de classe e a professoranda concordem que esta está apta para começar a ensinar. Cada professoranda deve fazer prática em duas séries, pelo menos.

O Diretor de Prática de Ensino envia a todos os professores que recebem professorandas, um resumo do que deve ser feito e do que se espera da professoranda, junto a fichas de julgamento de suas qualidades pessoais e profissionais. Tais fichas são devolvidas ao seu gabinete ao fim do trabalho da professoranda.

Total — 180 horas, aproximadamente.

RESUMO E CONCLUSÕES

a) — *Números de professorandas:*

As instituições de formação de professores não têm, geralmente, muitas professorandas para prática em cada ano. Embora muitas não hajam declarado a quanto monta o total, pode-se entrever, pela própria descrição do trabalho de prática, que seu número é suficiente para distribuir de 1 até 6 professorandas para cada uma das turmas de escola primária, as quais são em número de 6 ou 8, perfazendo um máximo de 48 professorandas. Algumas universidades declararam mesmo que contam reduzido número de professorandas. Dentre as que determinaram o seu total, vemos que este varia entre 10 (n.º30) e 100 (n.º23), no máximo.

b) — *Grupos para prática em semestres alternados:*

Para tornar mais intensivo o trabalho das professorandas sem congestionar as escolas de prática, certas instituições adotaram o sistema pelo qual parte das professorandas faz prática num semestre e parte em outro (ns. 41, 58).

c) — *Outras matérias:*

Em geral, as professorandas não estudam qualquer outra matéria durante o seu período de prática, ou, pelo menos, enquanto dirigem classe, na cadeira de prática (ns. 3, 4, 7, 9, 11 etc.).

d) — *Número de anos em prática:*

Há uma tendência, entre as universidades que têm estudado e reformado seus currículos ultimamente, a distribuir a prática por mais de um ano letivo e, até, pelas 4 séries do curso (ns. 2, 3, 13, 14, 15 etc.).

e) — *Observação, participação e direção de classe:*

A *observação*, em algumas universidades, não é feita exclusivamente na cadeira de Prática de Ensino, mas parcialmente ou to-

talmente em outras matérias, daí ser difícil, muitas vezes, determinar o número de horas que ocupa.

Em muitas universidades, entende-se por *participação* toda tarefa de classe que não envolva responsabilidade de dar aulas; é, aliás, essa a mais comum acepção de *participação* nas escolas americanas; por isso, ao ler o quadro-sumário, verificaremos que o total de participação está, muitas vezes, englobado com o de observação (ns. 13, 16, 25 etc.) e outras tantas com o de direção de *classe* (ns. 30, 34, 35 etc.).

f) — *Quantidade de prática:*

Para melhor permitir a consulta, procuramos transformar na unidade *horas* as informações que possuímos sobre a quantidade de prática das professorandas. Devemos acrescentar que, uma vez que as professorandas estão distribuídas na razão de uma ou duas, em geral, para cada turma da escola primária, elas, realmente, praticam durante todo esse tempo; a observação e a participação (esta última de acordo com o que explicamos no item anterior) permitem simultaneidade; o tempo útil de direção de classe está dividido entre o número de professorandas em cada turma, mas, ainda assim como se pode facilmente calcular, é bastante considerável.

g) — *Escolas de prática:*

A escola primária anexa à universidade serve principalmente à observação e participação das professorandas em pequenas tarefas ou, às vezes, pequenas aulas. Para assumir, realmente, a responsabilidade de uma classe, ensinando, são usadas, ou adicionalmente ou exclusivamente, escolas de prática fora da universidade, na zona urbana ou na zona rural.

h) — *Atributos das escolas de prática:*

As escolas de prática, quer pertençam à universidade, quer sejam selecionadas dentre as escolas primárias comuns, urbanas ou rurais, precisam satisfazer a certo padrão educacional, quer quanto ao corpo docente, quer quanto aos métodos e técnicas adotados ou ao material didático usado (ns. 1, 39).

i) — *Direção geral da prática do ensino:*

A direção e supervisão geral da prática de ensino cabe comumente a um professor da universidade, que recebe títulos variados, tais como: Diretor de Prática de Ensino (Director of Teachers Training), Diretor de Educação Profissional, Supervisor de Prática da Universidade (College Supervisor of Teachers Training). Ele organiza e superintende o trabalho, apresenta sugestões a serem seguidas pelas escolas de prática, regula as atividades das professorandas, visita-as e entrevista-as durante o seu trabalho de Prática, conferindo com elas em grupo ou individualmente. Nessas conferências são discutidos tópicos que auxiliem a ganhar proficiência no ensino. O Supervisor de Prática seleciona, para conferências de

grupo, os tópicos que lhe parecem mais aconselháveis, tendo em vista as visitas feitas às classes de prática. Procura estabelecer os lia-mes entre a teoria e a prática, fortificando os alicerces científicos desta.

Em alguns casos, há mais de um diretor de prática, tendo, cada qual, atribuições definidas: um, por exemplo, preocupa-se com o treino da professoranda na escola primária anexa; outro superintende a prática nas escolas urbanas e outro, nas escolas rurais. Ao Diretor de Prática cabe, em média, a direção de 40 a 60 professorandas no máximo, em cada período letivo (trimestre ou semestre) — (n.º 37) .

Em instituições menores, o Diretor de Prática exerce, simultaneamente, as funções de Diretor da Escola Primária anexa; a escola de prática é, pois, uma só e pequena, sendo também pequeno o número de professorandas. O Diretor de Prática e da Escola Primária é um membro da congregação da Universidade, possuindo os títulos máximos do magistério: M. A. e Ph. D. (ns. 27, 43, 45, 46, etc.) .

j) — *Professores primários das escolas de prática:*

Os professores primários das escolas de prática têm dupla função : ensinar aos seus alunos e orientar as professorandas nas suas atividades dentro de sua classe. Observando o Quadro-Sumário, pode-se verificar que cada professor recebe, em média, duas professorandas, as quais permanecem durante um trimestre ou algumas semanas, sendo substituídas por outras. Em certos casos, cada professor pode receber até 6 professorandas, mas elas têm horário diferente, permanecendo apenas uma ou duas simultaneamente em cada hora. Essas professorandas funcionam como verdadeiras auxiliares do professor de classe, executando, sob a orientação deste, as tarefas sugeridas pelo diretor de prática. Além disso, as professorandas observam o trabalho desse professor e tal observação é aclarada à luz da teoria educacional em períodos destinados a conferências. Os planos de aulas a serem dadas pelas professorandas, bem como as aulas dadas por estas, são discutidos com o professor de classe. Sua responsabilidade é grande, daí ser exigido grande preparo e experiência para professores das escolas de prática, além da capacidade de guiar professorandas, criticar seu trabalho construtivamente, encorajá-las, e, por fim, julgá-las (ns. 1, 2, 3, 4, 5, 6, etc.) . O trabalho não é tão grandemente acrescido quanto possa parecer, se levarmos em conta não só o auxílio que a professoranda também presta, como ainda o fato de que todos os problemas que ocorrem na classe teriam, forçosamente, que ser resolvidos pelo próprio professor. Entretanto, a responsabilidade é grande, pois não basta que a professoranda pratique, é preciso que ela aproveite dessa prática, e que as crianças aprendam, por sua vez.

O próprio trabalho do professor com a classe primária é de grande responsabilidade, não apenas em relação aos seus alunos, como também porque ele está sendo observado pela professoranda, e é necessário que esta veja as melhores técnicas de ensino, o melhor manejo de classe, o material mais adequado e o uso mais aconselhável.

Os professores seguem sempre a orientação e o planejamento gerai do Diretor de Prática de Ensino. Tal orientação é impressa, nos seus pontos capitais, dirigida a Superintendentes, Diretores de Escola e professores. Quando necessário, há reuniões dos professores com o Diretor de Prática.

k) — *Vantagens aos professores das escolas de prática:*

Algumas universidades têm adotado o sistema de oferecer certas compensações aos professores primários que recebem professorandas para prática; em algumas, é conferida uma gratificação adicionalmente ao seu salário regular; em outras, permite-se o uso do refeitório da universidade, da sua biblioteca e, ainda, a possibilidade de fazer cursos, gratuitamente (ns. 9, 33, 38).

1) — *Conferências:*

Não se trata de palestras, mas de reuniões para entrevistas, debates, como nas conferências médicas, entre nós.

Pode haver conferência do professor de classe com uma professoranda, do professor de classe com todas as professorandas que trabalham com êle; do Diretor de Prática com uma professoranda, do Diretor de Prática com todas as professorandas, do Diretor de Prática com as professorandas e os professores de classe. Conferências dos três últimos tipos são, muitas vezes, chamadas assembléias. Na grande parte das Universidades apresenta-se a tendência a estabelecer um período regular semanal de conferências, com horário fixo, em adição às conferências extemporâneas, de caráter de resolução de problemas imediatos. Em outras universidades, não há referência especial às conferências, mas pela própria descrição do trabalho, verifica-se que existem.

Tais conferências têm objetivos definidos e necessários. O professor da classe precisa ter conferências com a professoranda para verificar seus planos, apresentar sugestões e, depois, fazer a crítica do trabalho realizado; para orientar observações; para determinar tarefas. O Diretor de Prática precisa ter conferências com professorandas para unificar o trabalho de prática, fortalecer os pontos; fracos evidenciados quando de suas visitas, esclarecer dúvidas que por acaso o professor de classe não tenha conseguido aclarar, apresentar sugestões de ordem geral que sirvam a cada caso particular, fazer a professoranda aproveitar da sua experiência presente para situações futuras; além disso, ainda há uma prestação de contas da professoranda para com a Universidade, há a necessidade de pia-

nejar o trabalho da professoranda nas próximas semanas em virtude do seu aproveitamento no trabalho anterior.

O Diretor de Prática precisa ter conferências com os professores (conferências das quais às vezes participam Diretores de escola e superintendentes) para compreender o julgamento do professor sobre o trabalho da professoranda, para ser informado de atitudes indesejáveis da professoranda, que é preciso corrigir, para conseguir maior identidade do trabalho das classes primárias com a orientação seguida nos cursos da Universidade, para obter crescente aperfeiçoamento dos professores de classe em relação ao trabalho com professorandas.

m) — *Seminário:*

Cursos de Seminário em Educação, como complemento da Prática de Ensino, e depois do período de direção de classe, têm sido adotados ultimamente por Universidades das mais destacadas, servindo à discussão dos problemas encontrados na Prática de Ensino.

Muitos dos assuntos das conferências dos Diretores de Prática em algumas Universidades são discutidos durante os cursos de Seminário em outras, principalmente os referentes aos fundamentos psicológicos e filosóficos da educação na prática de ensino (ns. 2, 3, 4, 7, 13, etc.).

n) — *Julgamento da professoranda:*

O julgamento das professorandas é feito por escalas onde são relacionados e levados em conta os mais importantes elementos da personalidade do professor, quer em relação ao cumprimento de seus deveres, ao trato com superiores, colegas e alunos, como às suas habilidades didáticas, evidenciadas nas aulas dadas.

Atribuindo graus, periodicamente, a todos os itens constantes da escala de julgamento, chega-se a um conceito ou nota final da professoranda. Os graus são dados pelos professores primários em cujas classes e sob cuja orientação as professorandas estagiam e pelo Diretor de Prática, o qual organiza a ficha de Prática da professoranda, ficha essa que é, muitas vezes, o documento válido, para encaminhamento de professores a emprego (ns. 1, 3, 4, 5, 8, 13, etc.).

É costume que as escolas primárias apresentem às universidades as vagas de que dispõem, pedindo-lhes que indiquem, para preenchê-las, estudantes recém-formados. Ao fazer a sua indicação, a universidade encaminha à escola o boletim contendo os cursos feitos e as notas obtidas pela professoranda, e mais a sua ficha em Prática de Ensino.

A prática de ensino foge, assim, a todas as normas estabelecidas para as demais cadeiras.

O ENSINO DA MÚSICA NA EUROPA E AMÉRICA (*)

HORÁCIO CAILLET-BOIS

Da Universidade Nacional do Litoral,
Argentina

Em recente viagem à Europa e Estados Unidos, representando a Escola Superior de Música da Universidade Nacional do Litoral, visitei os principais centros artísticos daqueles países com o objetivo de recolher experiências para as atividades similares que se visam no Instituto que tenho a honra de dirigir.

A pesquisa e o inquérito feitos obedeciam a três propósitos fundamentais, que irei analisando a seguir:

1.º) Estado e aspecto geral das atividades artísticas — no caso musicais — e orientação das correntes da música, particularmente quanto aos métodos para estendê-la à juventude na Europa e Estados Unidos depois da guerra;

2.º) Nova ou antiga organização do ensino da música nos conservatórios oficiais ou semi-oficiais dessas nações e documentação das falhas ou vantagens que suas autoridades tenham observado no seu desenvolvimento até agora; e

3.º) Comparação de todas essas experiências com nossos sistemas pedagógicos e em particular com os planos de estudo adotados na Escola Superior de Música e, em geral, em nossas universidades .

I

Evidentemente o ensino da música é um dos meios fundamentais e mais valiosos da nova pedagogia- A organização das classes para esta forma de cultura adquire uma importância cada vez maior nas escolas européias e americanas. De simples classes supletivas ou de atividade subsidiária e ocasional, têm-se tornado essenciais e imprescindíveis para despertar a vocação do aluno. Para isto, é certo, contam-se com verdadeiros mestres.

Se isto ocorre no terreno da instrução comum, fácil é supor o que sucede nos institutos especializados. Cultivam-se intensamente

(*) Transcrito do número de dezembro de 1948, de "Universidad". Argentina.

as formas musicais típicas e nacionais e, de modo geral, procura-se adotar métodos educativos que mantenham os estudantes em contato permanente com as expressões vernáculas da música, a fim de prepará-los para uma tendência que os defina, uma vez chegados ao fim, quando podem criar originalmente.

Isto não significa condenar os planos de estudo sobre a base do conhecimento da música universal; pelo contrário, consideram-se estes estudos e conhecimentos essenciais e apriorísticos. Não se trata de introduzir o pintoresquismo popular, com o qual é comum confundir-se o vernáculo, e que é seu pior inimigo, senão manter vivo na aprendizagem o acento de tradição, de substrato histórico, de raiz eterna nas profundidades da raça que prolongue e confunda em unidade de conceito as criações do passado, do presente e do futuro.

Para isto tem-se criado classes de estudos especiais dos diversos gêneros populares na música nacional, e os alunos se exercitam em seu estudo e composição usando seus temas e instrumentos típicos.

Devo dizer que visitei principalmente os seguintes conservatórios e escolas de música: Conservatório de Música e de Arte do Teatro de Lisboa; Real Conservatório de Música de Madrid; Conservatório e Escola de Música de Sevilha; Conservatório Santa Cecília, de Roma; Conservatório São Pedro e Maiella, de Nápoles; Escola Nacional de Música e Conservatório Nacional, de Paris; Conservatório de Basileia; Escola de Música, Conservatório, de Zurich; Conservatórios de Lucerna, de Berna e de Genebra; Conservatório e Escola de Música, de Bruxelas; Faculdades de Música das Universidades de Colúmbia e Nova York; etc.

Em todos estes Conservatórios, Escolas ou Faculdades a tendência, pois, é para um ensino que, sem se afastar dos conhecimentos e aprendizagens técnicos universais, aproxime o aluno, cada vez mais, das fontes originais de inspiração do meio nativo. "Porque é a técnica — disse Jaime Pahisa — o que dá universalidade à obra. **Por** isso, porque na zarzuela seus músicos nunca foram capazes de empregar a grande técnica, pois não a dominaram nem a conheceram, essa forma musical, que se tem querido pôr como representativa da música espanhola — quando não tem sido mais que uma manifestação da música vulgar, jamais da culta — nunca chegou a ser universal. Em compensação a música de Falia. .. alcançou a universalidade por estar expressa na linguagem técnica universal".

O estudante move-se, assim, num âmbito que o faz lembrar do passado, compreender e amar o característico, levando-o insensivelmente a criar e a tentar aperfeiçoar o já criado no meio natal. Além disso, se lhe oferecem oportunidades mais freqüentes que aqui de se apresentar publicamente ao lado dos grandes mestres, não como

virtuoso — o que faria perigar o ensino — mas como ajudante nos coros e nas orquestras, o que lhe dá a segurança e o treinamento necessários para o futuro.

Nas audições oficiais ao ar livre, nas Termas de Caracalla ou nos concertos da Basílica de Magencio, em Roma, inúmeros alunos dos conservatórios tomam parte como executantes nos segundos ou terceiros grupos das orquestras, coros ou cenas.

O mesmo pude observar nas audições públicas realizadas nas salas de concerto de Basileia, Genebra e Lucerna, em cujos programas figuravam classes e cursos inteiros dos conservatórios locais, que aproveitavam estas ocasiões para submeter à crítica e ao povo os ensaios e estudos de algumas partituras ou óperas feitos durante o ano escolar.

Devo acrescentar, como complemento do que disse, que nestas apresentações só eram programadas obras de autores nacionais ou de transcendência e significação universais.

Além disso, para manter a classe em atividade espontânea e constante dentro da disciplina que estuda, em muitas destas Escolas — particularmente nos Estados Unidos — os estudantes têm suas próprias bandas ou conjuntos orquestrais, o que lhes permite participar dos festivais que organizam ou dar concertos durante as férias, em outros lugares onde haja internatos ou universidades. Esta expansão juvenil, além de constituir treinamento e exercício muito importantes, desperta nos jovens o senso de responsabilidade, obriga-os em competição e confronto a superar outros conjuntos similares, e capacita-os para dirigir conjuntos e tocar todos os instrumentos-

Estes grupos orquestrais não são os do Conservatório ou Escola, embora seus componentes sejam os mesmos, nem realizam suas excursões artísticas com a representação da Faculdade ou Instituto, o que lhes é proibido.

Conclusões deste capítulo: 1.^a) A música é uma das formas mais substanciais na moderna pedagogia para despertar e ativar as vocações artísticas e estéticas na juventude estudiosa.

2.^a) As correntes musicais na Europa e América tendem a voltar ao passado e vernáculo, e inclinam-se para o nacional dentro do universal.

3.^a) As Universidades, Conservatórios e Escolas de Música naqueles países atribuem maior responsabilidade ao aluno, depois dos primeiros anos de seu curso, permitindo-lhe completar sua aprendizagem docente com a prática freqüente em público, seja em coros, orquestras ou cenas.

II

O ensino nos Conservatórios de Música dos Estados Unidos difere essencialmente quanto ao seu caráter e seus métodos. Alguém poderia achar exagerada esta afirmação quando nos referimos ao "caráter" dos estabelecimentos ou institutos, se atentarmos para a circunstância de que os três sistemas — o particular, o semi-oficial e o oficial coexistem nos diversos países ou continentes. Mas o certo é que em uns predomina um sistema de ensino sobre o outro, e esta particularidade lhes confere um caráter especial. Assim, por exemplo, em Portugal, Espanha, França e Itália, o ensino musical, nos altos centros de estudo é fundamentalmente oficial, ao passo que na Suíça, Alemanha e Estados Unidos é semi-oficial.

Ao lado das escolas, conservatórios ou faculdades de música deste duplo tipo funcionam os estabelecimentos estritamente particulares — alguns de indiscutível renome pelo nível de seus estudos e prestígio de seus professores — dos quais não me ocuparei aqui porque seu ensino não está submetido nem se ajusta a um plano regular e imutável ao qual possamos nos referir por seus antecedentes ou por seus resultados. São trabalhos individuais, como os dos professores das "botteghe" do Renascimento.

Em geral, os conservatórios oficiais e semi-oficiais da Europa não têm introduzido modificações apreciáveis em seus antigos planos de estudo. O ensino baseia-se ainda no prestígio e critério discricionário do professor que organiza seu próprio programa e acompanha os mesmos alunos durante todo o curso preparatório ou básico.

Este sistema tem, indubitavelmente, a vantagem do mestre dispor do tempo necessário para fixar sua interpretação no estilo do aluno, que sai assim à sua imagem e semelhança. Quando o professor é uma personalidade eminente — e isto é comum, porque neste aspecto da educação artística os Institutos são muito zelosos da capacidade de seu corpo docente — o aluno sai beneficiado, sem dúvida alguma. Mas, em caso contrário, o futuro do estudante está ameaçado.

Todos estes conservatórios dependem, pois, do elevado conceito de suas cátedras e de quem as ocupa, mais do que de seus planos de estudo que, praticamente, não possuem. Assim pode-se apreciar, nos diversos artistas diplomados por eles, a interpretação e estilo personalíssimos que lhes inculcaram os respectivos mestres. E já se conhecem quais são os formados pelo Conservatório de Paris, de Milão ou de Bruxelas pelo modo de interpretar e de executar.

Os estudos gerais destes Conservatórios de tipo oficial são monopolizados pelo Estado desde o princípio- O aluno deve ingressar no primeiro ano para seguir todos os ciclos que geralmente são dois

e às vezes três: primário ou elementar, de cinco anos; secundário ou especial, de seis, e superior ou de compositores e concertistas, de três ou quatro anos, conforme o caso. Desta maneira o aluno sai do Conservatório tendo recebido o ensino desde o início, e não com várias orientações, imposições ou técnicas transmitidas de diversos ângulos e por diferentes critérios, o que compromete, muitas vezes, o futuro dos estudantes mais bem dotados.

Por conseguinte, considero muito importante criar na Escola Superior de Música da Universidade Nacional do Litoral o, ciclo elementar, preparatório ou básico, cujo projeto já apresentei à Universidade com o objetivo de reunir os alunos menores de 12 anos, sem conhecimentos anteriores mas com vocação musical, e formar com eles o núcleo que irá futuramente matricular-se nos cursos superiores .

Como foi dito, são diferentes os sistemas da organização dos conservatórios na Europa.

Na Suíça segue-se o sistema semi-oficial. Em Zurich, Basileia, Genebra e Berna funcionam os principais Conservatórios deste tipo que visitei. O Estado contribui com uma subvenção financeira e fiscaliza periodicamente os estudos. Mas os cursos e a administração dos institutos estão a cargo de organizações particulares, que pagam a seus professores segundo o valor das diversas matérias do programa.

Este sistema tem, por um lado, a vantagem de estimular o professor a se prestigiar na cátedra para ter o maior número possível de alunos; mas, por outra parte, oferece a desvantagem de muitas vezes serem aceitos alunos sem habilitação, com evidente prejuízo do nível superior das classes e dos alunos mais bem dotados.

As autoridades dos conservatórios suíços que visitei confessaram-me que este sistema falhava pelo inconveniente que acabo de mencionar, apesar de sua permanente e ativa preocupação para controlar o rendimento e funcionamento regular dos cursos, e estão de acordo em que é melhor o sistema de se remunerar os professores por cátedra, independentemente do número de alunos nela matriculados .

Na Universidade de Colúmbia os cursos de música constituem um dos ramos que integram a Faculdade de Artes. Para ingressar nesta Faculdade, em qualquer de seus cursos, é necessário ser bacharel ou licenciado por uma das escolas de nível inferior. Com o título de bacharel entra-se para a Faculdade e com a aprovação no final do curso recebe-se o título de "Master in Arts" na especialidade musical ou outra qualquer . Este é o diploma mais elevado que se pode obter.

Os estudos práticos ou de instrumentos geralmente não se realizam na Universidade, mas nos Conservatórios a ela pertencentes

que, como se sabe, também são particulares. Na Universidade seguem-se os cursos de matérias formativas e intelectuais ou dialéticas. No final do curso presta-se uma prova instrumental, que não é de grande importância, pois o que se visa é formar o professor de música.

Aqui temos os dois sistemas opostos e fundamentais: o europeu, que é essencialmente técnico e instrumental; que trata de formar artistas e virtuosos na especialidade escolhida, sem maiores preocupações com sua preparação intelectual; e o norte-americano — refiro-me ao universitário — que trata da formação de professores, de especialistas em temas musicais, de exegetas e investigadores nos domínios da arte, de conferencistas e pedagogos da música universal.

Considero de primordial interesse este aspecto da formação da personalidade humanística do músico. Não poderá haver artista autêntico onde não haja uma natureza sensível e educada em todos os conhecimentos relacionados com a vida do homem. A primeira condição para ser artista é conhecer seu destino e não o conhecerá quem não tiver o antecedente de uma verdadeira cultura que lhe revele. Isto é fundamental e axiomático. Assim é que temos visto em nosso país, com os nossos jovens e outros, malograrem-se grandes vocações artísticas por deficiência de cultura.

Na Europa, em geral, a preocupação nos Conservatórios é menor quanto a este problema. Verdade é que ali a cultura constitui um estado geral e congênito, que se respira, pode-se dizer, no ar. O jovem tem a cada passo a sugestão magistral de uma recordação ou de um exemplo ilustre, no tempo e no espaço, que lhe mantém despertado e vivo o sentimento do belo e do eterno. Mas, apesar disto, os diretores do ensino musical na Itália reconhecem a falta de um programa mais minucioso de matérias formativas nos Conservatórios. Segundo o regime atual, saem grandes virtuosos, magníficos executantes, mas nada mais. Claro está que não é pouco, mas poderia ser muito mais.

Em nosso país — refiro-me à Escola Superior de Música da Universidade do Litoral, e às Escolas de Música das Universidades de La Plata e de Cuyo — o sistema de ensino é eclético e o julgo o melhor, apesar de todos os reparos que se lhe possam fazer. A prática fundamental do instrumento, que é o que interessa em primeiro plano aos institutos desta natureza, não impede a preocupação pela formação do aluno nas disciplinas que lhe enriquecem o espírito e o preparam para outras atividades complexas e sutis vinculadas à música e que não dependem exclusivamente da destreza técnica. Por exemplo, a função docente e a investigação. A primeira é essencialíssima em um país como o nosso, que tem tido até agora o ensino da música, salvo honrosas exceções, em mãos leigas e improvisadas,

por falta de verdadeiros mestres; e a segunda, tem assim mesmo grande importância, pois devemos conhecer a fundo nosso repertório original para poder criar, num futuro próximo, as obras musicais que nos definam o caráter.

Conclusões deste capítulo: 1.^a) Na Europa e América os critérios formativos são opostos: na Europa forma-se o artista, na América, o músico.

2.^a) O sistema oficial e o semi-oficial e privado em luta. Vantagens e desvantagens. Pronunciamento em favor do sistema oficial.

3.^a) A cátedra baseada no prestígio de um professor e a cátedra firmada no prestígio de um instituto e de um plano de estudo racional. Seus prós e seus contras- O primeiro tem criado as grandes escolas de música da Europa, o segundo tem dado os grandes pedagogos e investigadores modernos da música nos Estados Unidos.

4.^a) Necessidade de criar os três ciclos em nosso ensino musical, como se faz na Europa e América do Norte.

5.^a) Necessidade da formação integral do músico em todos os ramos possíveis do conhecimento humano.

6.^a) Nossos sistemas em comparação com os estrangeiros; pontos de contato e de separação: vantagens e desvantagens. O nosso ainda em modificação.

III

Resumindo o que ficou dito, podemos contemplar o panorama de nosso ensino musical, senão com excessivo otimismo, porém com firme e segura esperança. É evidente que, quanto ao número de institutos desta natureza; a oportunidades nacionais e internacionais que se oferecem para despertar estas ansiedades artísticas nos jovens; a conjuntos competentes e treinados no ensino das diferentes disciplinas por uma larga experiência na cátedra; à atenção de autoridades e governos em favor da música; a gabinetes, museus, bibliotecas e institutos musicais, etc, ainda não estamos à altura dos grandes centros artísticos da Europa e América do Norte. Mas é também evidente que estamos reagindo neste sentido e que este ramo de arte já constitui na Argentina, ao lado de valores de projeção e de futuro, uma preocupação cada vez maior por parte do Estado e das repartições responsáveis pelo seu desenvolvimento, o que lhe assegura um porvir brilhante.

Os planos de estudo adotados nos centros musicais dependentes das Universidades e da Nação são modernos ou renovados, garantindo uma formação eficiente do discipulado, se os compararmos com a média dos estudos exigidos na Europa e América. Agora, é questão de pôr em prática tais programas.

No que estamos um tanto atrasados é na preparação e difusão em vasta escala do estudo geral da música. Temo-nos limitado à aprendizagem e ensino de três ou quatro instrumentos impostos pelas preferências sociais ou pelas modestas exigências de nossos meios e expressões musicais mais difundidos. Até agora esta preparação tem estado em mãos incompetentes e seus resultados têm se reduzido a composições vulgares.

Isto tem conspirado, como é fácil compreender, contra a formação de grandes conjuntos orquestrais, que na Europa existem em todos os centros, inclusive nos de pequena população. O gosto pela música é tão grande e sente-se tanto a sua falta aqui como lá. Mas entre nós a exigência popular não pode ser satisfeita completamente por falta de conjuntos orquestrais, a não ser nos grandes centros populosos que podem cumprir essa missão.

Necessário é que procuremos sem demora suprir essa falha de nossa cultura artística. Para isto não há outro caminho senão despertar profundamente nas gerações novas o gosto e o exercício da música. Disto dependerá tudo o mais-

A criação da Escola Superior de Música da Universidade Nacional do Litoral constitui mais um passo dado nesta cruzada. Os resultados não se farão esperar em toda a região do Litoral. Pode-se dizer que eles já são notados apesar de ter a Escola apenas um ano de existência. No momento o entusiasmo despertado entre os alunos que freqüentam as aulas, o interesse suscitado pelo ensino e o conhecimento de todos os instrumentos fundamentais — não somente piano e violino, a criação de cátedras formativas que criam no aluno o gosto pela investigação e pelos problemas filosóficos e estéticos conexos a esta disciplina, constituem um panorama novo em nossa vida intelectual, artística, universitária, e prenunciam uma corrente regional que se definirá algum dia na música nativa.

O ENSINO PÚBLICO EM ARACAJU (*) (1830 — 1871)

JOSÉ CALAZANS

Aproxima-se a data centenária da cidade de Aracaju. Temos que vencer apenas cinco anos. Em 1955, sem dúvida alguma, o povo e o governo sergipanos irão rememorar, solenemente, o ato acertado e corajoso de Inácio Joaquim Barbosa. É preciso, porém, volto eu a insistir, que nos preparemos, desde já, para a comemoração condigna do grande evento histórico provinciano- É mister estudar, com carinho e critério científico, o passado aracajuano. O estudo da evolução de uma cidade não é tarefa que se possa executar em pequeno lapso de tempo. O assunto é dos que mais exigem trabalho de "equipe", com pesquisas demoradas, sérias, divulgação e interpretação de documentos, ensaios lúcidos, pacientes e honestos, crítica construtiva. Urge, portanto, encarando o caso local, que se comece a fazer, já e já, a obra preparatória indispensável à elaboração de História de Aracaju. Que apareçam — e em grande número — as "monografias aracajuanas". Os exemplos de Fernando Porto e Mário Cabral devem ser imitados. Velhos e moços, que vivem e trabalham na Barbosópolis, bem poderiam ser mobilizados para esta meritória campanha em favor das letras históricas de Sergipe del Rei.

A EDUCAÇÃO EM ARACAJU

Necessariamente haverá na futura História de Aracaju um capítulo dedicado à educação. Como surgiram e como se desenvolveram as instituições escolares da cidade. Grandes nomes de educadores aracajuanos. Ensino público e de iniciativa particular. Educação e cultura. Movimentos estudantis e experiências pedagógicas. Prédios e aparelhamentos escolares.

Acertos e erros dos nossos homens públicos no campo educacional. O papel da educação religiosa. Fatores que prejudicaram ou retardaram a execução de planos. Aí estão, entre muitas outras, algumas das questões que, provavelmente, serão levantadas e discutidas pelo porvindoiro historiador da cidade. A respeito de um

(*) O presente trabalho foi publicado, pela primeira vez, no n.º 20 da "Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Aracaju".

dos aspectos de tão sugestiva matéria — o ensino público em Aracaju — esbocei um plano e levei avante demoradas pesquisas em 1947. Pretendia, então, escrever sobre o assunto uma monografia, chegando mesmo a publicar no "Sergipe-Jornal" os primeiros capítulos do trabalho. Tendo, porém, em setembro do ano acima transferido residência para a cidade do Salvador, não me foi possível continuar no estudo tão interessadamente iniciado. Minhas pesquisas pararam, praticamente, em 1870, ou seja, no ano que considerei como a data final do segundo período do ensino público em Aracaju. Em consequência, a presente contribuição compreende, apenas, a história do ensino público aracajuano durante as duas primeiras fases, isto é, de 1830 a 1870. Dir-se-ia melhor: as origens.

FASES DO ENSINO PÚBLICO EM ARACAJU

Começo por tentar fixar, para melhor sistematização, os limites das diversas fases por que tem passado o ensino público em Aracaju. Julgo lógico admitir, preliminarmente, que as fases devem ser estabelecidas encarando-se uma ou mais realizações oriundas do poder público, de indiscutível influência no desenvolvimento educacional da cidade. Adotado o critério enunciado, devo principiar pelo reconhecimento de um período anterior ao "17 de março", a dizer, antes da mudança da capital sergipana. O primeiro período, que está compreendido entre 1830 a 1855, a saber, desde quando os habitantes do Santo Antônio do Aracaju pleitearam a criação de uma cadeira de primeiras letras até à data em que o povoado foi elevado à categoria de cidade e aí instalada a sede do governo provincial. A criação de aulas secundárias e de uma cadeira de ensino primário feminino, em abril de 1855, assinala a primeira providência legal visando dotar a recém-criada cidade de uma rede escolar condizente com a nova situação do Aracaju. A Res. 422, de 28 de abril, criando e removendo cadeiras, lançou as bases dos estudos secundários, num plano por assim dizer ideal, de vez que a cidade, surgida da noite para o dia, não apresentava, como o tempo se encarregaria de demonstrar, condições propícias ao imediato advento dos estudos do segundo grau. Não tendo sido, como evidentemente não foram, as circunstâncias locais que exigiram as novas unidades escolares e sim o fato novo, político, da mudança da Capital, o início do ensino secundário oficial ocorreria algum tempo depois, ainda que precariamente, o que não impede, todavia, de se determinar o ano de 1855 como data inicial da segunda fase, atendendo ao ponto de vista já exposto. Fase de tentativas, avanços e recuos, transigência que se prolongaria até 1871, quando principiou a funcionar o Ateneu Sergipense, na presidência de Francisco José Cardoso Júnior, que entregara a Manuel Luís Azevedo d'Araújo a direção da Instrução Pú-

blica. Espírito empreendedor, entusiasta da educação, conhecedor dos seus problemas, Manuel Luís, desejando revigorar o avelhantado sistema sergipano, procurou fazer da metrópole o ponto central das suas atividades reformistas. A instalação solene do Ateneu Sergipense, criado em Regulamento de 24 de outubro de 1870, a 3 de fevereiro de 1871, com seus cursos de humanidades e normal, com um professorado capaz, merece ser justamente considerado como o traço mais forte da reforma empreendida e, por conseguinte, de maior ressonância na cidade. Suponho, por isso mesmo, conveniente a escolha do ano de 1871 para demarcar o começo do terceiro período do ensino público em Aracaju. Quarenta anos decorridos, em 1911, o presidente José Rodrigues da Costa Doria, após restaurar as finanças estaduais, encetou, em grande estilo, uma nova e oportuna reforma. Valorizou o ensino de formação do professorado, deu prédio próprio e condigno à Escola Normal, criou os primeiros grupos escolares, mandou vir um técnico paulista (Prof. Carlos da Silveira) para orientar os serviços educacionais, deixando, portanto, no Estado e, principalmente, na Capital, a marca do seu benemérito governo. A Escola de Comércio "Conselheiro Orlando", a Escola Industrial "Coelho e Campos", as malogradas Faculdades de Direito, Odontologia e Farmácia, o novo edifício do Ateneu, grupos escolares dos bairros, iniciativas que se concretizaram na administração Graco Cardoso (1922-1926) condicionam outra "etapa", na qual a característica positiva é o ensino técnico-profissional. O derradeiro período, contemporâneo, começa com a passagem de Manuel Franco Freire pelo Departamento de Educação, em 1935, na administração Eronides de Carvalho. A Franco Freire deve Aracaju a vinda da "missão carioca", de Vieira Brandão e Tito Pádua, professores, respectivamente, de Canto Orfeônico e Educação Física, que abriu novas perspectivas à escola aracajuana, tornando-a mais alegre e, sobretudo, projetando-a, através de demonstrações públicas no seio da sociedade, realizando assim ampla obra educacional. O crescimento da matrícula nos estabelecimentos oficiais de ensino secundário, as aulas primárias municipais, o desenvolvimento do ensino de música, as pesquisas psico-pedagógicas da Assistência Técnica do Departamento, uma melhor compreensão das finalidades educativas do Canto Orfeônico, da Educação Física e dos Trabalhos Manuais, eis as tendências mais acentuadas no panorama do ensino oficial em Aracaju, no período atual.

PRIMEIRO PERÍODO

A primeira tentativa para o estabelecimento de uma cadeira primária no Aracaju data de 1830. O documento comprovante da assertiva é a ata da sessão do Conselho do Governo da Província, rea-

lizada em São Cristovão a 7 de maio de 1830. Na referida sessão, presidida por Inácio José Vicente da Fonseca, tomando conhecimento de "três requerimentos dos povos das povoações de Laranjeiras, Pé do Banco e Aracaju, relativos à criação das cadeiras de primeiras letras nas mesmas", resolveram os conselheiros, considerando a situação financeira da Província, que, naquele momento, não podiam ser atendidos os pedidos (1).

Cinco anos depois, a Assembléia Provincial vinha ao encontro das aspirações dos habitantes do povoado Santo Antônio do Aracaju criando, pelo disposto no art. 3.º da Lei de 5 de março de 1835, uma cadeira do sexo masculino no povoado acima referido (2). A cadeira, como outras criadas pela mesma Lei, não chegou a funcionar. Medidas de ordem econômica determinaram sua supressão em 1838 (3). Sergipe atravessava uma dolorosa crise, sendo miserável o estado de suas finanças. Não havia numerário para pagar o funcionalismo. O Governo necessitava até tomar dinheiro a juros em mãos particulares (4). Somente em 1848, com a Res. 234, de 16 de junho, teria Santo Antônio do Aracaju sua aula de primeiras letras para meninos, percebendo o professor o ordenado de Cr\$ 300,00 anuais. A cadeira foi provida no ano seguinte. Seu primeiro ocupante, André Cândido da Rocha, começou a lecionar a 19 de maio. Encontrou, segundo o Boletim remetido à Inspetoria Geral das Aulas, vinte e dois alunos de qualidade parda, pobres, necessitando todos de material escolar. Nada me foi possível apurar a respeito do professor e da cadeira no decorrer de 50. Em 51, porém, André José entrou francamente no regime de licenças... Pleiteou, primeiro, três meses de licença para tratamento de saúde, embora sem apresentar atestado médico, como a Lei exigia, porque não havia facultativo no Povoado e os miseráveis vencimentos de professor primário não permitiam buscar em um local próximo, alegou o requerente. O Inspetor das Aulas, Dr. Guilherme Pereira Rebelo, sugeriu ao Presidente que atendesse ao suplicante. Em setembro, nova licença. Queria, agora, sair da Província, a fim de melhorar seus conhecimentos. Deixaria substituto pago por sua conta.

(1) "Rev. do Inst. Hist. o Geog. de Sergipe" — Vol. 12 — pág. 152 — Labora, pois, em equivoco, o historiador Carvalho Júnior quando afirma, na "Memória sobre o Poder Legislativo em Sergipe", que o Conselho criou, em janeiro de 1830, cadeiras primárias em Aracaju e Pé do Banco. ("Rev. Inst. Hist. e Geog. de Sergipe" — Vol. 8 — pág. 22).

(2) Silva (Clodomir) — in "Album de Sergipe" — pág. 124. Competindo às Assembléias Provinciais, na conformidade do art. 10, inciso II, do Ato Adicional de 1834, a legislação sobre o ensino primário, apressaram-se os nossos legisladores na feitura da lei de 5 de março, que pode ser considerada nossa primeira lei orgânica da instrução em Sergipe. Baseava-se na Lei Geral de 15 de outubro de 1827.

(3) Res. Provincial n.º 6, de 16 de fevereiro de 1838.

(4) Sebrão Sebrinho — Monsenhor Silveira. Aj. 1947 — pág. 35.

Parece, todavia, que ele não cumpriu o estabelecido por ocasião da licença. Sabedoria sua ou falta de pessoas habilitadas? A verdade é que os meninos do Aracaju ficaram sem mestre-escola. Contra tal situação reclamou, em novembro, cioso dos seus deveres, Manuel Gomes Rodrigues Dantas, Inspetor Parcial da Vila do Socorro. A Inspetoria Geral das Aulas prometeu providenciar imediatamente. Houve troca de ofícios e a meninada continuou sem aulas em 1852. A cadeira só foi preenchida em 1853. André José pediu e obteve demissão, sendo substituído por João Ribeiro da Cunha, aprovado em concurso e na cadeira provido a 21 de julho (5). Entrou em exercício a 1 de agosto. Lecionaria até 1855, quando foi removido, em abril, para a Missão de Japarutuba.

SEGUNDO PERÍODO

1855 — 1871

A Resolução 422

A Lei provincial 413, de 17 de março de 1855, elevou o povoado Santo Antônio de Aracaju à categoria de cidade e para aí transferiu a capital de Sergipe. Sede do governo principal, Aracaju não podia continuar limitada a uma única aula de primeiras letras para meninos. A capital nascente precisava ampliar seu sistema de ensino. Não tardou a ação do poder público. No mês seguinte ao ato da mudança, a Resolução 422 deu nova organização ao ensino oficial da cidade de Aracaju, que passou a contar com duas cadeiras primárias e igual número de secundárias. As cadeiras de primeiras letras, uma masculina e outra feminina, vinham removidas, respectivamente, da cidade de S. Cristóvão e da então Vila do Socorro. No concernente aos estudos de humanidades, a Res. citada removía a cadeira de Filosofia do Liceu de S. Cristóvão, então declarado extinto (6), e criava uma de gramática e língua latina com o ordenado anual de setecentos mil réis.

A cadeira existente no antigo Povoado, ocupada por João Ribeiro da Cunha, foi supressa e seu proprietário, como já referi, removido para a Missão de Japarutuba.

Não era possível, bem consideradas as circunstâncias em que surgiu e se desenvolveu a nova metrópole sergipana, cumprir rigorosamente e com presteza as disposições da Resolução 422. A falta

C51 João Ribeiro da Cunha lecionou primeiro, a partir de 24 de janeiro de 1853, em caráter interino.

(ti) O art. 1 da Res. 422, de 28 de abril de 1855, estabelecia: fica extinto o Liceu de S. Cristóvão e seus respectivos lentes terão destino determinado em lei.

de casas e, conseqüentemente, a exorbitância dos aluguéis, a precariedade das condições higiênicas, o receio das febres palustres, a epidemia do cólera em 1855, uma certa má vontade com o "17 de março", uma generalizada incerteza quanto ao êxito do empreendimento de Inácio Barbosa iriam influir para que, durante alguns anos, Aracaju não passasse de uma cidade meramente oficial. Cidade que os cristovenses procuravam desacreditar por todos os modos, cidade e capital que eles nem consideraram povoação.

Aracaju não é cidade Nem
também povoação. Tem
casinhas de palha
Forradinhas de melão.

Boatejava-se, constantemente, na anulação da transferência. Muita gente alimentava a esperança da volta da capital, mais cedo ou mais tarde, ao ninho antigo. Tais circunstâncias criavam um estado de inquietação e de dúvida que iam influir no evoluer da cidade, mui principalmente no primeiro quinquênio, antes da visita do Imperador Pedro II. A presença do monarca valeu, para a gran de maioria, uma aprovação final, uma sentença irreversível. Aracaju ficaria mesmo sendo a capital da Província. Entretanto, mesmo depois de 1860, o governo foi forçado a transigir, no campo da educação inclusive, visando o futuro da cidade, ameaçado de várias maneiras.

Transigência hábil e necessária que daria em resultado a execução parcelada da Lei de 1855, vencidas, paulatinamente, as inúmeras dificuldades surgidas.

O ENSINO PRIMÁRIO MASCULINO

Funcionavam em S. Cristóvão, por ocasião da mudança da Capital, duas cadeiras de primeiras letras para meninos, pertencentes ao padre José Antônio Correia e a Antônio Rodrigues de Sousa Brandão. A cadeira removida era a última, cujo proprietário estava, desde 1851, com licença para estudar medicina na Bahia, pagando o substituto (7). Em 1855 a aula estava sem substituto, motivo por que Inácio de Sousa Valadão se transferiu de Porto das Rê-

(7) Filho do Prof. José Domingues de Sousa Brandão, Antônio Rodrigues nasceu em S. Cristóvão, tendo estudado no Liceu aí existente. Entrou para o magistério primário em janeiro de 1849. Médico em 1856. Clínicou em Aracaju. Era conhecido por Dr. Brandão. Seu nome figura no Dicionário Bibliográfico Sergipano, de Armindo Guaraná.

des para a novel Capital (8) . Apressou-se Inácio Valadão em dar início ao curso. Cabe-lhe a honra de haver sido o primeiro professor a cumprir os dispositivos da Resolução 422. Sua aula, instalada numa casa do engenheiro Sebastião José Basílio Pirro, começou a funcionar no dia 23 de maio (9) . Ensinou, apenas, até co-meços do ano seguinte, quando foi nomeado para a cadeira de Santa Luzia, após prestar o concurso exigido por lei (10). Era-lhe vantajosa a nova situação adquirindo cadeira própria, embora tivesse que deixar a capital. Ficou em Santa Luzia até 1857, ano em que, considerada vaga a cadeira de Antônio Rodrigues de Sousa Brandão, para ela pleiteou e obteve sua remoção (11) .

Não havia mobiliário na aula do professor Valadão, queixava-se ele. O mal, diga-se a bem da verdade, era generalizado. Os relatórios e documentos da época falam, com insistência, na absoluta carência de material escolar. Na capital e, sobretudo, no interior da Província. As precárias condições das cadeiras do Aracaju deixam bem claro o que deveria ocorrer no resto de Sergipe. Nem havia assentos para todos os alunos nas aulas da Capital. Estão num Relatório da Inspeção Geral das Aulas estas palavras que bem traduzem o ambiente escolar: "encontrei (refere-se à aula do Prof. Valadão) 39 alunos, sendo de lamentar que muitos deles nem ao menos tivessem assentos, pois os que haviam eram inferiores àquele número, assim como nenhum outro móvel além de uma mesa do Professor ali existia, de forma que se torna vergonhosa uma aula principalmente na capital tão mal servida de mobília". Sabe-se mais que em alguns lugares, como no alto do Santo Antônio, os particulares emprestavam utensílios para a classe, freqüentada por alunos "nimiamente indigentes". Falia de livros, papéis, traslados. Os pedidos de material enchem os pacotes onde estão guardados, no Arquivo Público do Estado, os documentos relativos à instrução. E, o que é bem pior, nem sempre atendidos. Aspectos tristes do problema educacional. Ontem e também hoje. A precariedade das ren-

(8) Inácio de Sousa Valadão estava **como** substituto em Porto das **Redes** desde 13 de dezembro de 1854. Veio para Aracaju, segundo informa Guilherme Pereira Rebelo, a 16 de maio de 1865, em consequência da supressão da sua cadeira. Era pai do poeta Jason Valadão. Morreu no Rio.

(9) Lê-se no "Correio Sergipense", 26-5-1855, que a casa do **Eng.** Pirro ficava nos confins da Tesouraria Geral, ou seja na então rua da Aurora.

(10) Nomeação a 7 de abril de 1856. A cadeira estava vaga devido ao falecimento do seu titular Rufino José da Costa, ocorrido em dezembro de 1855.

(11) Durante o tempo em que Valadão esteve em Santa Luzia, a cadeira de Aracaju foi regida pelos professores Justino José **Ferreira** e Antônio Gonçalves Barroso. Ambos suspensos, por sinal Justino, acusado da falta de cumprimento de dever e insubordinação, por dois meses. Barroso, em fevereiro de 57, por oito dias

das prejudicando o desenvolvimento da Educação em Sergipe e no Brasil (12).

Aulas duas vezes por dia. De acordo com a Lei provincial de 1858, os alunos estudavam Leitura e Caligrafia. Gramática da língua nacional, teoria e prática de aritmética até regra de três. Noções de geometria plana, Moral e doutrina cristã, Sistema de juro e medidas do Império. O livro de leitura, a princípio, era o de Simão de Nântua, substituído, em 1867, pelo de Abílio César Borges, "obra tão concisa e adaptada à fraca inteligência dos meninos", no conceito do Dr. José João de Araújo Lima, Inspetor Geral das Aulas.

A cadeira de primeiras letras para meninos não provou grande eficiência, embora sejam unânimes as informações a respeito da capacidade e do interesse do professor Inácio de Sousa Valadão-Mais de uma vez, teve oportunidade de deparar referências à falta de conhecimentos dos meninos, culminando com a impressão pessoal de Pedro II, por ocasião da visita feita à referida aula em 1860. Única cadeira pública masculina situada no perímetro urbano até 1868, sua matrícula foi sempre elevada, fator que, indiscutivelmente, influiu para o pouco rendimento escolar (13). Matrícula elevada, falta de mobiliário, salas impróprias, pequenas e quentes, contra as quais reclamam constantemente, e sem remédio, Inácio Valadão e autoridades escolares, são elementos positivos para que se conheçam as causas da precária situação do ensino primário em Aracaju. Acrescenta-se, ainda, o estado de saúde do professor. Pelos freqüentes pedidos de licenças, se verdadeiros os atestados apresentados, parece que Inácio Valadão era um homem doente. Doente e inquieto. Um desajustado, possivelmente. Pensando sempre em viagens, em estudos fora da Província. (14)

(12) É interessante conhecer um dos pedidos formulados, em 1857, pelo regente da cadeira:

4 bancos a 2.000
4 carteiras a 15.000 25 caixilhos em vidro para
traslados 5.000
1 mesa para professor 10.000
1 cadeira 4.000 20
tinteiros a \$240.

1 quadro de vidro para a imagem da Santíssima Virgem 4.000.

(13) A matrícula no período 1857-1865 apresenta os seguintes números:

1857 — 25 alunos
1858 — 73 alunos
1860 - 75 alunos
1862 - 84 alunos
1863 — 60 alunos
1865 — 51 alunos

(14) Queria, em 1862, estudar Farmácia. Obteve licença, porém não foi fazer o curso. Em 1864, atacado de moléstia contagiosa, passou quase todo o ano de licença. Nesta época, foi substituído por Manuel Dias Ferreira Lima. Por ocasião da criação do Ateneu, Valadão esteve na Bahia aprendendo métodos de ensino.

As repetidas licenças concorreriam, sem dúvida alguma, para prejudicar a eficiência do curso. Depois de 1862, começa sua matrícula a diminuir. Além dos motivos apontados, as aulas particulares da capital devem ter atraído bom contingente de alunos. Os que tinham algum recurso iam estudar com o padre João Ponciano dos Santos e Geminiano Pais de Azevedo (15). É interessante observar, por volta de 1865, florescimento do ensino particular na Província de Sergipe d'el Rei. No Relatório de 1867, o Dr. José João de Araújo Lima, Inspetor Geral das Aulas, chamava a atenção do Presidente para o fato que se estava passando, indagando se o prestígio do ensino particular era resultante do pequeno número de escolas públicas ou da má regência dos mesmos. Professores públicos pessimamente remunerados não podiam exercer bem o nobre mister do magistério. Creio que estaríamos certos aceitando as duas causas: poucas aulas; deficiência dos mestres.

Em 1868, Aracaju teve sua segunda cadeira para meninos. Procurava o governo atender às necessidades de uma capital que, afinal de contas, apesar dos pesares, estava profundamente diferente daquela "soi disant" cidade de que falava, em 1857, Avelar Brotero, Presidente da Província. Crescera a população e os meninos precisavam de novas cadeiras. Meninos e meninas. Por isso mesmo, duas novas aulas apareceram, com a Lei 787, de 24 de março de 1878. Apareceram vários candidatos para a regência da cadeira primária masculina. Um deles, Justino José Ferreira, de Santo Amaro. Outro, José dos Santos Bonfim, do Lagarto, indicado pelo Inspetor Geral das Aulas. Um terceiro, de Simão Dias, José Joaquim de Oliveira, o escolhido. Apresentou-se a 9 de agosto. Por falta de casa, deixou de iniciar logo e logo seus trabalhos letivos. Somente em outubro abriu sua aula, na Praça do Palácio, donde saiu, em 1870, indo para uma casa à rua Conceição, pertencente a Jacinto Aprígio Cassador (*sic*) (16).

Apreciável freqüência, dentro de pouco tempo, maior do que a da classe de Inácio Valadão, fato que parece confirmar as notícias relativas ao seu pouco rendimento. Mais de 60 alunos matriculados em 1870. Freqüência elevada, que estava a exigir um adjunto da cadeira. Foi nomeado Antônio José Teixeira Fontes, ex-aluno da primeira cadeira. O titular da segunda cadeira faleceu em 1870. Seu adjunto pleiteou ficar no lugar. Teve a pretensão frustrada, porque o Conselho Literário, considerando que êle ainda não

(15) A aula do padre João Ponciano, em 1863, contava 33 alunos e a do Prof. Geminiano Pais, em 1864, com 39. Havia, ainda, outra.

(16) Una da Conceição, também **Barão Japarutuba**, hoje João Pessoa.

atingira a idade legal, indeferiu-lhe o requerimento. (17). A cadeira passou para Alexandre José Teixeira, removido de Maruim, que entrou em exercício a 26 de setembro de 1870. Neste mesmo ano, a outra cadeira tinha novo ocupante. Nomeado professor de Pedagogia da Escola Normal anexa ao Ateneu Sergipense, Inácio Valadão foi substituído por Isaías Horácio Sousa.

No alto do Santo Antônio, fora do perímetro urbano, foi criada, pela Res. 451, de 3 de setembro de 1856, uma cadeira de ensino primário, percebendo o professor a importância de quatrocentos mil réis por ano. Grande número de candidatos. No dia do concurso, porém, apenas Justino José Ferreira. Aprovado e nomeado em março de 1857. Pequena matrícula em 1858: quinze alunos. Aula sem alunos, no ano seguinte. Consequência: supressão de cadeira e remoção do ocupante para Curral de Pedras, em 21 de julho. Quando termina o denominado "segundo período do ensino público em Aracaju", mantinha a Província duas aulas primárias de quarta classe no Santo Antônio, uma para cada sexo (18).

Passando, em 1858, o povoado de Barra dos Coqueiros a fazer parte do município de Aracaju, ganhou a capital sergipana as duas cadeiras ali existentes, sendo uma masculina, com 35 alunos, e outra feminina, freqüentada por 10 meninas, sob a regência de D. Ana Rita Xavier Mainart.

ENSINO FEMININO

Desenvolveu-se muito bem o ensino primário feminino no período que vai de 1855 a 1871. Três cadeiras foram criadas e se mantiveram com boa matrícula e real aproveitamento. A primeira em 1855, a segunda em 1868 e a terceira em 1870 (19). Cadeiras que tiveram, como primeiras ocupantes, respectivamente, Josefa Maria da Trindade, Ana Saturnina de Resende Mundim e Francisca da Glória Muniz Teles.

A primeira professora primária de Aracaju, D. Josefa Maria da

(17) Com o correr do tempo, aulas particulares foram instaladas no Santo Antônio. Ana Maria de S. José l^{as} ensinava a 12 alunos em 1863 e Maria Joaquina de Oliveira, dois anos depois, a 13. Em 1868, havia uma aula contratada, regida por I. Veridiana da Silva e Oliveira.

(18) Em 1870, lecionavam José Manuel Estêves e Honorina Amália de Carvalho, que substituirá Veridiana da Silva Oliveira, removida, em junho do citado ano, para Santa Rosa, município de Itabaiana. A cadeira de meninos passara de contratada à pública em 5 de fevereiro de 1870.

(19) Foram os seguintes os atos que criaram as referidas cadeiras: Res. 422, de 28 de abril de 1855; Lei 787, de 24 de março de 1868, e Res. 857, de 29 de abril de 1870.

Trindade (20), removida da Vila do Socorro, somente entrou no exercício das suas funções no ano seguinte ao da mudança da capital. A mestra alegou que não encontrava casa onde instalasse sua aula. Os aluguéis eram quase proibitivos. O Presidente Salvador Correia de Sá e Benevides achou razoável a alegação da professora, resolvendo ajudá-la no pagamento da única casa em condições de servir para sede da aula. Os "cofres provinciais passaram a contribuir com vinte mil réis mensais, metade do aluguel. Aluguel, diga-se, difícil de ser pago por uma professora que percebia seiscentos mil réis por ano, ou sejam, cinquenta mensais. A aula feminina desfrutou sempre alto conceito. A professora adquiria confiança geral das suas alunas, com dois a três anos de estudos estavam habilitadas, coisa que surpreendia numa Província em que, segundo o depoimento do Inspetor Geral das Aulas, em 1856, "os alunos pela maior parte de 3, 4 e 5 anos percorrem as escolas para que mal saibam ler, escrever e fazer materialmente algumas operações de aritmética".

Josefa Maria preparava até monitoras para o magistério, que saíam habilitadas em leitura, regência gramatical, escrita, doutrina, princípios de aritmética. O Inspetor Geral das Aulas dizia, no ano de 1859, que o Presidente da Província deveria visitar a aula feminina de Aracaju para verificar de perto o bom ensino ali difundido. Lá esteve Pedro II e constatou, examinando algumas alunas, a veracidade do que constava a respeito da conceituada educadora. É justo ressaltar que a professora de Aracaju, como também D. Possidônia Maria de Santa Cruz Bragança e algumas outras destacadas figuras do magistério feminino contribuem, relevantemente, para o alevantamento do nível de preparo intelectual da mulher sergipana no século passado. Preparo que impressionava homens de valor, como o Dr. Antônio Dias de Pina Júnior, que chegou a escrever, em 1870, as significativas expressões que se seguem: "no curto período de exercício no meu cargo, tenho observado que as senhoras que se propõem ao magistério geralmente possuem maior soma de habilitações próprias e especiais do que os homens".

A primeira cadeira feminina, não só por ter sido única durante alguns anos, como também pelo conceito desfrutado, teve sua matrícula crescente até 1863 (21). A boa impressão que o Imperador tivera da classe bem deve ter influído para sua maior procura a partir de 1860. Observe-se, ainda, numa como afirmação da importância da primeira cadeira, que a mais freqüentada aula par-

(20) Josefa Maria da Trindade fora provida na cadeira do Socorro a 4 de junho de 1851. Casou-se, em Aracaju, a 1 de fevereiro de 1857.

21) Eis o quadro da matrícula: 1857 — 13, 1850 — 31, 1860 — 62 e 1862 — 69.

ricular feminina, da professora Coleta de Araújo Góis, possuía apenas 18 alunos em 1863 (22).

A segunda cadeira, criada, como já referi, em 1868, coube à professora D. Ana Saturnina de Resende Mundim, removida de Japaratuba (23). Funcionando numa casa acanhada, sem o mobiliário necessário, a nova cadeira recebeu, somente, vinte discípulas, transferidas da outra classe, que estava com matrícula excedente.

A professora demonstrava também conhecimento e dedicação ao ensino. Sua matrícula manteve-se alta.

A terceira cadeira, que surgiu porque as duas outras não atendiam ao número sempre crescente de candidatos ao estudo, foi criada em 1870. Seu provimento, por concurso, deu lugar a sérios aborrecimentos. Criada pela Res. 857, de 29 de abril, a cadeira foi posta em concurso, marcado para 7 de maio. Concorreram D. Francina da Glória Muniz Teles e Matilde Adelaide. Guimarães. Foram exa-minadores: D. Ana Saturnina de Resende Mundim, o vigário José Luís d'Azevedo, Antônio Dinis Barreto e Joaquim Gonçalves Martins. Obteve o primeiro lugar D. Francina Muniz Teles-Pina Júnior, Inspetor Geral das Aulas, que, juntamente com o Presidente da Província, Eng. militar Francisco José Cardoso Júnior, assistira às provas, considerou injusto o resultado. Pareceu-lhe que a banca examinadora era até, em gramática, mais fraca do que as exami-nandas. Faltava-lhe, pois, autoridade para julgar as concorrentes. Juizes insuficientes, considerou, evidentemente zangado, o Dr. Pina Júnior. Criticou em tom áspero a redação do parecer da comissão, "onde havia erros de ortografia e bastarda construção fraseológica". Opinou, enviando a documentação relativa ao concurso, que o Presidente nomeasse a segunda colocada, cuja prova de português não tinha um erro sequer. Lavre-se a nomeação de D. Francisca da Glória Muniz Teles, foi o despacho do tenente-coronel Cardoso Júnior, a 23 de maio. No dia seguinte, Pina Júnior solicitou sua demissão do cargo de confiança que exercia. A professora da terceira cadeira assumiu o exercício a 2 de junho, instalando sua aula numa casa de Antônio Rodrigues dos Cotias.

Em resumo, no ano de 1870, quando se fez a reforma da instrução em Sergipe, três aulas públicas primárias femininas funcionavam na capital, com três professoras, duas adjuntas e duas

(22) Neste ano, freqüentavam as escolas públicas e particulares da Capital, incluindo Santo Antônio, 218 alunos no curso primário e 14 no secundário (apenas na cadeira de Latim, que consegui afiara?);

(23) **Suponho** que houvesse entrado em exercício a 25 de julho de 1863. O documento que vi não é suficientemente claro.

alunas mestras, enquanto as cadeiras para meninos estavam servidas por dois professores, dois adjuntos e um aluno mestre.

O COLÉGIO DOS EDUCANDOS

Salvador Correia de Sá e Benevides lançara a idéia da instituição de um Colégio de Educandos na Capital da Província. O legislativo deu corpo à idéia com a Res. 441, de 21 de agosto de 1856. Tratava-se de um estabelecimento oficial destinado a recolher e dar instrução a órfãos desvalidos. Os meninos estudariam primeiras letras e desenho linear, ofícios mecânicos, música instrumental e vocal e as meninas teriam lições de primeiras letras, costura e bordado, música vocal. O Presidente pensou seriamente na execução da iniciativa. O Colégio teria prédio próprio, cuja construção se iniciou. Ficava na rua da Aurora, trecho compreendido entre as ruas de Maruim e Estância. O Presidente Benevides não chegou a concluir o edifício. Quando deixou o governo, em abril de 1857, lamentava que não lhe tivesse sido possível acabar as duas obras públicas que maior interesse lhe haviam despertado. A igreja de S. Salvador e o Colégio dos Educandos. Os outros Presidentes não liam pela mesma cartilha relativamente ao Colégio. O prédio provincial destinado ao Colégio foi aproveitado para nele se instalar o Hospital de Caridade, de acordo com a letra da Res. 498, de 24 de maio de 1858. Ficara no papel o Colégio dos Educandos.

. ENSINO SECUNDÁRIO A

CADEIRA DE FILOSOFIA

A cadeira de Filosofia, removida de S. Cristóvão para Aracaju, era ocupada pelo padre José Gonçalves Barroso. Grande orador sacro e político influente, o vigário Barroso tomara posição de combate, na Assembléia Provincial, contra a mudança da Capital. Sua remoção, talvez, portanto, tenha obedecido a motivos de ordem político-partidária. Vigário colado da Freguesia de N. S. da Vitória, desde 1853, o padre Barroso não tinha interesse em deixar a centenária cidade sergipana. No fundo, bem poderia ter alimentado a esperança do retorno da capital e não ficaria bem ser dos primeiros a ir se instalar nas praias do Aracaju. Deixou-se, pois, ficar em S. Cristóvão, alegando a dificuldade de encontrar casa apropriada na nova sede do governo. José da Trindade Prado, Barão de Própria, que sucedera interinamente a Inácio Barbosa, aceitou a justificativa do celebrado tribuno. O mesmo não sucedeu com João Gomes de Melo, Barão de Maruim, que tomou posse a 27 de setembro de 1855. Revogou, a 7 de janeiro do ano seguinte, a per-

missão concedida pelo seu antecessor. O professor de Filosofia teria de se apresentar dentro de oito dias. O presidente conservador dava ordens peremptórias ao professor liberal. As aulas deveriam começar no dia 21 de janeiro. O padre-mestre respondeu, com certo atraso, explicando que desejava vir ocupar sua cadeira mas não encontrava casa no Aracaju. "Desde o mês passado, escreveu ele, tenho empregado todos os meios, de que posso dispor, para uma casa decente, ou mesmo de palha e nada tenho podido conseguir". Sua alegação era verdadeira. Antônio Martins Fontes, amigo do padre, buscava, inutilmente, sem olhar preço, uma casa para alugar. O Barão não se deu por satisfeito. Pensou em exonerar o professor de Filosofia. Como estava para chegar o novo Presidente, Salvador Correia de Sá e Benevides, deixou que êle resolvesse o caso. Barroso ficou em S. Cristovão. Não havia em Aracaju, naquele ano de 1856, com uma população de 415 menores livres, quem concorresse às aulas de Filosofia. Nem a cadeira de Latim foi posta em concurso, nem o padre José Gonçalves Barroso foi forçado a vir ensinar Filosofia. Simplesmente porque não apareciam candidatos às aulas secundárias. O Presidente Benevides, que ficara conhecedor do caso Barroso através do Relatório do Barão de Maruim, sugeriu aos legisladores provinciais a conveniência da supressão das cadeiras secundárias da capital. Silenciou a Assembléia Provincial. Todavia, na sessão legislativa de 1857, o funcionamento da aula de Filosofia esteve em pauta. Pediu-se ao Presidente que explicasse o motivo de continuar em S. Cristovão o professor da disciplina. Respondendo, reportou-se Benevides ao Relatório do ano anterior, em que se informava não haver candidato algum ao estudo da matéria. A situação era a mesma em 1858. Falta de concorrentes em Aracaju, e desnecessidade de conservar a cadeira em S. Cristovão. Tudo isto e, certamente, um pouco de politicagem levaram o poder público a suprimir, pela Res. 524, de 3 de julho de 1858, a cadeira, ficando o respectivo professor jubilado, com ordenado proporcional ao tempo de serviço. José Gonçalves Barroso foi jubilado com 473\$010 anuais, a 7 de agosto do mesmo ano.

A CADEIRA DE LATIM

Somente em 1857 o governo pensou no preenchimento, por concurso, da cadeira de Latim, instituída pela Res. 422, de 28 de abril de 1855. Marcado o dia 29 de outubro para realização das provas, não apareceram candidatos. Apresentou-se, logo depois, oferecendo seus serviços, o professor jubilado, Brás Dinis Vilas Boas. Mestre conceituado, o velho Brás Dinis, vindo da Bahia, vivia há muito tempo em Sergipe. Começara regendo, com provisão temporária, a cadeira de gramática latina de Santo Amaro das Brotas, para a

qual fez concurso, posteriormente, aprovado *summa laude*, em fevereiro de 1829. Foi, após, Secretário do Governo, jubilando-se em 1837. Jubilado, passara a ensinar latim, em curso particular, na cidade de Laranjeiras, com boa frequência. Tratava-se, pois, de um bom professor, que, além do mais, era pai do então Secretário do Governo, Manuel Dinis Vilas Boas. . . Seu oferecimento, por tudo isto, foi aceito imediatamente. Acertou-se que ele ficaria sem perceber gratificação, aguardando que sobre o assunto se manifestasse o legislativo. Teria, porém, 30\$000 mensais para o pagamento do aluguel de casa. A aula foi aberta e instalada a 24 de novembro de 1857, em uma casa à rua de São Cristovão (24) .

Sete alunos em 1858. Preparados os meninos nos ensinamentos preliminares da língua latina, surgiu uma dificuldade no prosseguimento dos estudos: a falta de livros para tradução. Não havia em Aracaju quem os possuísse. Brás Dinis solicitou ao poder competente que mandasse comprá-los em Laranjeiras. Gastou-se a quantia de 40\$200 e o curso foi servido. Bem servido, adiante-se. No fim daquele ano de estudos, rezam os documentos oficiais, dois alunos, José Inácio de Magalhães e Alfredo Rodrigues de Siqueira Montes, "revelaram talento superior e notável aproveitamento porque com exercício de quatro a cinco meses de tradução e ainda menos a respeito do segundo no ato de exame mostraram-se prontos em argumentação de todos os preliminares, conhecendo praticamente os preceitos d'arte, traduzindo e compondo destramente, tudo com boa conduta civil". (25) A matrícula em 1860 subira a 10. O nível da classe não parece, contudo, o mesmo. Percebe-se, pelo noticiário da imprensa, que S. M. não levara agradável impressão dos alunos de Latim, que o próprio Pedro II argüira. A aula de gramática latina não estava sendo bem vista naquela época. Alunos e pais, segundo o professor Brás Dinis, não ajudavam o mestre, Diga-se, em bem da verdade, que o ocupante da cadeira dava o máximo de dedicação no sentido do melhor aproveitamento dos discípulos, porém sua idade propecta criava sérios problemas na classe. Um choque de mentalidade. Luta entre um ancião inflexível e os habitantes de uma cidade de transigência. Viviam-se, sustentava o professor, uma época excepcional, porque excepcional era o espírito que dominava uma grande parte dos pais de família em Aracaju.

(24) A Res. 505, de 9 de junho de 1858, autoriza o Governo a aceitar definitivamente o oferecimento do Prof. Vilas Boas, com 800\$000 anuais. Teve mais duzentos mil réis para casa, em 1860.

(25) Alfredo Rodrigues de Siqueira Montes, geralmente conhecido por Alfredo Montes, foi um dos maiores professores sergipanos. Nasceu a 1 de janeiro de 1848, no sítio Floresta, na então Vila do Socorro. Tinha 11 anos quando se submeteu ao primeiro exame de Latim. Faleceu em 1986, na cidade do Aracaju.

Pais de família que não ajudavam o governo e o mestre, antes até pareciam animar as travessuras da meninada. O velho latinista reclamava várias vezes, pedindo mesmo a intervenção policial para fazer cessar os freqüentes desrespeitos dos alunos, cuja desobediência ele supunha "fomentada por mão traidora". Reclamações e queixas que as autoridades levavam à conta de caturrice de velho. Não existia "mão traidora" fomentando desordens. Tudo fruto da velhice. Brincavam os alunos, exaltava-se o ancião e o rendimento era cada vez menor. Depois de 1860, a matrícula girou em torno de 14 alunos. O remédio seria a jubilação de Brás Dinis. Por sua idade septuagenária, informava o relatório de 1864, acha-se completamente inabilitado de continuar no exercício daquela cadeira (Latim), que por isto existe como vaga e os alunos que a freqüentam entregues completamente ao abandono e às suas desenvolturas. Jubilaram-no a 22 de fevereiro daquele ano.

Agora, pensavam os responsáveis pelos destinos da instrução em Sergipe, o estudo de Latim vai tomar incremento. O novo professor era moço, competente, disciplinador. Tomás Diogo Leopoldo, que ensinara durante mais de 10 anos em Capela, que fora em setembro de 1863 lecionar Latim na então Vila de Própria, alcançara transferência para a cadeira do Aracaju, entrando em exercício, a 28 de março de 1864. Decepcionante surpresa iria ter o ilustre mestre. A matrícula desceu de 14 para 6 alunos. Em toda a Província (26), não houve aula de Latim menos freqüentada naquele ano. Em 65, nova diminuição: 3 alunos apenas. De resto, em toda a Província, as aulas de Latim iam perdendo sua importância, observa o Dr. Ângelo Ramos, que até pretendia abolir as cadeiras de língua, de preferência substituídas pelas de Francês. Conservaria, porém, apesar da sua insignificante matrícula, a aula de Latim da capital, concluía o Presidente em exercício. Guilherme Pereira Rebelo, por seu turno, diante dos precários resultados do ano de 64, declarou que não se aventurava a pedir a supressão da cadeira de Aracaju por causa do seu proprietário, mestre capaz e hábil. O francês vencia o latim. Enquanto minguava a aula pública de língua latina, crescia, animadoramente, o curso particular de francês, do professor Geminiano Pais de Azevedo, com 31 alunos em 1865. O Dr. Tomás Diogo Leopoldo, em janeiro de 1867, exonerou-se, sendo a cadeira posta em concurso. Nenhum candidato inscrito. O vigário de Aracaju, padre José Luís de Azevedo, dentro do prazo de inscrição, pleiteou dispensa do concurso. Nada obteve.

Ficou sem provimento a cátedra de Latim durante aquele ano. No ano seguinte, como continuasse vaga, nela quis ficar, na qua-

(26) Em Laranjeiras, Estância e Itabaiana a matrícula foi, respectivamente, 22, 13 e 10.

lidade de substituto, José Leandro Pinto da Costa. O Presidente achou melhor, porém, provê-la, definitivamente, removendo, a 1 de junho, de Laranjeiras para Aracaju, Antônio Dinis Barreto, figura respeitável, que deixou grande e merecida fama de mestre. Fre qüentaram sua aula, logo no seu primeiro ano de magistério em Aracaju, vinte alunos, número anteriormente ainda não atingido. Evidentemente, para a boa freqüência dos estudos latinos, além do nome do educador, haveria de concorrer o desenvolvimento da cidade. (27)

AS CADEIRAS DE FRANCÊS E GEOMETRIA

Aracaju teve aulas públicas de Francês e Geometria em 1868, a cargo de Tito Augusto Souto de Andrade (28) . Tito Augusto começara sua atividade magisterial como professor de primeiras letras em Laranjeiras. Alcançou, depois, por concurso, as cadeiras de Filosofia, Geografia e História do Internato, existente na referida cidade. Em 1860, supressas as cadeiras citadas, em consequência da Res. 585, de 21 de abril, foi transferido para a regência de Francês e Geometria (29) .

Removido para Aracaju, demorou-se, por motivo de saúde, a iniciar o curso, somente entrando em exercício a 31 de outubro de 1868. A aula começou a funcionar num dos prédios provinciais à rua S. Salvador, hoje Laranjeiras. A casa era ruim, má situada, muito quente, de precárias condições higiênicas. A classe foi, depois, mudada para a casa residencial do regente, alugada por vinte mil réis mensais a Francisco José Martins Pena. Pequena freqüência. Talvez por causa da aula particular de Francês, regida por Ge-miniano Pais Azevedo (30) .

CENTRALIZAÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO

Inácio Barbosa confiara no bom destino dos estudos de segundo grau no Aracaju, que nasciam com as cadeiras de Latim e Filosofia. Projetou, logo, a construção de um edifício para o futuro Ateneu. Contratou a obra com Manuel Zuzarte de Siqueira e

(27) Antônio Dinis Barreto entrou em exercício no dia 3 de junho de 1868. Arranjou alguns dias de licença para ir buscar a família em Itabaiana, deixando em seu lugar o Dr Tomás Diogo Leopoldo. A classe funcionou, primeiramente, à rua de S. Cristóvão. Mudou-se, em outubro de 1869, para a rua do Barão, 25\$000 por mês de aluguel.

(28) A Lei que criou as cadeiras tomou o n.º 801, de 17 de abril.

(29) Tito Augusto regia a cadeira de Francês com o ordenado de 800\$000, percebendo uma gratificação de 200\$000 pela de Geometria.

(30) Em 1868, a freqüência da aula particular era de 22 rapazes. Também Geminiano Pais ensinava Geografia e História nessa época.

Melo, no dia 2 de junho de 1855, por doze contos e quinhentos, para ser construída dentro de 10 meses. O plano morreu com Inácio Barbosa. Não passava, em verdade, de um sonho. Que vantagens teriam os poucos habitantes da cidade nascente com a construção de um Ateneu? O Barão de Maruim julgou melhor suspender os trabalhos iniciados e sugerir ao seu sucessor, Salvador Correia de Sá e Benevides, a conveniência de ser levantada uma Cadeia Pública em vez de um estabelecimento de ensino. Havia, como bem lembra Epifânio Dória, mais candidatos à prisão. Em 1855, foram presos 52 criminosos na província, número bem superior ao dos prováveis alunos do projetado Ateneu... Benevides aceitou a sugestão, alegando que a pequena população da cidade não justificava o levantamento de um prédio para aulas secundárias, mesmo ainda porque já existiam dois internatos em Sergipe, nas cidades da Estância e Laranjeiras (31).

A criação de um estabelecimento de ensino secundário em Aracaju, ou melhor, o problema da centralização dos estudos de humanidades, preocupou muitíssimo os homens públicos que dirigiam os destinos da nossa terra de 1855 a 1870.

Os relatórios oficiais, com freqüência, tratam da questão. Os prós e os contras são expostos e discutidos. Alguns procurando demonstrar que seria melhor extinguir os internatos do interior ou mesmo as aulas secundárias avulsas, fundando-se um Ginásio ou Liceu na capital. A este grupo esteve filiado, no fim da sua administração, Avelar Brotero, que assim se manifestou, em março de 1859, quando transmitiu o cargo de Presidente a Manuel da Cunha Galvão: "é minha opinião que mais conviria à Província a substituição dos referidos Internatos (Laranjeiras e Estância) por um Liceu ou Internato Central na Capital, no entanto, as circunstâncias da mesma Capital e outras considerações têm feito adiar uma medida que julgo benéfica e que ainda agora não será praticável." Outro Presidente, Joaquim Jacinto Mendonça, pregava em 1862 a mesma doutrina. Tudo esbarrava, todavia, nas terríveis dificuldades financeiras de Sergipe e na deficiência de Aracaju. Dificuldades e deficiências que forneciam argumentos a um outro chefe do governo provincial, Ângelo Ramos, para proclamar, em 1866, que a idéia do Liceu era impraticável, porque ninguém mandaria seus filhos para Aracaju, uma cidade meramente oficial. Mostrava, como exemplo, a frustrada tentativa particular do Liceu Sergipense em 1864. desaparecido apenas com dois anos de vida. Venceram, felizmente, após longa e árdua luta, os partidários da centralização, como o Ateneu Sergipense, que a reforma de 1870 fundou na capital sergipense.

(31) O 1." Relatório Benevides, 1856, pág. 7.

SEMINÁRIO INTERAMERICANO DE EDUCAÇÃO PRIMÁRIA

Promovido pela U.N.E.S.C.O. e pela Organização dos Estados Americanos, e com o patrocínio do Governo do Uruguai, realizou-se entre 26 de setembro e 30 de outubro de 1950, em Montevideu, o Seminário Interamericano de Educação Primária. "Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos" publica a seguir as conclusões e recomendações aprovadas no referido certame.

TEMA I — ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS E SERVIÇOS ESCOLARES PRIMÁRIOS

PARTICIPAÇÃO PRIVADA

1. A educação e a instrução em todos os seus graus são missões obrigatórias do Estado.
2. A liberdade de ensino é uma consequência da liberdade de pensamento reconhecida na Declaração Universal de Direitos e nas declarações de direitos de todas as nações americanas. De acordo com essa liberdade, deve-se reconhecer o ensino particular e sua ação legítima, porém submetido ao controle do Estado através dos órgãos competentes.
3. Os estabelecimentos de ensino privado, para poder funcionar, deverão solicitar e obter autorização das autoridades competentes indicando local, nome do diretor, corpo docente, tipo de ensino a ser ministrado, etc.
4. Os diretores de estabelecimentos de ensino particular deverão ser cidadãos natos ou naturalizados, salvo casos excepcionais permitidos pela autoridade competente. Os cargos de magistério somente poderão ser ocupados por pessoas que possuam diploma ou capacidade comprovada.
5. A escola particular deve visar os fins fundamentais das escolas oficiais, formando os caracteres para a democracia, respeitando a liberdade.
6. O controle do Estado deve basear-se em razões de ordem pública, de higiene e de moral, impostas pela Constituição e pelas

ieis, com a fiscalização dos planos de ensino e métodos pedagógicos, por julgá-la como meio racional de obter os fins fundamentais do item 5.

DIREÇÃO ADMINISTRATIVA DO SISTEMA ESCOLAR

1. Procurar que o educando alcance um crescente poder humano mediante a aquisição daqueles atributos que o irão transformando paulatinamente de ser natural em pessoa. Por isto, a educação primária assume um significado amplo, pois já não se limita a dotar o aluno de alguma destreza mental, de uns poucos instrumentos culturais e de várias noções de utilidade imediata, porém, acentuando seu caráter humano, incorpora ao ser que educa um tipo de vida que, sem renunciar às formas naturais, permite-lhe participar da cultura e receber o influxo de seus valores, de modo que a realização seja mais plena. É assim, como cumpre, o fim ético da eficiência humana e se converte em um autêntico e primordial instrumento cultural ao estimular e orientar a tendência que distingue o homem dos outros seres, isto é, de superar a natureza e alcançar a qualidade de pessoa espiritual.

2. Concretizar esse poder humano em certas capacidades para uma vida corrente determinada pela necessidade de conviver com seus semelhantes e de responder à pressão dos valores da comunidade nacional.

A este respeito, a educação primária adquire o caráter de um órgão fundamental para a formação do cidadão que se constituirá em força capaz de impor seus valores.

Os poderes da organização escolar na hora atual não podem ser outros além dos seguintes:

- a) Capacidade para a conservação e robustecimento da saúde;
- b) Capacidade para o conhecimento nacional e a compreensão do universo;
- c) Capacidade para uma justa, solidária e elevada vida social e cívica, nacional e internacional, de acordo com a concepção democrática;
- d) Capacidade para a vida de trabalho e o cultivo do sentimento econômico, e
- e) Capacidade para a apreciação, interpretação e criação do belo.

8. Fazer com que as possibilidades de cada educando atinjam sua realização mais plena, já que o grau de humanização que corresponde a cada uma está assinalado pelo que ele pode alcançar e pelo que habitualmente necessita em cada etapa de seu desenvolvimento .

Daí a exigência de que a educação primária determine também os objetivos que se terão em vista ao impulsionar o desenvolvimento desses poderes, seguindo o ritmo do crescimento psicológico do educando. Estes objetivos, em suma, indicam ao professor *o quê, o como e o quanto* dos influxos educativos que agirão sobre aquele. Convém advertir que a educação primária, ao cumprir estes princípios, deve atender à necessidade de que a cultura dividida em cada uma dessas etapas, por mínima que seja, tenha o valor de uma unidade constituída pelo cultivo de todas as capacidades assinaladas nos fins específicos .

4. O cumprimento eficaz dos princípios indicados acima exige que se destaquem duas características fundamentais do regime de organização administrativa da educação primária. A primeira refere-se à necessidade de assegurar a direção própria, com autonomia, da administração pública da educação primária. Nesse sentido, a experiência aconselha que esse organismo autônomo se mova espontaneamente por sua própria direção, sem receber ordens nem instruções hierárquicas dos demais órgãos públicos, submetido somente a um regime de coordenação dentro do Estado- Nessa organização cumpre estabelecer garantias da seleção de aptidões e da independência dos professores, fixando-se normas eficientes para a proteção de todos os seus direitos com o fim de defender as verdadeiras capacidades contra o protecionismo.

ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO

A dita organização deve compreender dois aspectos fundamentais: um de coordenação e orientação da política educacional do governo e outro cora o objetivo de assegurar a participação das diversas atividades nacionais na obra educacional mais ou menos na forma que se propõe a seguir:

1.º) *Para a orientação e coordenação de uma política educacional* de cada governo e dos serviços educacionais correspondentes, propõe-se a criação de um órgão nacional de educação, cujos fins essenciais seriam:

a) Traçar a estrutura ou plano da organização educacional do Estado e velar por sua correta aplicação; e

b) Orientar e coordenar a ação dos serviços educacionais, de acordo com as necessidades sociais e econômicas da nação e de suas diversas zonas ou regiões.

2.º) *Para obter maior participação das diversas atividades sociais na obra educacional*, propõe-se a criação de órgãos provinciais, departamentais, comunais e locais.

Era conseqüência, recomenda-se que:

- a) A organização da administração pública encarregada do Ensino Primário tenha direção própria, autonomia coordenada dentro do Estado;
- b) Se estabeleça por lei o Estatuto com garantias suficientes para a carreira do magistério; e
- c) Se imponha um regime científico e de coordenação de todos os ramos do ensino.

ÓRGÃOS TÉCNICOS

A organização escolar poderá contar, entre outros, com os seguintes órgãos:

- a) Departamento Técnico;
- b) Órgãos de Controle Escolar;
- c) Órgãos de Ação Social;
- d) Serviços Administrativos; e
- e) Serviços Complementares.

O Departamento Técnico terá a seu cargo a elaboração de programas, planos e métodos destinados ao ensino primário e ao aperfeiçoamento do magistério, de acordo com as condições e possibilidades de cada país.

O Controle Escolar terá a seu cargo a supervisão e orientação do trabalho educativo, por meio de funcionários especializados, dentro de diversos graus hierárquicos, e de acordo com o estabelecido nos itens I, 3 e 5 (Controle Escolar e Aperfeiçoamento de Professores) .

ÓRGÃOS DE AÇÃO SOCIAL

Os Órgãos de Ação Social, Juntas Locais, Comissão de Pais e Professores, etc, terão a incumbência de colaborar ativamente no trabalho educacional, de acordo com as disposições em vigor, visando tornar mais eficaz a descentralização.

SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS

Os Serviços Administrativos serão constituídos por Departamentos que tratem dos problemas referentes à preparação, execução, documentação, atividade consultiva, registro e arquivo da administração escolar.

SERVIÇOS COMPLEMENTARES

Os Serviços Complementares terão os seguintes encargos técnicos de caráter especial:

- a) Saúde Escolar;
- b) Previsão Social; e
- c) Construções Escolares, etc.

SELEÇÃO E ORIENTAÇÃO DOS PROFESSORES

Recomendações Especiais

I — Que nos países onde haja falta de professores diplomados sejam criadas facilidades para que os docentes dos países que tenham excesso de licenciados possam exercer o magistério.

II — Que nos países com insuficiente número de professores se incentive a criação de escolas normais, particularmente regionais e rurais, e se amplie a capacidade dos institutos de educação em funcionamento.

III — Que, para enfrentar o grave problema da não aceitação do cargos em meios pouco atrativos, se estudem as suas condições precárias, visando seu melhoramento; se classifiquem qualitativamente as diferentes zonas de cada país com a concessão de vantagens para o pessoal docente; se inclua a distribuição de vagas ou bolsas de curso normal a estudantes das zonas ou regiões desfavorecidas e, na medida do possível, se fundem institutos normais dentro delas, e que se cerque de estímulos o exercício do magistério nas ditas zonas ou regiões, procurando para isso criar melhor remuneração, facilidade de transferência e residência familiar, prioridade nas promoções, etc.

Recomendações Gerais

Julgamos que, à medida que se vão enfrentando ou resolvendo estes problemas nos países que atualmente os possuem, terão aplicação cada vez mais ampla e plena as seguintes recomendações gerais:

I — Para o ingresso na carreira, julgamos incompatível com a eficiência educativa a nomeação direta, pelos inconvenientes resultantes da livre escolha.

II — De acordo com o item anterior, o ingresso na carreira do magistério deverá fazer-se mediante:

- a) Julgamento prévio de antecedentes pessoais e dos títulos do candidato;
- b) Aprovação em concurso; e
- c) Obediência à ordem de classificação em concurso.

III — O sistema de transferência deverá basear-se sempre previamente na declaração de lugares vagos ou disponíveis para professores que ingressam na carreira.

IV — A promoção no magistério se regerá estritamente pelo concurso de títulos, de provas, ou de títulos e provas, segundo a importância do cargo, o número e o nível dos candidatos.

Orientação do Magistério

A experiência aconselha aperfeiçoar a capacidade docente de forma contínua e diligente por meio de:

- a) Ciclos de conferências a cargo de especialistas nos diferentes ramos da carreira;
- b) Radiodifusão escolar ou pedagógica;
- c) Cursos de férias para pós-graduados;
- d) Bibliotecas para professores;
- e) Reuniões pedagógicas, congressos, seminários, etc;
- f) Intercâmbio nacional e internacional de professores;
- g) Publicações de caráter pedagógico ou didático; e
- h) Especialização pedagógica nos diferentes ramos da docência .

DISTRIBUIÇÃO DE LOCAIS, MATERIAIS E ELEMENTOS PARA A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA

Construções Escolares

1. Considerando que a escola e seus arredores constituem o ambiente em que se realiza parte do processo da educação, é necessário que este ambiente seja constituído em função dos princípios pedagógicos que sustentam a nova educação. Para a realização desse objetivo recomenda-se:

- a) Organizar departamentos técnicos especializados em Arquitetura Escolar, nos quais colaborem não somente os arquitetos, mas também os educadores, os médicos, e demais especialistas que sejam necessários;
- b) Reservar espaços suficientemente amplos na cidade ou na zona rural, para a edificação de prédios escolares e também para que cada escola disponha de pátios, jardins e outras áreas necessárias às atividades educativas e à vida social dos alunos;
- c) Toda nova construção escolar deve levar em conta as seguintes condições:
 - 1) Ajustar-se a objetivos funcionais;
 - 2) Atender a características e necessidades regionais;
 - 3) Procurar o ambiente natural favorável à educação;
 - d) Nas escolas para grandes núcleos de população, construir, sempre que seja possível, as seguintes dependências: refeitório, ginásio, biblioteca, auditório;

e) Nas escolas rurais, anexar ao edifício das aulas instalações condignas para residência do professor.

2. Convirá que cada país, estado, departamento ou município organize com urgência um plano de construções escolares a ser executado de forma que, em prazo mais ou menos curto, estejam satisfeitas: suas necessidades e lhe seja permitido atender gradualmente, daí por diante, a seu crescimento natural.

3. Para o financiamento deste plano de construções escolares poderá recorrer-se aos capitais privados, aos quais o poder público assegurará o devido rendimento.

4. A administração do plano de construções escolares poderá ser confiada a órgãos autônomos, que funcionarão em harmonia com a administração escolar.

5. O serviço de prédios escolares terá a seu cargo a conservação e reparação dos edifícios das escolas.

Provedoria Escolar

1. A provedoria escolar terá a seu cargo dar às escolas todo material e elementos necessários. Para isso se constituirá como um armazém distribuidor, coordenando estreitamente suas funções com os correspondentes departamentos técnicos.

2. Serão estes, entre outros, os materiais que a provedoria escolar distribuirá:

- a) Mobiliário e material didático;
- b) Material de higiene e saúde;
- c) Vestuário, calçado, utensílios, louça e alimentos; e
- d) Ferramentas, sementes, adubos, reprodutores, etc, para as atividades agrícolas ou zootécnicas.

Serviços Responsáveis pelas Construções Escolares

1. Considerando que a escola e seus arredores constituem o ambiente em que se realiza parte do processo da educação, é necessário que este ambiente seja constituído em função dos princípios pedagógicos que sustenta a nova educação.

2. Para a realização do objetivo anterior recomenda-se:

a) Organizar departamentos técnicos especializados em arquitetura escolar;

b) Toda nova construção escolar deve levar em conta as seguintes condições:

- 1) Ajustar-se a objetivos funcionais;
- 2) Atender a características e necessidades regionais;
- 3) Procurar o ambiente natural favorável à educação.

O edifício escolar é um dos melhores instrumentos que se pode pôr à disposição do professor para melhor cumprir sua missão educativa .

Por conseguinte, deve reunir as condições necessárias para isto e, no caso de edifícios escolares para grande número de alunos, deve sempre ter, além das dependências indispensáveis, quatro departamentos que completem a ação social coletiva da escola, a saber: refeitório, ginásio, biblioteca e auditório.

Estas quatro dependências devem reunir as condições necessárias para que o professor faça uso freqüente e eficiente delas.

DIREÇÃO PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA

Serviços para elaboração de planos, programas e métodos, para a produção e seleção de textos e material didático.

Determinados e aceitos os objetivos essenciais da Educação Primária, fica levantado o problema de chegar a seu melhor cumprimento possível. O passo principal na solução de tal problema consiste na elaboração cuidadosa dos Planos, Programas e Métodos a que deve sujeitar-se a atividade da criança e dos educadores na escola. Daí a necessidade de assinalar — dentro do mecanismo da direção geral do sistema escolar de cada país — a responsabilidade da citada elaboração de Planos, Programas e Métodos, assim como a de produzir ou selecionar os textos escolares e material didático.

Em consequência, o Grupo I faz as seguintes recomendações:

1. Incumbir ao Departamento Técnico do Ministério ou à Direção Geral de Educação ou a outro órgão similar e definido, dentro do sistema escolar de cada país, da responsabilidade de elaborar os Planos, Programas e Métodos a serem utilizados pela Escola Primária .

2. Incumbir, ao mesmo departamento ou órgão técnico, da tarefa de produzir, fiscalizar a produção e fazer a seleção dos textos escolares e de outros materiais didáticos que incrementem ou ajudem a execução de tais programas, planos e métodos.

8. Na elaboração dos planos, programas e métodos, levar em conta as conclusões e recomendações contidas no Informe final do Grupo II do Seminário, especialmente as que se referem a Pautas Fundamentais para a Preparação de um Plano Nacional de Estudos Primários.

SERVIÇOS DE ESTUDO E ORIENTAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

Ainda que o conceito moderno da educação destaque a necessidade de atender às diferenças individuais das crianças, na organização dos cursos ou graus de nossas escolas, na maior parte dos ca-

so, continua-se usando o critério de colocar ou distribuir os alunos Segundo sua "idade cronológica". Deste modo, freqüentemente se deixa de levar em conta seu nível mental, os caracteres de seu desenvolvimento físico e mais ainda os traços de sua personalidade. Isto é, obriga-se a criança a se adaptar a programas, materiais e atividades que não estão de acordo com suas condições psico-físicas e sociais individuais, situação esta que prejudica a criança, detendo ou criando obstáculos a seu processo educativo; e ao professor, dificultando seu trabalho. Para que a Escola possa cumprir plena-mente sua função, deverá corrigir tais procedimentos unilaterais. Por outro lado, existem nas escolas muitas crianças cujos caracteres individuais, mais fortemente desviados dos da generalidade, tornam necessária uma atenção individual mais intensiva e ainda especializada, sob o ponto de vista tanto preventivo como curativo.

Portanto, *recomenda-se* de modo geral e de acordo com as possibilidades de realização de cada país:

- a) O estabelecimento de um Departamento Central de Estudo e Orientação Psicopedagógicos;
- b) O estabelecimento de Clínicas de Orientação Infantil; e
- c) O estabelecimento de Serviços Psicopedagógicos.

As Clínicas de Orientação Infantil devem funcionar, sempre que seja possível, em toda comunidade; seu número variará de acordo com as necessidades da população. Sugerem-se, para seu funcionamento, os seguintes membros: um médico, um especialista em psicologia infantil, um professor conselheiro e reeducador, uma visi-tadora social, e os especialistas que cada organização considere conveniente acrescentar.

A Clínica de Orientação Infantil deverá preencher as seguintes funções:

- a) aconselhar os pais;
- b) fazer compreender à comunidade a importância do tratamento dos problemas psicológicos; e
- c) praticar o psicodiagnóstico, o tratamento e reeducação das crianças com problemas.

O Departamento Central de Estudo e Orientação Psicopedagógicos deveria ter as seguintes atribuições:

- a) supervisão, coordenação e orientação dos serviços psicológicos que funcionam nas diferentes comunidades escolares;
- b) adaptação e standardização de testes, confecção de fichas psicopedagógicas e provas de rendimento;
- c) acumulação e ordenação dos registros dos alunos feitos nas escolas para aplicação na orientação vocacional; e
- ê) divulgação, intercâmbio e consulta-

O psicólogo escolar selecionará os alunos, colaborará com o pessoal docente no planejamento das tarefas escolares e da atividade recreativa; aplicará provas de nível mental a todos os alunos; fará o reconhecimento dos retardados mentais; orientará o ajustamento de certas crianças com problemas de adaptação ao trabalho escolar ou a matérias especiais; fará o tratamento dos problemas pedagógicos apresentados pelos escolares (problemas de leitura, escrita, etc.) ; agirá em coordenação com o pessoal da escola e com os professores especializados, e orientará a confecção da ficha do aluno para ter um registro acumulativo de dados que permitam segui-lo durante o seu curso.

Finalmente, todos os que trabalham no ramo educacional devem agir de comum acordo no campo psicopedagógico a fim de obter resultados eficientes na orientação e educação da criança com problemas.

SERVIÇOS SOCIAIS

Atualmente a escola superou o antigo limite de ensinar a ler, escrever e contar. A escola primária visa à educação integral da criança, para o que deve dar importância à sua relação com a comunidade, donde executar todas as atividades que se podem incluir sob a denominação genérica de *Serviços Sociais*; já o Seminário realizado no Rio de Janeiro no ano passado estabelece princípios de ajuda social à criança com o fim de tornar possível a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino.

Dentro dos serviços sociais, pode-se considerar os seguintes:

1. Serviços médicos;
2. Serviços psicológicos nas escolas e nas clínicas de orientação infantil;
3. Serviços médico-dentários;
4. Serviços de visitadoras sociais;
5. Serviços de nutrição, vestuário, etc;
6. Colônias de férias e clubes escolares.

Serviço Médico

Ao Serviço Médico caberá tratar do aluno sob os seguintes aspectos :

- a) Profilaxia e combate das enfermidades sociais e endemias;
- b) Proteção médico-higiênica dos deficientes físicos (desnutridos; deficientes da linguagem, deficientes motores, surdos-mudos, cegos, deficientes do sistema ósseo) ;
- c) Profilaxia das enfermidades transmissíveis; e
- d) Proteção dos deficientes psíquicos (débeis mentais, anormais; pseudo-anormais, etc, e crianças com problemas da conduta).

Serviço Médico-Dentário

A este serviço corresponderá tudo que se relacione com a higiene e com o tratamento das enfermidades dentárias. Convém destacar este aspecto do serviço médico em virtude da freqüência das afecções dos dentes das crianças e da transcendência que estas têm na deficiência da alimentação-

Clinicas médicas — Dada a importância que têm os serviços médicos em geral, recomenda-se que a ação dos serviços que exigem a organização de clínicas, correspondentes a cada um dos aspectos antes citados, deve tornar-se efetiva, se possível, antes do ingresso da criança na escola comum, pois é de capital importância o reconhecimento prévio das predisposições e enfermidades a fim de tornar mais fácil o tratamento.

Sob este aspecto da questão, cumpre dedicar especial atenção às deficiências psíquicas que com freqüência passam inadvertidas aos membros da família, razão pela qual se estabelece a necessidade de reconhecer o serviço psicológico que trabalhará em coordenação com os serviços médicos sociais, para orientar o tratamento das crianças, que receberão, assim, uma atenção integral.

Onde for possível se estabelecerão clínicas de orientação e conduta infantil, que funcionarão com uma equipe integrada pelo médico, psicólogo, visitadora social, professora orientadora e professora especializada de correção da linguagem.

Visitadoras Sociais

Dada a transcendência universalmente reconhecida que tem a relação entre a escola, o lar e a comunidade, surge a necessidade de um elemento de ligação entre eles que é a *visitadora social* (visitadora de saúde pública, visitadora de higiene, enfermeiras visitadoras, enfermeiras escolares, visitadora social psiquiátrica, etc.) .

A função da visitadora social é amplíssima e de alcance muito variado — assim como variada é a denominação com que se distingue sua função — segundo os costumes, a organização, os recursos econômicos de cada país, mas em todos os casos se reconhece que a função da visitadora social, dentro ou fora da escola, junto ao médico ou cumprindo as recomendações deste, é sempre de capital importância; em consequência, deve-se dedicar especial atenção à formação de visitadoras sociais de acordo com as necessidades, possibilidades e recursos de cada país, criando escolas apropriadas .

Serviço de Nutrição e Vestuário, etc.

A obrigatoriedade do ensino primário, segundo a lei nos países americanos, tem como consequência lógica a gratuidade e a proteção

das crianças de famílias pobres. Sem dúvida é grande o número de crianças que não freqüentam as escolas por falta de recursos indispensáveis para conseguir condições físicas, intelectuais e espirituais que assegurem um mínimo de aproveitamento do trabalho escolar: a desnutrição (que em muitos países americanos é conseqüência da fome crônica), a falta de vestuário, a dificuldade de meios de locomoção, a impossibilidade de adquirir material escolar, a enfermidade, a necessidade de trabalhar cedo; todos estes inconvenientes são, entre outros, fatores que determinam a falta de freqüência da criança à escola ou sua deserção sem completar nem o ensino elementar .

Para combater a desnutrição e, em particular, como elemento de luta contra as enfermidades sociais e endemias, têm-se criado órgãos que, apesar de colimarem o mesmo objetivo, recebem nos vários países americanos denominação diversa: copo de leite, sopa escolar, cantina, café, restaurantes, refeitórios e, como órgão mais completo quanto à profilaxia da tuberculose, da anquilostomíase, da sífilis, etc, têm sido criadas as escolas para crianças débeis ou escolas ao ar livre.

Pelo exposto, *recomenda-se* que, no que for possível e de acordo com as características e costumes de cada país, sejam criados os órgãos acima mencionados, com recursos concedidos pelas autoridades escolares ou contribuições feitas pela comunidade, o que nesse sentido, como em muitos outros, é de primordial importância.

Entre todas as formas de se dar assistência alimentar, o refeitório escolar e a escola ao ar livre são as mais completas, sendo de se desejar que suas vantagens atinjam todas as crianças e professores sem restrição. O refeitório escolar tem capital importância não somente sob o ponto de vista da nutrição do escolar mas também por favorecer a formação de hábitos dietéticos de higiene, de sociabilidade, de educação sanitária, etc.

No caso em que o refeitório escolar seja obrigado a limitar o número de crianças, estes serviços devem ser organizados de maneira a se respeitar a dignidade da criança, evitando-se que se estabeleçam diferenças de tal natureza que possam criar complexos de inferioridade.

É necessário que, nos refeitórios escolares rurais, as crianças se alimentem com o produto de seus trabalhos.

Colônias de Férias e Clubes de Crianças

Todos os serviços de que se trata nos parágrafos anteriores favorecem as crianças em função de sua condição de escolar, produzindo uma lacuna na assistência quando chega o período de férias.

Para evitar as conseqüências que se derivam desta situação, foram criadas as colônias de férias (acampamento de veraneio, colônia marítima, etc.) . Nem todas as colônias de férias têm esta origem pois já é comum em todos os países americanos organizar colônias de férias para crianças sadias e fortes, como descanso.

É de se desejar que os acampamentos ou colônias de férias funcionem como internatos, pois deste modo com menor tempo de permanência são maiores os benefícios que as crianças obtêm, permitindo a renovação dos escolares, que em geral permanecem três semanas ou um mês.

Convém destacar que, para que a colônia ou acampamento de férias seja eficiente, deve ser objeto de cuidadosa organização, devendo contar com educadores devidamente preparados e, em particular, com um corpo de líderes capacitados, para ser eficiente a permanência das crianças em um meio completamente novo para elas, a fim de que reine compreensão, companheirismo, colaboração, de tal modo que as crianças participantes das colônias ou acampamentos de férias recebam benefícios sob o tríplice aspecto: físico, educacional e social.

Clubes de Crianças

É de importância fundamental a organização da atividade recreativa e a ocupação das horas livres das crianças e adolescentes das zonas urbanas, suburbanas e rurais. Para atender a esta necessidade recomenda-se a criação dos clubes de crianças. O programa a ser desenvolvido visará sempre às necessidades, aspirações, inquietações e vocações da criança ou do jovem, orientando sua atividade para o sistema de trabalhar com a criança e atender uma série de fatores de eficiência que facilitam os resultados e os tornam de real valor social. Assim se forma uma vida atraente para a criança ou jovem. Proporciona-se-lhe a oportunidade de associar-se à atividade dos outros. Leva-os a empregar seu tempo livre em ações úteis e, ao mesmo tempo, recreativas; forma-se um ambiente social que não existe em sua casa e evitam-se males de toda espécie.

Deve-se estudar cada criança como indivíduo, como membro de uma família e como membro da comunidade; nesse caso, a instituição que deve influenciar a criança é o clube que disporá de investigações eficazes, realizadas por pessoas de amplo conhecimento de seu trabalho, de grande tato e de comprovada idoneidade moral.

Não se pode prever as dificuldades que essa ação encontra, além das condições especiais a serem desenvolvidas e cultivadas nos homens e mulheres que se destinam à direção de clubes juvenis.

A comunidade deve ter ensejo de participar de uma atividade como o clube escolar, pois lhe interessa de forma direta.

Meios para Possibilitar a Ação dos Serviços Sociais

Dada a importância capital da ação dos serviços sociais em geral nas escolas primárias para a proteção da infância, o Seminário recomenda que se destinem aos serviços sociais e, em especial aos serviços médico-escolares, os recursos indispensáveis para que possam desenvolver amplamente sua ação, não somente nos centros urbanos como também nos distritos rurais, criando-se postos de saúde (já generalizados em alguns países) e clínicas ambulantes, sem prejuízo da organização de campanhas intensivas que abranjam todo o país para evitar ou combater enfermidades próprias de cada região.

Em vista das elevadas somas que um plano integral de assistência médico-social para todos os escolares de cada país reclamaria, convém incentivar sob todas as formas a colaboração da comunidade — coisa que já se está fazendo em muitos países — por meio de recursos financeiros, doação de equipamentos, instalação de clínicas, etc.

Tendo em conta que a função primordial no cuidado da saúde é de profilaxia, pois *vale mais prevenir que remediar*, é de grande valor todo empenho em se dar especial ênfase ao que se relacione com a educação sanitária, por meio do ensino direto na escola, conferências, publicações, impressos, cartazes e folhetos muito bem ilustrados, teatro infantil, fantoches, rádio, cinema, etc, fazendo com que os escoliões tomem parte ativa para que sejam zelosos propa-gandistas de novas práticas e hábitos higiênicos, em sua casa e na comunidade.

INSPEÇÃO ESCOLAR E APERFEIÇOAMENTO DE PROFESSORES

De acordo com as conclusões de Genebra, recomenda-se cercar a função do administrador de verdadeiras garantias baseadas em princípios coerentes com a natureza do ensino e a posição do educador. Ao mesmo tempo julga-se necessário dar ao docente supervisor suficiente autoridade e hierarquia social.

Recomenda-se a substituição do termo "inspetor" pelo de "supervisor, conselheiro escolar, orientador, assessor escolar, diretor, etc".

O supervisor escolar deve considerar todos os professores de sua jurisdição como colaboradores e não como subalternos.

Suas atribuições devem ser:

- a) apreciar a eficiência técnica do professor para assegurar-lhe sua carreira docente;
- b) garantir o cumprimento das disposições que regulam a atividade escolar;

- c) estimular e orientar o trabalho escolar;
- d) incentivar o aperfeiçoamento do professor; e
- e) favorecer e estreitar as relações entre a escola e a comunidade.

O aperfeiçoamento do educador em exercício se conseguirá mediante

:

- a) Realização de cursos de aperfeiçoamento e especialização;
- b) Estímulos para a produção científica, pedagógica e artística, como especial apoio à bibliografia didática e à produção de material escolar;
- c) Bolsas de estudo, viagens, ou permissão para estudos no estrangeiro;
- d) Elevação do nível econômico-social do magistério;
- e) Intensificação da atividade social com objetivos culturais; e
- f) Cumprimento rigoroso do regime de classificação e do sistema de promoções e concursos.

TEMA II — PLANOS, PROGRAMAS E MÉTODOS

O Seminário Interamericano de Educação Primária de Montevidéu, Considerando:

Que a realidade escolar dos países da América reflete uma variedade de condições pedagógicas, econômicas e sociais;

Que a limitação econômica é um obstáculo para a realização de planos educacionais que não estejam de acordo com a realidade;

Que a reforma educacional tem que ser um processo lento e que, necessariamente, se deve inspirar nas condições peculiares de cada país;

Que, apesar destas limitações, existem esferas de ação em que um desejo de reforma e uma disposição entusiasta poderiam obter resultados apreciáveis,

Recomenda:

I. *Aos Governos:*

1. Que se realizem estudos que levem em conta bases estatísticas, geográficas, demográficas e econômicas, a fim de que os sistemas escolares, tanto no que respeita à sua estrutura, como à orientação da atividade docente, atendam a um conceito claro das necessidades e aspirações nacionais, e da função realista que cumpre realizar.

2. Que estes planos, além de refletirem a filosofia educacional, aceita pela Nação, se adaptem às necessidades locais, que não es-

tejam em luta com aquela filosofia, adotando como programa mínimo o recomendado para a Escola Primária Fundamental, sem prejuízo de se manter, como aspiração constante, a substituição desse programa mínimo pela organização da escola primária completa.

3. Que, tendo em conta as vantagens de ordem pedagógica e econômica que resultam da consolidação do esforço educativo, se procure organizar núcleos escolares ou escolas consolidadas, seja mediante o agrupamento de escolas isoladas ou mediante a organização de unidades que ofereçam todo o curso primário, dos quais sejam tributárias as escolas primárias elementares dos arredores.

4. Que, com o fim de promover a renovação da escola primária, se procure orientar as autoridades escolares nas técnicas modernas de administração escolar e no espírito democrático que deve dirigir as relações pessoais de todos os que colaboram na obra educacional.

5. Que as autoridades escolares, ao estabelecerem normas para o regime do pessoal docente e para a disciplina interna da aula, se baseiem na compreensão e aceitação das citadas normas por parte das pessoas por elas atingidas, e do cultivo da auto-disciplina, a fim de manter o respeito pela personalidade da criança e do professor, que é característica essencial da posição democrática.

6. Que a natureza interna dos programas atenda aos seguintes princípios:

a) Que em sua estrutura se vise à globalização das matérias, quando isto resultar naturalmente dos propósitos e conteúdo das mesmas, e que o conteúdo apareça em forma de unidades, projetos, problemas ou outras formas de organização psicológica;

b) Que os objetivos colimados se estabeleçam sobre a base das necessidades materiais e espirituais das crianças e que haja uma correspondência clara entre os objetivos e conteúdo; e

c) Que tenham a necessária flexibilidade a fim de que se possam adaptar às diversas regiões ou localidades, às diferenças individuais das crianças, aos vários tipos de escola e níveis de preparo do pessoal docente.

7. Que na preparação e adoção dos programas se tenha em vista:

a) A conveniência de que a empresa seja em caráter de cooperação, da qual participem todas as pessoas interessadas;

b) A necessidade de uma revisão freqüente a fim de conservar sua adaptação à modalidade dinâmica da sociedade moderna;

c) Que, simultaneamente com a adoção dos programas, se expliquem seu significado e aplicação a todas as pessoas interessadas; e

d) Que, visando o cumprimento destas recomendações, deve existir um órgão coordenador que oriente toda a atividade descrita.

8. Que, sem prejuízo de alguns tópicos mencionados aparecem em forma globalizada, os programas permitam uma adequada consideração dos itens seguintes:

- a) Saúde;
- b) Habilidades e conhecimentos básicos;
- c) Educação moral;
- d) Educação econômica;
- e) Aproveitamento das horas livres; e f)

Conservação dos recursos naturais.

9. Que no ensino de *Saúde* se insista na formação de hábitos de higiene pessoal, na aquisição de conhecimentos e atitudes que contribuam para a prevenção de enfermidades e acidentes, e no desenvolvimento do senso e prática de responsabilidade pela saúde da comunidade.

10. Que no trabalho de se transmitir as habilidades e conhecimentos básicos se considerem as recomendações da pedagogia moderna e especialmente as que surgem das investigações e estudos da psicologia experimental-

11. Que a educação moral dê oportunidade às crianças de desenvolverem, na vida escolar, o espírito de cooperação, lealdade, equidade, correção, tolerância, integridade e responsabilidade, amor pelo bem comum, respeito ao próximo e demais aspectos da ética, com a esperança de que tais experiências despertem estas qualidades não somente em relação ao escolar, mas também na vida familiar e eventualmente nas relações sociais, tanto na esfera nacional como na internacional.

12. Que a educação econômica prepare a criança a fim de que seja capaz de assumir a melhor atitude possível para colaborar no desenvolvimento de seu meio econômico e contribuir assim para a solidariedade social.

13. Que, nas atividades escolares visando ao preparo da criança para o melhor aproveitamento das horas livres, se procure desenvolver as inclinações, capacidade para a apreciação e criação artística, gosto pela boa leitura, e outras formas de cultivo espiritual que lhe permitam empregar suas horas de recreio de maneira nobre e construtiva .

14. Que a educação primária considere como uma de suas responsabilidades a orientação da criança no conhecimento e uso dos recursos naturais, contribuindo assim para o desenvolvimento do espírito do bom cidadão.

15. Que, na adoção de métodos e sistemas para a escola primária, se conceda autonomia aos diretores técnicos para escolherem aqueles que permitam criar as melhores condições para a formação espiritual da criança e para a aquisição, por parte desta, das técni-

cas e habilidades requeridas pela vida moderna, utilizando para isto, segundo as adaptações indicadas pelas circunstâncias, os métodos geralmente conhecidos como métodos ativos ou progressivos.

16. Que se incentive a experimentação pedagógica, sob a direção de pessoas capazes, a fim de que se investiguem as modalidades pedagógicas mais bem enquadradas às condições do meio e que se estabeleçam centros de demonstração a serviço das escolas regulares e especialmente dos institutos de formação de professores.

17. Que as autoridades educacionais difundam a idéia da comprovação objetiva do trabalho escolar, estabelecendo normas de rendimento nas matérias suscetíveis de tal medida, mas sem que este tipo de comprovação seja usado em matérias cujo rendimento teria que ser medido por meio de cuidadosas observações clínicas das modificações que tais matérias vão operando na personalidade da criança.

18. Que a escola trate de planejar e executar um programa de ação social na comunidade, visando ao melhoramento das normas de sua vida, no setor geográfico onde presta seus serviços, com a participação de todas as pessoas interessadas: autoridades, mestres, estudantes, pais e demais elementos que a integram.

19. Que a escola primária mantenha, entre os adultos, uma ação educativa paralela a fim de que as crianças tenham um campo de ação amplo e seguro, e que os programas para essa ação educativa insistam na educação da mulher, difundindo noções de puericultura, economia doméstica, higiene infantil e psicopedagogia materno-familiar.

20. Que os governos considerem a escola primária comum, assim como a escola primária fundamental, cada uma em sua jurisdição, como instrumentos para a realização dos objetivos e ideais proclamados pela U.N.E.S.C.O. e pela Organização dos Estados Americanos, em suas declarações sobre a Educação Fundamental.

II — *Às Instituições Internacionais:*

1. Que a U.N.E.S.C.O. e a Organização dos Estados Americanos, através de seus serviços informativos, difundam informações sobre os tipos de organização de educação primária que melhor revelem as relações entre a estrutura administrativa e as condições predominantes do meio.

2. Que a Organização dos Estados Americanos difunda as melhores doutrinas sobre a administração da escola primária e ajude, por qualquer outro meio possível, a formação de especialistas neste campo.

3. Que o B.I.E., em prosseguimento às suas pesquisas sobre metodologia, realize um estudo de conjunto da organização dos pro-

gramas de educação primária e dos órgãos encarregados de sua elaboração .

4. Que a Organização dos Estados Americanos estude a conveniência de organizar um centro interamericano coordenador da avaliação do rendimento escolar.

5. Que a Organização dos Estados Americanos patrocine a publicação de obras nacionais de iniciação literária e se encarregue de publicar trabalhos americanos do mesmo gênero, destinados à escola primária.

6. Que a Organização dos Estados Americanos considere a possibilidade de publicar uma série de folhetos, destinados aos professores de educação primária, divulgando os problemas da conservação e do melhor emprego dos recursos naturais, e as medidas que a escola pode tomar para resolvê-los.

TEMA III — O ENSINO UNIVERSAL, GRATUITO E OBRIGATÓRIO A

ESCOLA PRIMÁRIA FUNDAMENTAL

O Seminário Interamericano de Educação Primária de Montevideú,
Considerando:

Que as Declarações, Universal e Americana, dos Direitos do Homem, a Constituição da U.N.E.S.C.O., a Carta da Organização dos Estados Americanos, e as constituições das Repúblicas da América, reconhecem o direito à educação e ao ensino primário gratuito e obrigatório;

Que, não obstante estes princípios, a estatística revela a existência de milhões de adultos analfabetos e de crianças, em idade escolar, que carecem de escolas;

Que, apesar dos esforços realizados, os governos americanos não têm logrado oferecer uma educação mínima a todos os habitantes,

Recomenda: I.

Aos Governos:

Que, de acordo com as resoluções do Seminário do Rio de Janeiro de 1949, adotem um Plano de Educação Primária Fundamental, sobre as seguintes:

Bases Técnicas:

1. A elaboração dos planos nacionais para a Escola Primária Fundamental observará, em caráter experimental, o conteúdo e as formas de organização do Plano de Estudos do Seminário de Montevideú — que não pretende ser único nem intensivo — adaptando-o às suas realidades.

2. A elaboração dos planos nacionais observará os princípios didáticos que orientam o Plano do Seminário de Montevideu, a saber:

- a) Como base do trabalho educativo — a *atividade*;
- b) Como critério normativo — a *globalização*; e
- c) Como objetivo final — *o conhecimento como técnica, atitude e conduta*.

3. O estudo e o preparo dos professores de cada país serão feitos com a participação dos mestres que os orientarão.

4. A formação profissional dos professores inspirar-se-á nos princípios didáticos deste Plano, cujo bom êxito exige que a inspeção tenha o caráter de estímulo e conselho.

5. A organização das Escolas será completada com os centros de demonstração, comprovação e aperfeiçoamento que sirvam de norma.

6. Os princípios do Plano do Seminário de Montevideu inspirarão, na medida do possível, os aspectos da Educação Fundamental e os da Educação Primária Comum.

7. A Educação Fundamental se completará com a Educação *de* Adultos, mantendo unidade nos fins e na ação.

Bases Econômicas e Administrativas:

1. Criar comissões integradas por representantes dos Ministérios de Educação, Saúde e Higiene, Obras Públicas, Trabalho e Previdência, e de Agricultura, para coordenarem suas possibilidades na realização da obra essencialmente civilizadora que é feita pelo professor.

2. Empreender estudos que determinem os meios adequados para arbitrar novas fontes de ingresso, destinadas a cobrir os gastos da generalização da Educação Fundamental.

3. Escolher, mediante prévio estudo, o sistema que melhor convenha para a seleção e formação dos professores de Educação Fundamental

4. Facilitar o aperfeiçoamento dos professores mediante missões culturais, cursos por correspondência e pelo rádio, pequenos cursos intensivos, revistas educativas nacionais e internacionais, etc.

5. Procurar soluções econômicas que favoreçam a permanência dos professores nas escolas rurais.

6. Rever, em determinados períodos — baseando-se na experiência — os planos de estudo, programas, livros de texto e as instruções e guias didáticos, com a colaboração dos órgãos técnicos dos Ministérios, institutos de psicologia e pedagogia, e professores rurais em exercício.

7. Adaptar os órgãos administrativos, centrais e regionais, encarregados da Educação Fundamental (escolas rurais, núcleos escolares, campanhas de alfabetização, missões culturais, etc), à grandeza dos problemas que terão de resolver.

8. Planejar as inversões correspondentes à produção de material e construções escolares, sem excluir as vantagens que oferecem as escolas ao ar livre.

9. Estudar a realidade social das regiões de maior carência escolar, para melhorá-las. Procurar-se-á a colaboração de órgãos como os Institutos Indígenas, serviços governamentais, etc.

10. Realizar campanhas por meio da imprensa, rádio e cinema.

11. Examinar os planos para a generalização da Educação Fundamental, mediante:

a) Campanhas gerais e extensas que abranjam todo o país, ou

b) Sem abandonar estas campanhas gerais, intensificar a Educação Fundamental nas áreas em que as condições econômico-sociais requeiram maior atenção.

12. Organizar seminários nacionais e regionais, nos quais se aproveitem as experiências dos Seminários interamericanos ou mundiais.

18. Criar, nos países onde não existam, seções de material escolar, com a colaboração do Centro de Produção da U.N.E.S.C.O. e da Organização dos Estados Americanos.

II. Às Instituições Internacionais:

1. Que a Organização das Nações Unidas, a U.N.E.S.C.O. e demais Agências Especializadas, e a Organização dos Estados Americanos e os institutos a eles filiados, continuem dedicando especial atenção aos múltiplos aspectos da Escola Primária Fundamental.

2. Que nos futuros seminários se estudem estes problemas e se registrem os progressos e obstáculos que surgirem à medida que se avance na aplicação do Plano do Seminário de Montevidéu.

3. Que intensifiquem seu apoio aos centros de formação de professores e de produção de material escolar, criados pela U. N. E. S. C. O. e pela Organização dos Estados Americanos.

4. Que, nos intercâmbios culturais recomendados em conferências ou convênios internacionais, se incluam com freqüência professores ou especialistas de Educação Fundamental.

5. Que se incentive o envio de missões técnicas internacionais para estudar as peculiaridades da Educação Fundamental e orientar as autoridades escolares que as tenham solicitado.

6. Que contribuam para a organização de projetos-padrões que sirvam de estímulo e de campo de experiência.

7. Que atuem como centros para intercâmbio de documentação, de modo que as autoridades escolares conheçam as iniciativas e realizações dos vários países,

8. Que continuem as pesquisas e estudos estatísticos acerca da realidade escolar, para aumentar a eficiência dos futuros seminários.

9. Que contribuam economicamente para as campanhas de Educação Fundamental nos países mais necessitados com os recursos dos planos de assistência técnica patrocinados pelas Nações Unidas e pela Organização dos Estados Americanos.

TEMA IV — FORMAÇÃO DE PROFESSORES

I — *Introdução*

1. Sendo a educação essencialmente ação e exemplo, na formação do professor, é necessário insistir sobre os fins e importância do valor pessoal da educação.

2. A democracia, considerada como uma sociedade de homens livres, responsáveis e solidários, só pode transmitir pela educação uma herança social criadora de novos progressos, se assegura ao educador condições de vida e posição social que lhe permitam cumprir normalmente sua missão.

3. As exigências da profissão e a responsabilidade social do educador requerem que se ponham em ação os meios mais eficazes para fazer a seleção dos alunos tanto no momento inicial do ingresso nas escolas normais como durante o curso, desenvolvendo sua inteligência, caráter, espírito de trabalho, estabilidade mental e afetiva, etc.

4. A evolução da ciência e da técnica aumenta as exigências da cultura geral e profissional do professor, e é por isto que o Grupo IV, dentro do espírito das recomendações formuladas pela Conferência Internacional de Instrução Pública, convocada pela Oficina Internacional de Educação de Genebra, em 1934, solicita que:

- a) se recomende a idade mínima de 20 anos para entrar em atividade;
- b) os estudos normais se estendam durante um período mínimo de 6 anos depois do curso primário;
- c) exista igualdade de formação entre o professor urbano e o rural quanto à duração dos estudos e cultura geral;
- d) o professor rural diplomado receba um salário superior ao do professor urbano em vista das dificuldades da tarefa que se lhe entrega; e
- e) as escolas normais que formam o professor rural sejam instaladas no meio rural, que será o campo de trabalho do professor.

5. Recomenda-se, sempre que seja necessário, iniciar uma campanha de emergência que vise atender à necessidade urgente de professores primários que exista na América Latina.

6. É desejável que os estudos profissionais dos professores se apoiem numa sólida base cultural: bacharelado completo ou disciplinas equivalentes e que as especializações — professor para jardim de infância, para escolas rurais, para alunos com deficiências físicas ou psíquicas, etc. — se adquiram em cursos pós-graduados.

PLANEJAMENTO DA EDUCAÇÃO NORMAL

1. O planejamento da educação deve ser integral, compreendendo-se o processo educativo como uma unidade orgânica, em que os diversos ramos e os distintos ciclos da educação estão intimamente correlacionados entre si.

2. Considerando que a política educativa implica, realmente, uma mobilização completa das forças da sociedade e do Estado, recomenda-se que em todos os Ministérios ou Secretarias de Estado haja um órgão de coordenação dos respectivos serviços com os serviços educativos propriamente ditos a cargo do Ministério ou Secretaria de Educação.

3. Considerando que a educação deve articular-se coerentemente com a sociedade e a sociedade deve ser coerente com os propósitos da educação, recomenda-se que a política educativa seja dirigida no sentido de modificar as condições sociais que de algum modo possam representar resistências à obra da escola ou que tornem inoperante a influência da escola sobre a sociedade-

4. Considerando que é necessário criar o tipo de escola latino-americana que sirva eficientemente às características sociais das nações desta parte do mundo, recomenda-se que a planificação educacional dos governos se faça sempre baseada num exame prévio da realidade, consultando todos os fatores que possam adaptar a escola à sociedade.

5. Considerando que a educação é uma força democrática, recomenda-se que a planificação educacional se estruture sobre a base de consultas à sociedade, mediante pesquisas adequadas, acerca das necessidades educacionais.

6. Considerando que a educação deve adaptar-se ao desenvolvimento psico-biológico do educando, recomenda-se que a escolha das matérias de estudo e do conteúdo dos programas se faça tendo por base investigações sobre a evolução biológica e psíquica do educando.

7. Considerando que a educação é um processo que constantemente se deve readaptar às condições resultantes da evolução social ; e que a educação deve ser concebida como uma experiência

contínua, recomenda-se a criação de órgãos para comprovação da obra educacional, encarregados de compulsar incessantemente, por meio de investigações adequadas, o grau em que estão sendo atingidos os objetivos da educação pelas instituições educativas.

8. Recomenda-se que os órgãos encarregados da administração técnica da educação tenham a maior autonomia e independência em relação às influências da política.

9. Considerando que o professor é, em última instância, o agente mais importante da educação, recomenda-se que em todos os países se dê a maior atenção à educação normal.

10. Recomenda-se que em todos os países se formem mestres profissionais em número suficiente para atender com eficiência à população escolar, de modo que todos os educandos tenham iguais oportunidades educacionais.

11. Recomenda-se a formação de docentes primários profissionais com uma capacidade ampla, que lhes permita orientar os educandos segundo suas diferenças individuais e servir à sociedade de cada país em suas necessidades específicas.

12. Considerando que a educação normal primária deve estar intimamente correlacionada com a escola primária comum, recomenda-se que os mesmos órgãos se encarreguem da supervisão de ambos os ramos da educação em seus aspectos administrativos e técnicos.

13. Recomenda-se que a política educacional no que respeita à educação normal assegure por todos os meios possíveis o cumprimento efetivo dos seguintes objetivos: independência do professor em relação a toda influência política; estruturação de uma carreira docente que assegure realmente ao professor a estabilidade em seu cargo e a possibilidade de acesso pelo merecimento e aptidão, sem intervenção de forças estranhas; dignificação social do professor e melhoria de suas condições econômicas.

14. Recomenda-se a elevação da cultura geral do professor primário.

15. Que se tomem as medidas necessárias para evitar que no futuro se recorra a professores não diplomados e para organizar cursos de aperfeiçoamento destinados aos docentes sem diploma.

16. Recomenda-se que se conceda especial atenção à formação de maior número de professores rurais.

ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS NORMAIS

Baseando-se nas considerações formuladas nos trabalhos; apresentados sobre a Organização das Escolas Normais, o Seminário Interamericano de Educação Primária faz as seguintes recomendações :

1. A organização da escola normal nos países latino-americanos deve objetivar a formação de um tipo de professor capaz de viver de acordo com o seu tempo; capaz de avaliar seu valor como indivíduo em relação com o universo; capaz de ser um orientador da sociedade em que vive; capaz de ser um cidadão de responsabilidade integrado pelo equilíbrio de sua afetividade, vontade e intelecto; capaz de viver em liberdade, pela liberdade e para a liberdade.

2. Cada país organizará suas escolas normais de conformidade com suas condições peculiares, mas sempre baseado em um sistema democrático que permita o desenvolvimento da personalidade dos adolescentes e o aproveitamento dos elementos que integram a comunidade escolar: professores, alunos e sociedade.

3. Cada escola normal deve ter um Conselho de Professores como órgão consultivo, coordenador e orientador das atividades.

4. O Conselho de Professores deve ter interferência direta na seleção dos alunos que ingressem no estabelecimento, especialmente os que iniciem o ciclo profissional, tomando resoluções baseadas no informe dos Professores Guias ou Conselheiros, dando maior importância às qualidades de caráter, responsabilidade, amor ao trabalho, inclinação para as atividades docentes, etc, que às qualidades de ordem mental ou intelectual.

5. O Conselho de Professores deve tomar conhecimento da outorga ou não de títulos aos alunos que hajam terminado seus estudos, levando em consideração preferentemente as informações dadas pelo professor de Prática Escolar.

6. O Diretor de toda escola normal deve ter capacidade para estimular e desenvolver o aperfeiçoamento do pessoal docente, para organizá-lo de sorte que haja liberdade e estímulo, para que todos trabalhem como indivíduo e como grupo, dando maior importância às funções de caráter técnico que às de ordem administrativa.

7. A opinião dos diretores deve ser levada em conta para a nomeação dos professores, considerando-se que os elementos que trabalham numa escola normal elevem manter relações de cordialidade e mútua confiança, que permitam o trabalho em conjunto.

8. Entre o pessoal docente de uma escola normal não deve faltar o conjunto de Professores Conselheiros ou Tutores, encarregados da tarefa orientadora, tendo cada um deles sob sua direção e controle um número limitado de alunos, não superior a 30, e sendo seu trabalho incompatível com qualquer outra atividade, tanto dentro como fora da escola.

9. Os Professores Guias, Conselheiros ou Tutores devem ter a ficha completa do aluno registrando todos os dados que lhes permitam dar uma informação periódica ao Conselho de Professores, o que servirá de base para a seleção dos alunos.

10. Todos os professores da escola normal devem desenvolver um trabalho de conjunto, dar aulas num total máximo de 25 horas semanais, e dispor obrigatoriamente de tempo para atividades ex-tra-classe, orientando grupos de alunos que se formem, encarregados de funções extra-programáticas.

11. Os professores de Prática Docente devem ser especialmente responsáveis, junto aos professores da escola de aplicação, pelo preparo e orientação profissional dos alunos, devendo dar informes sobre cada um deles no final da prática, que deverão ser estudados pelo Conselho de Professores, antes da outorga do diploma.

12. Deve-se estimular a organização dos alunos da escola normal visando à cooperação com os demais órgãos que funcionem, permitindo-lhes participação no planejamento e desenvolvimento das atividades da equipe.

13. A tarefa orientadora das escolas normais deve estender-se aos alunos mesmo depois de diplomados, organizando o "Consultório Técnico Pedagógico para Professores", controlando e orientando o trabalho dos docentes recém-formados, atendendo e estimulando as consultas, seja diretamente, seja por meio de visitas aos próprios locais de trabalho ou por correspondência.

14. Deve-se promover periodicamente a reunião de Assembléias de professores e alunos, seminários, etc, a fim de se conhecer os problemas, estudar a solução dos mesmos e indicar medidas para resolvê-los.

MEIOS PARA INTERESSAR A JUVENTUDE NA PROFISSÃO DOCENTE

Recomenda-se:

a) Que os livros de leitura para as crianças das primeiras séries da escola primária incluam trechos adequados (pequenas biografias, anedotas, episódios que exponham como o professor pode ajudar a melhorar o nível de vida da comunidade, etc), destinados a enaltecer na imaginação infantil a figura do professor comum da cidade e do campo. Dentro do possível, estes trechos se referirão a fatos realmente ocorridos.

b) Que se incentive, nas últimas séries do curso primário e no curso secundário, a formação de clubes cujos membros devem, sob a vigilância constante do professor, ajudar aos alunos menores tanto no estudo dos conhecimentos como na realização das tarefas educativas .

c) Levando-se em conta que os alunos das séries dos cursos primário e secundário que antecedem imediatamente o ingresso na escola normal não têm, em geral, noção clara sobre a profissão docente, e que o maior prestígio social e econômico das profissões cha-

madras liberais induz a maioria a decidir-se por estas, recomenda-se que as escolas normais ou as instituições congêneres promovam periodicamente entre os citados alunos campanhas de difusão destinadas a tornar conhecida sob todos os aspectos a profissão docente. Estas campanhas podem ser realizadas por meio de folhetos, conferências, anúncios, etc, utilizando-se a imprensa, o rádio, o cinema, etc. As informações deverão despertar um real interesse pela carreira docente entre esses alunos e versarão sobre:

1. Requisitos para a admissão na escola normal;
2. Organização e extensão dos estudos, títulos outorgados, perspectivas econômicas depois de terminado o curso;
3. Atividades culturais, sociais e desportivas realizadas pela escola normal; e
4. Características da personalidade de um bom mestre.

d) Que os Departamentos de Orientação Profissional, anexos às escolas normais ou a outras instituições estatais a serviço da educação pública, realizem pesquisas periódicas sobre a personalidade dos alunos mencionados na recomendação anterior, com o objetivo de descobrir os que reúnem as melhores aptidões para o exercício da profissão docente e de levá-los por meio de entrevistas a optar pela citada carreira.

O ALUNO DAS ESCOLAS NORMAIS *Sistemas e*

Requisitos para Seleção e Admissão

I. Os professores formados pelas escolas normais transformar-se-ão em agentes de propaganda, tornando conhecida a importância social de sua profissão. Tratarão, especialmente, de descobrir em suas classes aqueles que, no futuro, possam ser orientados para uma escola normal.

a) Os professores de Escola Primária prepararão uma ficha para cada aluno em condições de ingressar na escola normal. Esta ficha deverá ser entregue à escola normal antes da inscrição do aluno;

b) Com o objetivo de atrair a atenção da comunidade para a profissão docente, as escolas normais incentivarão as relações das escolas com os vizinhos, promovendo atividades adequadas;

c) Os professores de escolas primárias devem ter uma conduta exemplar a fim de despertar nas crianças o desejo de escolher a mesma profissão que eles.

II. Nenhum candidato pode entrar numa escola normal sem ter passado no exame de admissão.

Este exame compreende:

- a) Exame de saúde;
- b) Exame de nível mental;
- c) Conhecimentos de quatro matérias fundamentais: Ciências Naturais, Ciências Sociais, Matemática e Língua Materna;
- d) Exame de aptidão artística; e
- e) Exame da personalidade.

Sistemas de Disciplina

A conduta dos alunos da escola normal depende, em grande parte, da organização do trabalho e do espírito dentro do qual se ministre o ensino

O Grupo IV recomenda que:

1. A disciplina escolar deve ter um caráter democrático, isto é, fundamentar-se no respeito à personalidade, favorecendo o ple no desenvolvimento de suas possibilidades individuais.

2. De acordo com o número anterior, as medidas disciplinares graves devem ser tomadas com prévia autorização do Conselho de Professores.

3. A direção de uma escola normal admitirá a colaboração de representantes dos alunos no exame de problemas relacionados com o bem-estar destes.

4. A direção de cada escola normal terá diversos clubes ou associações de esportes, de letras e artes e de pais.

PLANO DE ESTUDOS E PROGRAMAS DAS ESCOLAS NORMAIS RURAIS E URBANAS. BASES COMUNS, ASPECTOS DE ADAPTAÇÃO AO MEIO

A) Recomendações gerais:

1. Criação de órgãos encarregados de traçar uma política educacional e de controlar seu natural desenvolvimento.

2. Recomenda-se que os poderes públicos assegurem aos professores formados pelas escolas normais particulares uma formação cultural e profissional de valor idêntico à dos professores diplomados pelas Escolas Normais Oficiais; que esta formação seja dada com o espírito e as aspirações fundamentais da nação, desenvolvendo-se de modo particular os itens do programa relacionados com as ciências sociais, educação cívica, espírito democrático, sentido da unidade social da nação.

B) Recomendações sobre bases comuns dos planos de estudo e dos programas das Escolas Normais:

3. Os objetivos da escola primária determinam o estabelecimento de quatro bases para os planos de estudo e dos programas: a) *base filosófica*, b) *base científica*, c) *base técnica*, e d) *base moral*.

a) Base filosófica que consistirá em: 1) as disciplinas correspondentes que deverão constar do Plano de Estudos; 2) a orientação filosófica que se procurará imprimir a todos os ramos chamados profissionais; 3) as normas a que se deve sujeitar a interpretação dos Programas; 4) o desenvolvimento máximo do estudo das disciplinas científicas em sua respectiva filosofia.

b) Base científica que consistirá em: 1) as disciplinas correspondentes do Plano de Estudos; 2) os métodos para seu estudo, em que se consultará a necessidade de desenvolver a iniciativa pessoal e a capacidade criadora dos alunos.

c) Base técnica que consistirá em 1) as disciplinas correspondentes do Plano de Estudos; 2) a prática docente.

d) Base moral que consistirá na organização do regime interno das Escolas Normais.

4. Além das bases gerais, propõem-se os seguintes problemas e ideais comuns aos países latino-americanos :

a) Consolidar e aperfeiçoar o sistema democrático por meio da educação na América;

b) Que o bem-estar e a cultura alcancem as massas populares do continente;

c) Um aproveitamento racional dos recursos do ambiente;

d.) Integração da América Latina em uma comunidade das nações livres. Este ideal deve completar-se com o ideal de superação nacional, visando descobrir e fortalecer o que de original e valioso cada país possa oferecer à comunidade continental.

C) Recomendações sobre reorganização dos planos de estudo das Escolas Normais:

5. Para os planos de estudo de cultura geral propõe-se o seguinte esquema básico:

- I — Educação Física, II —
Educação Científica,
- III — Educação Artística,
- IV — Educação Técnica,
- V — Educação Moral e Cívica.

6. O plano de estudos de cultura profissional das Escolas Normais deve compreender disciplinas que dêem à formação profissional do mestre as necessárias bases filosóficas, científicas, técnicas e morais.

7. A cultura geral e profissional do professor rural não deve ser inferior à do professor urbano, nem diferente dela em seu conteúdo geral, para que se preserve a unidade espiritual do magistério primário. Entretanto, devido à situação de abandono em que se acha, de um modo geral, a educação primária rural e, por conseguinte, a urgente necessidade de mobilizar e encaminhar para ela um verdadeiro exército de professores, compreendemos a atitude de vários países que procuram soluções menos ambiciosas para este grande problema continental. Estabelecido este, podemos discriminar da seguinte forma, em ordem crescente de merecimento, as soluções propostas:

I. Formação de professores rurais na escola normal de 4 a 5 anos, depois do curso primário.

II. Maior interesse dos estudos diretamente vinculados à vida rural, nas escolas normais comuns, a fim de que os respectivos diplomados assumam uma atitude de maior simpatia e compreensão para com essa vida.

III. Especialização do magistério rural em cursos de pós-graduação oferecidos aos professores primários recém-diplomados e aos que estão em exercício nas escolas rurais.

IV. Formação completa em escolas normais rurais. De qualquer modo assegurar aos professores rurais a possibilidade de transferência para o magistério urbano, uma vez satisfeitas as condições regulamentares.

8. Planos de estudo de pedagogia e psicologia:

I. Considerando a importância de ter o professor uma idéia clara sobre os objetivos da educação e meios apropriados para alcançá-los, recomenda-se que no plano de estudos das Escolas Normais se trate de dar, dentro do possível, uma informação sobre os diversos aspectos das ciências da educação:

- Filosofia da educação e educação moral;
- História da pedagogia e pedagogia comparada;
- Organização, legislação e higiene escolares;
- Didática geral e especializada;
- Pedagogia experimental.

II. Deve-se reservar um lugar especial à pedagogia experimental, cujas técnicas permitem ao professor ter uma visão objetiva sobre os problemas relativos à instrução e ao rendimento do ensino.

III. O Grupo IV, tornando suas as recomendações da Conferência Internacional de Instrução Pública, realizada em Genebra

pela Oficina Internacional de Educação para estudar as modalidades do ensino da psicologia nas escolas normais, aconselha:

a) Que os alunos das escolas normais adquiram no último ano do curso uma sólida formação psicológica relacionada com a formação pedagógica geral e sua preparação didática;

b) Que esta formação abranja principalmente a psicologia da criança, do adolescente e do adulto analfabeto;

c) Que ela inclua o estudo do desenvolvimento mental e da estrutura do espírito da criança normal e anormal sob os aspectos intelectuais e afetivos, individuais e sociais; e

d) Que este ensino seja ministrado por professores que tenham suficientes conhecimentos e prática da técnica da psicologia, para que possam transmitir a seus alunos a atitude de espírito necessária à compreensão dos problemas delicados e complexos que lhes apresenta a psicologia da criança.

D) Recomendações sobre reorganização de programas das Escolas Normais:

9. Propõe-se uma atitude contrária a todo tipo de programa enciclopédico, porque a função do programa tem, essencialmente, os seguintes objetivos:

a) Dotar o futuro professor de um método de trabalho;

b) Desenvolver-lhe o espírito crítico, o gosto, a capacidade de julgar e de apreciar, e

c) Aprender a observar e a experimentar.

10. Os programas devem ser gerais e flexíveis de tal sorte que possam servir efetivamente de guia aos professores.

11. Propõe-se a criação de órgãos técnicos destinados a orientar a investigação permanente relativa a programas, com a cooperação do magistério de cada país, e considerando, entre outros, os seguintes pontos:

a) Fins do Ensino Normal,

b) Objetivos do setor cultural correspondente,

c) Objetivos do ramo ou curso,

d) Realidade nacional atual e a tradição,

e) Características bio-psicológicas do educando,

f) Seleção qualitativa do conteúdo, de acordo com os objetivos do ramo ou curso,

g) Seleção quantitativa do conteúdo, de acordo com as limitações de tempo do plano de estudos,

h) Necessária adaptação ao meio, e i)

Recursos humanos e materiais.

12. Incluir nos programas das Escolas Normais o problema do aproveitamento racional dos recursos do ambiente.

13. Propõe-se conceder especial atenção aos tópicos latino-americano? nos diversos setores da cultura, com o objetivo de intensificar a compreensão internacional.

14. Aspectos de adaptação ao meio:

a) Propõe-se que se dê aos programas científicos o aspecto técnico-social de cada ciência;

b) Propõe-se que os programas de estudos sociais compreendam, em primeiro lugar, o estudo da comunidade em que funciona a Escola Normal, para estender-se depois à comunidade nacional, continental e mundial. Além disso, propõe-se que este programa sirva de motivação às atividades de serviço social;

c) Propõe-se que os programas de educação artística considerem todo o valor do folclore regional;

d) Propõe-se que os programas de caráter técnico se adaptem ao meio, incluindo as atividades utilitárias da comunidade, porém com sentido progressista; e

e) Na etapa profissional, propõe-se a elaboração de programas especiais de educação de adultos e de educação sanitária.

15. Propõe-se que, junto ao programa de matérias de estudo da Escola Normal, se elabore um "*co-programa*" de atividades de serviço social: extensão cultural em todas as suas formas, cooperação com os planos de elevação da comunidade, sob o aspecto sanitário, de recreação, alfabetização, etc.

LINGUAGEM, LEITURA E ESCRITA

O Seminário Interamericano de Educação Primária, considerando :

A grande importância que tem a linguagem como vínculo de união social e como instrumento que desenvolve a atividade mental, recomenda:

Que o estudo do Idioma Nacional nas Escolas Normais se realize em todos os cursos do ciclo de cultura geral a fim de que os futuros educadores obtenham um seguro domínio da língua nacional.

Que o estudo da linguagem se desenvolva de forma essencialmente prática, constituindo suas bases a leitura interpretada e os exercícios de linguagem oral e redação.

Que o domínio da linguagem deve anteceder ao conhecimento das noções gramaticais, já que, como disse Andrés Bello, a gramática é a teoria do idioma ou, como outros preferem, é a ciência do idioma, pois encerra a exposição teórica, abstrata de todos os princípios que regem um dado idioma.

Que o texto literário seja o ponto de partida para se chegar à gramática, procurando sempre que o aluno tire da língua viva as

noções gramaticais, obrigando-o assim a observar, comparar e raciocinar, evitando, o mais possível, a estéril memorização.

Que o professor de Espanhol enriqueça o vocabulário dos alunos com freqüentes e variados exercícios de derivação e composição e os familiarize com o uso constante do dicionário.

Que se faça todo o empenho a fim de que cada aluno se converta em um assíduo e bom leitor.

Que o professor desperte nos alunos o gosto da boa leitura, instrumento educativo que contribui, grandemente, para a integração do homem e o ajuda a satisfazer muitas de suas necessidades tanto materiais como espirituais.

Que, além de ser um bom leitor, o aluno adquira desembaraço na declamação, habilidade e graça para a dramatização.

Que o professor habitue os seus alunos a usar palavras adequadas, procurando penetrar em seu verdadeiro significado, recordando que grande número de discussões e polêmicas têm origem no uso indevido dos vocábulos.

Que a linguagem do futuro mestre seja clara, simples e correta, fugindo, sempre que seja possível, do uso de palavras rebuscadas e altissonantes.

Que a Didática da linguagem, estudo que se deve realizar no ciclo profissional, tenha por base os princípios da Psicologia Infantil.

Que o objetivo inicial no primeiro ano seja favorecer o desenvolvimento da linguagem oral da criança, procurando capacitá-la para que se possa expressar com clareza e simplicidade.

Que o professor de Didática da linguagem ensine ao aluno os diferentes métodos que a escola tem usado no ensino da leitura, explicando finalmente as grandes vantagens obtidas com o método global ou ídeo-visual.

Que o professor de Didática mostre a seus alunos a conveniência de iniciar a leitura por meio do jogo que permite a aquisição de conhecimentos e favorece a repetição sob forma atraente que cativa a atenção dos alunos.

Que, uma vez de posse das técnicas da leitura, função primordial do primeiro ano, se intensifiquem os exercícios de leitura em voz alta, leitura silenciosa e interpretação.

Que no ensino da escrita se deve adotar a mesma orientação que se segue no desenho. Iniciá-lo com exercícios de reprodução de palavras e frases curtas. Aprender a escrever uma palavra ou uma frase, apesar da dificuldade que isso apresenta para algumas crianças, é muito mais interessante que encher uma página de pauzinhos ou de letras feitas em série.

Que a composição se inicie com a reprodução de pequenas histórias e contos, ouvidos na escola ou no lar; com a descrição de objetos, quadros e monumentos nacionais conhecidos dos alunos; observações sobre a vida da escola, etc.

Que habitualmente fique a cargo dos alunos a redação do periódico escolar, do diário da turma, e da correspondência com os escolares dos diferentes países do continente.

Que o ensino da ortografia resulte da prática constante de variados e múltiplos exercícios, de freqüentes leituras seguidas de cópia das páginas mais belas e interessantes; ficando a sistematização unicamente para as regras fundamentais.

Que se inicie, através das diversas séries do Ensino Primário, o conhecimento da literatura infantil e de obras de autores nacionais, americanos e da literatura universal, despertando assim o amor à pátria, à unidade do continente e à fraternidade universal.

Em toda educação fundamental, considerando necessariamente a possibilidade da criança compreender o que se lhe diz ou o que lê e poder expressar facilmente o que tem a dizer, deve-se dar ao desenvolvimento da função da linguagem um lugar importante nos programas de estudo.

Antes e durante o ensino da leitura, o plano de estudos deve prever o cultivo dos meios de expressão pelos métodos mais apropriados .

A escolha e a utilização de um vocabulário fundamental mínimo são a primeira condição para o êxito em cada língua. Os manuais de ensino devem basear-se nesse vocabulário fundamental.

A formação pedagógica dos professores incluirá não somente o domínio dos métodos de ensino, mas também as técnicas aconselhadas para o preparo do material didático, utilizando-se preferentemente os recursos do meio ambiente.

Recomenda-se que em cada país se realizem as investigações necessárias para determinar o vocabulário mínimo.

MATEMÁTICA ELEMENTAR

O ensino da matemática e da metodologia da matemática nas escolas normais deve ser organizado sobre as seguintes bases:

- 1) Nos ciclos de cultura geral, deve-se incluir cursos gerais de matemática destinados a dar ao futuro professor desembaraço no uso da linguagem da Aritmética, capacidade para a solução de problemas aritméticos, apreciação do valor da matemática para formular e resolver problemas do mundo real, familiaridade com os princípios elementares da Geometria, gráficos e equações algébricas simples;

2) Os cursos de Didática da Matemática devem basear-se em amplos conhecimentos de Psicologia Infantil, de modo que se atinjam os fins formativos próprios do cálculo na escola primária;

3) Os cursos profissionais de Didática da Matemática não devem consistir, de modo nenhum, como é freqüente, em repetições dos cursos teóricos gerais com eventuais incursões na história da matemática ou com incongruentes e pedantes referências ao desenvolvimento teórico ou filosófico desta disciplina no pensamento contemporâneo ;

4) Os cursos profissionais de Didática da Matemática devem ter um propósito eminentemente prático, destinado a descobrir os meios apropriados para distribuir os conhecimentos pelos diferentes graus da evolução psíquica da criança;

5) Os cursos profissionais de Didática da Matemática devem ser incluídos no plano de estudos das escolas normais imediatamente depois dos cursos teóricos gerais, a fim de que não se tornem necessárias repetições inúteis;

6) A Didática da Matemática deve mostrar como o ensino desta disciplina deve ser ministrado pelo método indutivo, isto é, o uso de objetos atraentes para a criança e a realização de atividades adequadas ao seu grau de desenvolvimento psíquico devem preceder às operações matemáticas;

7) A Didática da Matemática deve determinar as atividades pelas quais as crianças possam vincular efetivamente e de modo pessoal as relações matemáticas elementares, de modo que elas lhes proporcionem o prazer de descobri-las por si mesmas;

8) A Didática da Matemática deve ser orientada no sentido de evitar o hábito de se fazer o aluno primário adquirir a mecânica do cálculo elementar e mostrar como a mecanização deve ser uma conseqüência de atividades previamente organizadas;

9) Sob o ponto de vista fundamental, os problemas apresentados às crianças devem corresponder a situações da vida real, a relações entre objetos concretos familiares à criança; nunca se deve apresentar problemas puramente teóricos, questões que impliquem uma relação pura entre conceitos matemáticos abstratos nas primeiras séries. Tais questões devem ser dadas somente quando numerosos exercícios de indução, com referência a objetos concretos, já formaram ampla base empírica.

Devem-se evitar em todas as séries o emprego de pseudo-problemas (exemplo de pseudo-problema freqüentemente apresentado: "se 2 pedreiros levantam uma parede em 24 horas, quantas horas gastariam 5 pedreiros para levantá-la?" A resposta puramente matemática a esta pergunta é realmente absurda) ;

10) A Didática da Matemática deve recomendar incessantemente que as respostas aos problemas matemáticos sejam encontradas pelo próprio educando;

11) Deve-se recomendar que se habituem os alunos a trabalhar em equipe, de forma que se desenvolva o senso de solidariedade e de crítica construtiva;

12) Deve-se recomendar a atenção pessoal muito cuidadosa a todos os alunos na aula de cálculo e especialmente àqueles que são fracos na matemática;

13) Levando-se em conta que as escolas primárias comuns dispõem em geral de escassos recursos, deve-se mostrar aos futuros professores como aproveitarem os elementos naturais do ambiente com a finalidade de torná-los meios objetivos ou ajudas audiovisuais para o ensino da matemática elementar.

O delegado do Uruguai faz constar que não são aplicáveis à realidade de seu país as considerações negativas apresentadas pelo relator do tema: O ensino da Matemática nas Escolas Normais, Sr. Carlos Cueto Fernandini

Há muitos anos, elas têm sido largamente superadas no Uruguai.

AS CIÊNCIAS NATURAIS NAS ESCOLAS NORMAIS

O Seminário de Montevidéu apresenta as seguintes recomendações :

1. Sobre programas científicos:

a) Incluir nos programas os aspectos científico puro e técnico-social de cada ciência;

b) Em Zoologia e Botânica os programas devem ser elaborados com predomínio do critério ecológico sobre o critério lineano;

c) Em Anatomia e Fisiologia humanas e Higiene os programas devem ser concebidos com predomínio do critério funcional sobre o morfológico e dando grande importância à Higiene, como base da conservação e desenvolvimento da saúde;

d) Em Biologia geral o programa deve ter o sentido de uma síntese sobre os problemas biológicos gerais, considerando as grandes teorias científicas relativas à herança e à evolução;

e) Em Física o programa deve compreender uma síntese dos grandes grupos de fenômenos naturais, incluindo suas leis e considerando as modernas teorias sobre a estrutura da matéria;

f) Em Química deve-se elaborar o programa com predomínio do critério funcional sobre o descritivo, compreendendo o estudo dos grupos naturais de elementos químicos e algumas de suas combinações mais importantes, todo êle organizado de acordo com os princípios ordenadores do sistema periódico dos elementos e das conquistas mais notáveis da atomística contemporânea.

2. Recomenda-se como atividades básicas no ensino das Ciências Naturais a observação, a experimentação, a discussão, a informação e a execução.

3. Para o conhecimento da ecologia regional (estudo do meio) recomenda-se o trabalho baseado em biótopos.

4. Recomenda-se procurar as correlações naturais entre as diferentes disciplinas científicas. Além destas, as que existem entre as disciplinas científicas e as de caráter técnico: Agricultura, Trabalhos Manuais, Economia Doméstica, etc.

5. Para a realização de experiências, recomenda-se o uso de aparelhos simples, porque são os que permitem mais fácil compreensão dos fenômenos e porque assim se deve proceder nas Escolas Primárias, devendo tais aparelhos ser construídos, de preferência, pelos próprios alunos.

6. Recomenda-se dotar as Escolas Normais de equipamento e material necessários a fim de que se possa desenvolver um ensino objetivo e experimental.

7. Recomendam-se as conclusões a que chegou a Conferência de professores de ciência elementar, em abril de 1950, em Washington.

EDUCAÇÃO ECONÔMICA

Atividades pré-vocacionais: os trabalhos manuais, as atividades agropecuárias e as indústrias artesanais

Considerando:

Que a Educação Econômica constitui um aspecto importante da formação integral do professor moderno, porque:

a) Contribui para desenvolver a capacidade para interpretar os valores econômicos que influem na vida do lar, da escola e da comunidade nacional e mundial;

b) Ajuda o crescimento físico e intelectual do estudante, a conservação de sua saúde e o desenvolvimento de seus valores morais e de sua capacidade artística;

c) Ajuda o desenvolvimento do espírito de cooperação, de solidariedade e de serviço, e forma hábitos e habilidades que favorecem a integração do professor no meio escolar e na comunidade; e

d) Oferece aos estudantes a oportunidade de se expressar livremente de acordo com seus interesses, necessidades e responsabilidades de sua formação profissional, e de se orientar no domínio de técnicas vocacionais muito necessárias ao professor..

Recomenda:

1. Que nos programas de estudos das Escolas Normais se incluam conhecimentos e atividades que visem dar ao futuro professor os fundamentos de uma Educação Econômica. Deve-se aprovei-

tar a vida da Escola Normal com este objetivo, dando-se, porém, maior ênfase à Educação Agrícola, Educação Manual e Industrial e Educação para a vida do Lar.

2. Que pela função formativa destes conhecimentos, sua duração deve-se estender a todo o período que compreende o curso normal.

3. Que para as atividades citadas se reserve tempo suficiente no horário escolar que possibilite os períodos contínuos de trabalho requeridos por tais atividades e favoreça uma adequada e higiênica organização dos cursos da Escola.

4. Que das diversas atividades que se organizem com este objetivo, participem alunos de ambos os sexos na medida que seus interesses e capacidades o permitam.

5. Que a Educação Econômica vise ao conhecimento e utilização dos recursos e materiais do meio com o objetivo de valorizar sua importância para o melhoramento da vida pessoal e coletiva.

6. Que para alcançar os objetivos da Educação Econômica se deve empregar métodos ativos que façam da própria experiência o instrumento das aquisições. Torna-se preciso para este fim que a Escola Normal possua:

a) uma granja ou os campos necessários onde os alunos façam suas experiências relacionadas com a vida rural;

b) uma oficina ou sala de trabalho provida de maquinaria e ferramentas, que seja representativa das indústrias e artesanatos da comunidade; e

c) um departamento de Educação para o Lar provido de cozinha, refeitório e oficina de artes domésticas.

7. Que a Educação Econômica atenda o desenvolvimento da personalidade do professor dentro dos métodos de uma educação democrática com o fim de obter valores éticos para a superação de sua vida e para a ação que lhe corresponde no meio social.

8. Que a Educação Econômica favoreça o desenvolvimento das capacidades criadoras e artísticas do futuro professor simultaneamente com as habilidades e aptidões manuais e os hábitos de trabalho que são necessários.

9. Que na organização das atividades e estudos correspondentes se deve dar preferência aos assuntos concernentes à comunidade em que está localizada a Escola Normal e àqueles que têm mais relação com o meio de onde procedem os diferentes alunos ou grupos de alunos.

10. Que dentro do possível se deve favorecer o trabalho em colaboração na Escola e especialmente na comunidade, a fim de de-

envolver o necessário espírito de serviço, de solidariedade e de respeito mútuo.

O Grupo IV aconselha que sejam estudados, em cada país, os melhores meios de se realizar sempre o controle médico do aluno e dos professores, de assegurar os cuidados médicos sem que isto resulte numa tarefa insuportável para os pais de condição modesta, especialmente pela criação de caixas mutuais escolares de seguros contra as enfermidades e os acidentes a favor de alunos e professores .

APROVEITAMENTO DAS HORAS LIVRES. A LITERATURA, AS ARTES VISUAIS, A MÚSICA, O TEATRO, FUNÇÃO DO FOLCLORE

O Seminário de Educação de Montevideu recomenda:

1. Que se reconheça a importância de ajudar ao aluno a planejar a utilização das horas livres, tanto dentro como fora da escola, e que se dê a estas atividades o valor que lhes corresponde no processo educativo.

2. Que se prepare o aluno normalista não somente para que saiba aproveitar suas horas livres, mas também para que seja capaz mais tarde de dirigir os seus alunos nestas mesmas atividades.

3. Que se estabeleçam, em cada escola normal, Comitês, ou Sociedades, ou Juntas formadas por pais e professores; tais Juntas serão encarregadas de aconselhar os alunos sobre os livros que deverão ler de preferência, as películas que deverão ver, os programas radiofônicos que deverão ouvir e, de modo geral, guiá-los na escolha de tais programas ou atividades.

4. Que se faça um esforço para que as escolas permaneçam abertas até à noite a fim de que tanto os alunos como os pais possam procurá-la como um centro de reunião onde se realizem alguns programas ou atividades sociais e educativas.

5. Que se incentive em todas as escolas a formação de grupos integrados por alunos e professores; estes grupos desenvolverão durante as horas livres uma série de atividades de caráter cultural, assim como de tipo científico e técnico.

6. Que se organize o maior número possível de excursões como um complemento dos trabalhos escolares. Tais excursões devem ser planejadas por alunos e professores, e devem ajustar-se a um determinado projeto de atividades no qual trabalharão os alunos em grupos ou individualmente. Em todo caso, devem discutir-se as observações feitas na excursão e cada aluno ou grupo será responsável pelo trabalho que lhe fôr atribuído.

7. Que se incentive a formação de sociedades literárias que funcionem nas horas livres, dando deste modo aos normalistas a oportunidade para exercitar suas faculdades criadoras literárias,

assim como a de melhorar sua linguagem oral e vencer sua timidez para falar em público.

8. Que a escola normal proporcione aos futuros professores a oportunidade de desenvolver suas capacidades artísticas por meio de música, artes plásticas, artes aplicadas, etc.

9. Que nas escolas os alunos possam conhecer a música nativa e apreciá-la, que se incentive sua conservação e desenvolvimento, e que ela seja utilizada como meio de se chegar à compreensão do espírito popular que impregna toda a música regional.

10. Que se organizem sociedades musicais nas quais os alunos façam da música em geral e do canto em particular uma fonte de sadio passatempo. Os coros devem ser incentivados visando acostumar os normalistas a cantar e organizar por sua vez este tipo de atividade quando dirigirem seus próprios alunos.

11. Que a escola normal ensine a seus alunos o modo de preparar dramatizações a fim de que mais tarde possam utilizá-las no ensino daquelas disciplinas ou matérias que melhor se prestem a este método de ensino. Na mesma escola normal deve-se incentivar a apresentação de peças, nas quais tomariam parte alunos e professores; estas peças poderiam ser de autoria de algum aluno e de tema regional, sem excluir, é claro, alguma grande obra de valor e caráter universal.

12. Que a escola normal ensine ao aluno apreciar e compreender o autóctone como parte do legado social de nossos antepassados.

CONSERVAÇÃO DOS RECURSOS NATURAIS

Considerando:

Que as investigações levadas a efeito nos últimos tempos pelos cientistas; revelam o avanço de um processo de desequilíbrio na natureza, devido à exploração inadequada dos recursos naturais; que o avanço desse desequilíbrio constitui uma ameaça evidente para a humanidade; que é necessário que todas as forças ativas da sociedade se organizem para criar um estado de consciência que contribua para formar atitudes previsoras que nos afastem do perigo que se delineia; que a educação é o meio único de se conseguir o desenvolvimento desse estado de consciência,

Recomenda:

1. Que se incorpore aos cursos das Escolas Normais o estudo de Conservação de Recursos Naturais, que se incluirá adequadamente nas diferentes disciplinas do currículo.

2. Com a participação dos alunos, a Escola Normal deve promover na comunidade e na Nação, atividades dirigidas para difun-

dir estes conhecimentos e criar o espírito necessário para a compreensão desta classe de problemas.

AS PRÁTICAS DOCENTES DOS ALUNOS

O Seminário Interamericano de Educação Primária, com o objetivo de intensificar e melhorar a formação profissional dos professores de Ensino Primário, recomenda:

1. Que o ciclo de estudos profissionais das escolas normais ou institutos de educação se realize durante um período mínimo de três anos-

2. Que a prática escolar seja realizada nas escolas de aplicação e nas escolas primárias comuns, incluindo freqüentes visitas a outros tipos de escolas, como a de cegos, surdos-mudos, retardados mentais, escolas ao ar livre, etc.

3. Que os professores de prática escolar despertem em seus alunos um verdadeiro desejo de conhecimento e ensaio dos métodos e práticas preconizados pelas citadas escolas; já que, como afirma Neuman, "toda a prática pedagógica atual milita sob as bandeiras da Reforma".

4. Que as escolas de aplicação anexas às normais se organizem de acordo com os postulados das escolas novas, convertendo-se em verdadeiros centros de experimentação pedagógica.

5. Que os alunos respeitem a tarefa da criança tal qual é feita, considerando-a como sua expressão criadora ou como reação da aprendizagem.

6. As atividades de observação e prática não se devem limitar ao desenvolvimento de classes de demonstração, mas devem compreender todos os aspectos da organização administrativa e técnica da escola, como disciplina, recreação, desportos, Cruz Vermelha Juvenil, jornal e teatro escolar, organização e uso de bibliotecas, prática de patriotismo e panamericanismo, excursões, etc.

7. Que a seleção de professores de prática escolar, de escola de aplicação, professôres-guias, conselheiros ou coordenadores se realize com especial cuidado entre os professores diplomados mais capazes, de maior experiência e de relevantes qualidades morais, joviais, entusiastas e otimistas, pois sua influência é decisiva na formação dos futuros educadores e, para citar literalmente Dottrens, porque "Um professor de prática deve ser, na medida do possível, o protótipo do professor ideal". É recomendável que os membros do corpo docente das escolas de aplicação sejam professores diplomados, no mínimo, com cinco anos de prática efetiva, aprovados, sempre que seja possível, em curso de preparação de Professores de Escolas de Aplicação.

8. O rendimento do pessoal administrativo e docente das escolas de aplicação e do Professor de Prática Escolar deve ser superior ao do pessoal das escolas e classes comuns, em relação à difícil e complexa tarefa que devem realizar.

9. Que, nos países onde ainda não é considerada como disciplina especializada, a prática escolar de jardim de infância se realize, durante seis meses, no mínimo, a fim de se tornar conhecida eficientemente a delicada missão do professor pré-escolar.

10. Que no final do último ano de estudos profissionais se suspendam os trabalhos escolares, durante um período suficiente, para que possam os alunos assumir a direção completa de uma classe ou série numa prática intensiva e de responsabilidade-

11. Que os princípios fundamentais que orientam a prática escolar estabeleçam uma estreita ligação entre a escola e a vida, pois, toda escola que deseja melhorar e transformar a vida há de ajudar seus alunos a viver, contribuindo de um modo consciente para a realização de suas aspirações e para a satisfação de suas necessidades de ordem biológica.

12. O pessoal administrativo e docente das escolas de aplicação deve colaborar estreitamente com os praticantes e procurar a real capacidade profissional dos alunos normalistas.

13. A matrícula de alunos nas escolas de aplicação, assim como nas escolas comuns, não deve representar uma seleção intelectual, econômica e social dos mesmos, mas se deve integrar de alunos de condição heterogênea, representando as características da população escolar em geral.

O PROBLEMA DE DESPERTAR E MANTER AS ATITUDES E IDEIAS DE SERVIÇO QUE CARACTERIZAM A PROFISSÃO DO MAGISTÉRIO

Serviço de Extensão para o Magistério em Exercício

A conservação do interesse do professor por sua profissão depende :

1. Do estatuto da função docente: estabilidade, segurança, padrão de vida, lugar que se lhe dá dentro da comunidade.

2. De suas condições de trabalho: zonas escolares, número de alunos nas classes, exigências do plano de estudos, equipamento escolar e material de ensino, espírito e natureza do controle da autoridade.

3. De sua adaptação à criança, à escola e ao meio social onde tem de trabalhar.

4. De seu desejo e de sua vontade, de seu espírito de trabalho e da necessidade de aumentar sua cultura geral e profissional, de se informar sobre as técnicas e experiências de outras pessoas e de outros lugares.

Por isto parece necessário:

1. Reivindicar em todos os países o reconhecimento e a aplicação do diploma do professor.

2. Obter uma melhora das condições de trabalho.

Recomenda-se, em particular, que os programas de estudo se estabeleçam experimentalmente por meio de inquéritos regionais para:

a) Determinar o tempo de trabalho efetivo de que dispõem os professores para o ensino e limitar a matéria que se ensina em função do tempo disponível.

b) Estabelecer a idade em que as crianças são capazes, em sua maioria, de compreender e assimilar as noções fundamentais das diversas disciplinas.

A redução considerável dos programas de estudo e sua ordem racional são um postulado da ciência da educação: não cabeças bem cheias mas sim cabeças bem formadas.

É também um dos melhores meios de manter o interesse profissional do professor por seu trabalho e não fazê-lo sentir-se sobrecarregado .

3 e 4. É por isto que as medidas preventivas têm uma importância capital: seleção dos alunos no ingresso nas escolas normais, controle e ajuda psicológica durante os estudos.

É por isto também que os problemas de caráter e de vocação devem ser levados em conta seriamente.

5. O exemplo dos professores de escola normal e de prática de ensino, assim como o ambiente e o espírito das escolas normais, devem despertar no futuro professor o desejo e a necessidade de prosseguir no seu desenvolvimento profissional.

ti. É de se desejar que, por proposta do conselho de docentes e dos professores de prática, seja suprimido o exame final para os alunos que tenham demonstrado grande aproveitamento durante os seus estudos.

7. As autoridades escolares devem organizar e desenvolver efetivamente o emprego dos meios propostos:

- curso de aperfeiçoamento,
- criação de institutos superiores de pedagogia,
- curso por correspondência,
- conferências pedagógicas regionais,
- curso de especialização (retardados, por exemplo),
- criação de bibliotecas regionais ou centrais (pedagogia e cultura geral),
- distribuição de bibliografias selecionadas,
- criação de um museu pedagógico que mostre aos educadores a evolução atual das técnicas pedagógicas,

- edição de obras didáticas fundamentais,
- edição de obras escritas pelos mestres,
- impressão de fichas de observação psicológica,
- criação de bolsas para enviar os professores ao estrangeiro,
- redação de diretrizes pedagógicas,
- organização periódica de congressos pedagógicos.

Poder-se-ia ainda pensar em excursões pedagógicas, seminários, comissões radiofônicas, plano educativo, etc.

8. É de se desejar que se favoreça em todas as partes o desenvolvimento do espírito de colaboração entre os professores primários e que, por regiões, cheguem a constituir verdadeiras comunidades de trabalho para facilitar o intercâmbio de experiências, de documentação didática e a produção de material educativo.

9. Recomenda-se insistentemente, como estímulo, a criação de cooperativas de professores destinadas unicamente ao intercâmbio de necessidades e de serviços, a reunir esforços pessoais, beneficiando a todos com o esforço individual-

10. As autoridades escolares poderiam facilitar enormemente esta colaboração pondo a disposição dos interessados o material necessário para a reprodução de documentos (papéis, cartões, máquinas de reprodução ou de impressão tipo Freinet) .

11. Os inspetores escolares devem ser, antes de tudo, orientadoras pedagógicas dos professores. Por suas informações, suas sugestões, e pela documentação que podem apresentar, são os mais indicados para incentivar o professor a aperfeiçoar sem cessar sua prática diária. Sua ajuda efetiva e seu estímulo são a condição essencial para isto.

É por isto que a formação e a seleção dos conselheiros escolares devem constituir uma preocupação constante das autoridades escolares .

12. É de se desejar, para melhor se definir o caráter pedagógico da função, que se adote o termo de conselheiro escolar ou de conselheiro pedagógico em vez de supervisor ou de inspetor.

A Escola Normal e sua Ação na Comunidade. — Serviços de Extensão para a Comunidade Imediata e Regional

1. A escola deve ser o centro de atividades sociais da comunidade onde se encontre localizada. Deve organizar periodicamente atividades sócio-culturais, com o objetivo de ganhar a confiança da sociedade, aproveitando as mesmas para estimular práticas de ci-

vismo que tendam a formar consciência sobre o valor da cooperação e solidariedade e da consolidação dos sistemas democráticos.

Levando em conta as possibilidades locais e os meios de que se dispõem, recomendam-se as seguintes iniciativas:

a) Aproveitar as reuniões sociais e visita aos lares, para obter a cooperação dos adultos na campanha higiênica desenvolvida pela escola, visando ao melhoramento sanitário da povoação, determinando previamente os problemas da comunidade neste sentido — Organização de Brigadas Sanitárias e Cruz Vermelha Juvenil, etc.

b) Organização de Seminários, com participação de professores, alunos e vizinhos, para determinar os problemas de maior importância na comunidade e procurar dar-lhes a solução mais prática. Inquéritos com o fim de fazer estudos da comunidade sob os aspectos geográfico, histórico, social e econômico que permitam focalizar estes problemas.

c) Ação sócio-cultural, organizando conjuntos orquestrais e corais, com recitais para a comunidade tanto dentro como fora da escola, nos bairros populares, aldeias e povoados vizinhos, escolas de alfabetização em cadeias, centros de reeducação e de operários e camponeses.

d) Estimular as organizações de operários e camponeses com fins sociais e de recreação sadia.

e) Investigação da realidade social e econômica da zona e elaborar, de conformidade com os dados recolhidos, planos de ação visando divulgar as técnicas modernas para a exploração de recursos naturais e melhoramento de culturas, criação científica de animais, etc. Organização, na própria escola, de galinheiros, hortas, etc, que possam servir de modelo à comunidade, pondo ao serviço desta o aparelhamento com que se conte.

f) Organização de visitas aos povoados e escolas da zona, essencialmente àqueles onde trabalham diplomados pela própria escola, com propósito de dar ajuda e cooperação.

g) Organização de desportos, com participação de professores, alunos e vizinhos, formando equipes que procurem divulgá-los e contribuam para a organização de atividades recreativas.

h) Organização de missões culturais, em visita aos bairros populares ou povoados vizinhos, incluindo demonstrações práticas de trabalhos agropecuários, de saneamento e de conservação de saúde e tendo a colaboração de conjuntos orquestrais, corais e serviços de biblioteca.

i) Investigação, estudo e difusão do folclore em seus diversos aspectos, aproveitando particularmente os professores diplomados da escola que se encontram trabalhando nos povoados da zona.

j) Organização de cursos de aperfeiçoamento para os professores em exercício nas aldeias e municípios.

k) Participação da escola na organização das festas da comunidade, visando a uma orientação conveniente.

BASES PARA A ORGANIZAÇÃO DE DOIS CENTROS INTERAMERICANOS
PARA O APERFEIÇOAMENTO DE PROFESSORES NORMAIS RURAIS DE
ACORDO COM O PLANO DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA

Baseado na exposição do tema e dada sua importância de caráter continental, sugere as seguintes recomendações:

1. Como demonstração de solidariedade e de cooperação inter-americana da U.N.E.S.C.O. e O.E.A. em favor do problema da Educação Rural nas Américas, devem-se criar dois Centros de Formação e Aperfeiçoamento para Professores Rurais latino-americanos.

2. Uma comissão técnica da U.N.E.S.C.O. e O.E.A. deve fixar a localização destes Centros, levando em conta os fatores sócio-eco-nômicos das comunidades rurais; os meios de subsistência; as condições de acesso; a disposição favorável das comunidades indígenas ou camponesas em geral e a colaboração dos agentes do Governo e dos povoados circunvizinhos.

3. Além dos objetivos gerais, comuns à boa formação dos professores, deve-se assinalar, como objetivo essencial destes Centros, a formação de um tipo de professor rural dinâmico e esforçado; consciente de seu trabalho como um apóstolado e um trabalhador exemplar que, à sua cultura geral, reúna a técnica da atividade agro-pecuária e das indústrias domésticas para guiar a comunidade no seu progresso econômico e que se converta, finalmente, no guia e orientador que está atento à conservação moral da vida doméstica e à saúde da população rural.

4. Devem-se criar estes Centros tendo por base uma Escola Normal Rural que funcione junto de um núcleo escolar rural, devendo-se constituir, no mínimo, de duas seções:

a) Seção Normal com seus correspondentes seis anos de estudo, a cargo das autoridades educacionais do respectivo país no setor econômico-administrativo, e com a cooperação dos membros da U.N.E.S.C.O. e da O.E.A. na direção e organização técnicas.

A U.N.E.S.C.O. e O.E.A., de um lado, e as nações interessadas, de outro, poderão enviar a esta seção alunos diplomados, que satisfaçam os requisitos de ingresso estabelecidos.

b) A Seção de Aperfeiçoamento para Professores Normais Rurais e para Supervisores ou Orientadores Escolares Rurais, que compreende a iniciativa patrocinada pela U.N.E.S.C.O. e O.E.A., ajustar-se-ia às seguintes disposições:

I. A organização administrativa e a direção técnica ficam a cargo do pessoal designado pelos representantes do Plano de Assistência Técnica.

II. As necessidades materiais em geral serão atendidas pelo regime de cooperação entre as entidades interessadas neste Centro.

III. Poderão ingressar nesta Seção de aperfeiçoamento os professores diplomados que tenham, no mínimo, quatro anos de exercício eficiente.

IV. Os diplomados neste curso poderão servir como professores das Escolas Normais Rurais e como Supervisores ou Orientadores Escolares Rurais.

V. Nos países onde se instalem os centros deve-se estabelecer uma coordenação integral dos serviços da Administração Pública Governamental com os altos propósitos sustentados pela U. N. E. S. C. O. e O. E. A. no Plano de Assistência Técnica para a Formação e Aperfeiçoamento dos professores normais rurais da América Latina.

VI. Para os efeitos desta disposição, recomenda-se aos governos interessados que determinem as medidas necessárias para garantir integralmente o sustento dos professores que curse os dois anos de aperfeiçoamento, que deverão ser computados como tempo de serviço.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE JANEIRO DE 1951

I — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

2 — É publicada a Lei número 1.295, de 27-12-950, que estabelece normas para o registro de diplomas expedidos pelos estabelecimentos de ensino.

2 — É publicada a Lei número 1.296, de 27-12-950, que dispõe sobre o funcionamento das cadeiras de fisiologia das faculdades de medicina federais.

2 — É publicada a Portaria n.º 855, de 24-11-950, do Ministro da Agricultura, que aprova as instruções para o funcionamento do Curso Avulso de Férias, assinadas pelo Diretor dos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

3 — É publicada a Portaria n.º 1, de 2-1-951, do Diretor Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria vários cursos.

4 — É publicada a Portaria n.º 449, de 5-12-950, do Ministro da Educação, que concede autorização para funcionamento do curso de enfermagem da Escola de Enfermagem do Recife, com sede na capital do Estado de Pernambuco.

4 — É publicada relação de livros didáticos julgados como de uso autorizado pela Comissão Nacional do Livro Didático.

4 — É publicada a Portaria n.º 8, de 7-11-950, do Diretor do Serviço Nacional de Teatro, que dispõe sobre as inscrições para os exames de admissão ao Curso Prévio ou ao 1.º ano do Curso de Interpretação do Curso Prático de Teatro.

5 — É publicada a Portaria n.º 348, de 29-12-950, do Ministro da Aeronáutica, que dispõe sobre a admissão ao Curso Fundamental do I. T. A.

5 — É publicada a Portaria n.º 352, de 30-12-950, do Ministro da Aeronáutica, que altera as instruções para o concurso de admissão e matrícula na Escola Preparatória de Cadetes do Ar.

6 — É publicada a Lei número 1.303, de 31-12-950, que cria, no Quadro Permanente do Ministério da Educação e Saúde, um cargo de Professor Catedrático de Física Nuclear.

6 — É publicada a Portaria n.º 1, de 2-1-951, do Ministro da Guerra, que fixa os números de vagas, em 1951, para várias escolas militares.

9 — É publicada a Portaria n.º 3, de 4-1-951, do Ministro da Educação, que dispõe sobre inscrição em concurso de habilitação, na qual seja admitido diploma de curso técnico de comércio, e matrícula condicional em cursos superiores.

10 — É publicado o Decreto n.º 29.116, de 10-1-951, que dispõe sobre a sede do Instituto Agrônomo do Nordeste.

11 — É publicada a Portaria n.º 7, de 4-1-951, do Ministro da Aeronáutica, que aprova as normas para o funcionamento do Curso de Tática Aérea, em 1951.

12 — É publicada a Portaria n.º 2, de 10-1-951, do Ministro da Guerra, que aprova o Calendário Desportivo do Departamento de Desportos do Exército para o ano de 1951.

12 — É publicada a Portaria n.º 3, de 10-1-951, do Ministro da Guerra, que dispõe sobre o ingresso na Escola de Paraquedistas.

12 — É publicada a Portaria n.º 17, de 10-1-951, do Ministro da Agricultura, que permite aos diplomados em cursos comerciais técnicos a matrícula nos cursos de agronomia e veterinária.

12 — É publicada a Portaria n.º 1, de 3-1-951, do Diretor da Diretoria do Ensino Superior, que baixa normas para o processamento dos exames a que se refere a Portaria Ministerial número 347, de 29-9-1950.

13 — É publicado o Decreto n.º 29.093, de 8-1-951, que aprova o Regimento do Serviço Florestal do Ministério da Agricultura.

15 — É publicado o Decreto n.º 29.092, de 8-1-951, que autoriza o funcionamento do curso de medicina da Faculdade de Medicina de Alagoas, com sede em Maceió, no Estado de Alagoas.

15 — É publicado o Decreto n.º 29.121, de 12-1-951, que revigora, para 1951, o Curso por correspondência, em substituição ao Curso Superior, da Escola de Guerra Naval.

16 — É publicada a Lei número 1.310, de 15-1-951, que cria o Conselho Nacional de Pesquisas.

16 — É publicado o Decreto n.º 29.138, de 16-1-951, que altera a Tabela única de Extran-merário Mensalista do Ministério da Educação e Saúde.

16 — É publicada a Portaria n.º 33, de 12-1-951, do Diretor Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, que cria o Curso Extraordinário de Inglês, destinado a Diretores e Chefes de Serviços, e aprova as instruções reguladoras do seu funcionamento.

16 — É publicada a Portaria n.º 22, de 8-1-951, do Diretor do Instituto de óleos, que desdobra em três a Seção de Tecnologia Analítica, constituída do grupo

de disciplinas do curso de Tecnologia Analítica.

17 — É publicada a Lei número 1.311, de 13-1-951, que abre o crédito especial de Cr\$ 1.725.982,00, destinado a custear as despesas com a manutenção da Faculdade de Direito de Alagoas, de maio a dezembro de 1950.

18 — É publicada a Lei número 1.309, de 13-1-951, que autoriza o Poder Executivo a doar imóvel da União à Faculdade de Medicina de Alagoas.

18 — É publicado o Decreto n.º 29.146, de 16-1-951, que abre crédito especial de Cr\$ 100.000,00, para atender às despesas com o pagamento de subvenção ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

18 — É publicada a Portaria n.º 322, de 15-12-950, do Ministro da Aeronáutica, que baixa instruções para a graduação de alunos do Instituto Tecnológico de Aeronáutica.

20 — É publicado o Despacho, sem data, do Ministro da Guerra, que dá nova redação aos artigos 1.º, 2.º, 3.º, 4.º e 11.º das Instruções para matrícula na Escola de Saúde do Exército, baixadas com a Portaria n.º 176, de 24-10-1951.

24 — É publicada a Portaria n.º 34, de 19-1-951, do Ministro da Aeronáutica, que cria a "Sala de Ginástica" e o "Gabinete de Fisioterapia", do Ministério da Aeronáutica, e aprova as instruções reguladoras do seu funcionamento.

25 — É publicada a Lei número 1.327, de 24-1-951, que autoriza o Governo Federal a mandar erigir um monumento à memória de Simão Bolívar.

25 — É publicado o Decreto n.º 29.173, de 19-1-951, que abre o crédito especial de Cr\$ 2.657.520,00, para atender às despesas com o funcionamento da cadeira de Tisiologia das faculdades federais de Medicina.

25 — É publicado o Despacho de 22-1-951, do Ministro da Edu-

cação, que aprova programa para o Curso Superior de Biblioteconomia.

27 — É publicada a Portaria n.º 830, de 22-11-950, do Ministro da Agricultura, que aprova as instruções para o funcionamento do Curso Avulso Feminino de Assuntos Rurais, assinadas pelo Diretor dos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

29 — É publicado o Decreto n.º 29.232, de 26-1-951, que abre os créditos especiais de Cr\$ 5.000.000,00 e Cr\$ 1.500.000,00, para auxiliar a construção de seminários episcopais.

30 — É publicado o Orçamento da Receita e Despesa da Universidade da Bahia para o exercício de 1951.

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

3 — É publicada a Lei número 532, de 25-11-950, da Prefeitura do Distrito Federal, que fixa os vencimentos dos professores, cria cargos isolados de técnicos de educação.

4 — É publicado o Decreto número 1.771, de 2 de janeiro de 1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que transfere de localidade um grupo escolar.

4 — É publicado o Decreto número 3.508, de 21-12-1950, do Estado de Minas Gerais, que consolida as leis e decretos do ensino primário e contém outras disposições.

5 — É publicada a Lei número 1.388, de 2-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que cria cargos docentes na Escola Superior de Educação Física, da Secretaria de Educação e Cultura.

5 — É publicado o Decreto número 3.521, de 4-1-1951, do Estado de Minas Gerais, que cria um grupo escolar na cidade de Lagoa da Prata, com a denominação de "Alexandre Bernardes Primo".

5 — É publicado o Decreto nú-

mero 3.522, de 4-1-1951, do Estado de Minas Gerais, que cria um grupo escolar na cidade de Santo Antônio do Monte, com a denominação de "Valdomiro de Magalhães Pinto".

6 — É publicada a Lei n.º 391, de 30-12-1950, do Estado do Espírito Santo, que concede auxílio a estabelecimento de ensino.

9 — É publicada a Lei n.º 399, de 30-12-1950, do Estado do Espírito Santo, que concede auxílio a estabelecimento de ensino.

9 — É publicada a Lei n.º 401, de 30-12-1950, do Estado do Espírito Santo, que concede auxílio a estabelecimento de ensino.

10 — É publicado o Decreto n.º 3.885, de 9-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que dá denominação de "Saldanha Marinho" ao novo Grupo Escolar a ser inaugurado na cidade de Marquês de Valença.

10 — É publicado o Decreto n.º 1.772, de 2-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que anula concessões de auxílios.

10 — É publicado o Decreto n.º 1.773, de 2-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que aumenta concessão de auxílio.

11 — É publicada a Portaria n.º 16, de 9-1-1951, do Estado de Minas Gerais, que estabelece normas para matrícula e organização das classes.

12 — É publicada a Instrução n.º 1, de 11-1-51, do Secretário Geral de Educação e Cultura, que regula os exames de admissão aos cursos do Instituto de Serviço Social da Prefeitura do Distrito Federal.

12 — É publicado o Decreto n.º 3.526, de 11-1-951, do Estado de Minas Gerais, que outorga mandato ao Curso Normal Regional "Mauá", de Sabará, para ministrar o ensino normal de segundo ciclo.

12 — É publicado o Decreto n.º 3.527, de 11-1-951, do Estado de Minas Gerais, que cria um Grupo Escolar na cidade de Galiléia, com a denominação especial de "São Tome".

13 — É publicado o Decreto n.º 10.737, de 11-1-51, do Prefeito do Distrito Federal, que altera o Regulamento do Ensino Normal.

13 — É publicada a Resolução n.º 1, de 11-1-951, do Prefeito do Distrito Federal, que cria e regulamenta o Centro Médico-Pedagógico "Nossa Senhora de Lo-reto", da Secretaria Geral de Educação e Cultura.

13 — É publicada a Lei número 437, de 30-12-1950, do Estado do Espírito Santo, que dispõe sobre o ensino religioso.

14 — É publicada a lei número 443, de 11-1-1951, do Estado do Espírito Santo, que concede bolsa de estudo.

15 — É publicado o Decreto n.º 1.778, de 13-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que cria o Ginásio de Palmeira das Missões.

16 — É publicado o Decreto n.º 3.892, de 15-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que muda a denominação da Escola Típica Rural de "Saco", do município de Mangaratiba, para Escola Típica Rural "Diogo Martins".

17 — É publicado o Decreto n.º 502, de 30-12-1950, do Estado do Espírito Santo, que transforma em Escolas Reunidas as Escolas de Goiabeiras, no município da capital.

17 — É publicado o Decreto n.º 503, de 30-12-1950, do Estado do Espírito Santo, que estabelece os períodos letivos de 1951.

18 — É publicada a Lei número 568, de 15-1-1951, da Câmara dos Vereadores, do Distrito Federal, que cria o Serviço de Teatros e Diversões.

18 — É publicado o Decreto n.º 511, de 15-1-951, do Estado do Espírito Santo, que estabelece os períodos letivos de 1951.

20 — É publicada a Portaria n.º 60, (sem data) do Secretário de Educação e Cultura, do Estado de Pernambuco, que localiza uma cadeira no grupo escolar "Arnóbio Marques".

20 — É publicada a Portaria

n.º 61, (sem data) do Secretário de Educação e Cultura, do Estado de Pernambuco, que transfere de localidade uma cadeira de ensino.

20 — É publicado o Decreto n.º 3.532, de 19-1-1951, do Estado de Minas Gerais, que cria um Grupo Escolar na cidade de Cláudio, com a denominação de "Inocência Amorim".

21 — É publicada a Lei número 458, de 20-1-1951, do Estado do Espírito Santo, que transfere de tabela cargos de magistério.

23 — É publicada a Resolução n.º 3, de 22-1-1951, do Prefeito do Distrito Federal, que dá a denominação de "Professor Clóvis Monteiro" ao Ginásio Municipal, situado à Avenida dos Democráticos, no bairro de Higienópolis, em Bonsucesso, no Distrito Federal.

23 — É publicado o Quadro referente à matrícula líquida do mês de novembro de 1950, relativo ao Ensino Primário Particular, do Distrito Federal.

23 — É publicada a Relação das atividades do Serviço de Educação Cívica e Intercâmbio Escolar durante o ano de 1950, no Distrito Federal.

23 — É publicada a Portaria n.º 66, (sem data) do Secretário de Educação e Cultura, do Estado de Pernambuco, que expede instruções para matrícula no corrente ano letivo.

23 — É publicada a Portaria n.º 895, de 31-10-1950, do Secretário de Educação, do Estado de Minas Gerais, que dispõe sobre o Curso Intensivo para Professores Rurais.

24 — É publicada a Lei número 1.144, de 23-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que fixa condições para ser permitido exercício do magistério.

24 — É publicado o Decreto n.º 13.789, de 23-1-1951, do Estado do Paraná, que cria 8 funções de Inspetor de Alunos na T. N. O. M. da S. E. C.

24 — É publicado o Decreto n.º 13.790, de 23-1-1951, do Esta-

do do Paraná, que cria um Curso Normal Rural em Jandaia do Sul.

25 — É publicada a Lei número 1.149, de 24-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que cria, no Quadro Permanente, 16 cargos de professor (ensino pré-primário e primário).

25 — É publicado o Decreto n.º 3.903, de 24-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que cria, um Grupo Escolar, na cidade de Marquês de Valença.

25 — É publicada a Lei número n.º 3.904, de 24-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que cria, na cidade de Duque de Caxias, um Grupo Escolar, com a denominação de "Duque de Caxias".

25 — É publicada a Lei número 595, de 23-1-1951, do Estado do Paraná, que cria o Serviço de Psicotécnica, destinado à Secretaria de Educação e Cultura — Colégio Estadual do Paraná.

25 — É publicada a Lei número 1.396, de 25-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que dispõe sobre o provimento de cargos e funções em Faculdades de ensino superior.

26 — É publicada a Resolução n.º 1, de 25-1-1951, do Secretário Geral de Educação e Cultura, da Prefeitura do Distrito Federal, que aprova o plano inicial de funcionamento de cursos de continuação e aperfeiçoamento na Secretaria Geral de Educação e Cultura.

26 — É publicado o Decreto n.º 133, de 22-1-1951, do Estado de Pernambuco, que regula os concursos para o provimento dos cargos de professor catedrático no Instituto de Educação e no Colégio Estadual de Pernambuco.

26 — É publicado o Decreto n.º 13.881, de 25-1-1951, do Estado do Paraná, que concede auxílios a diversos estabelecimentos de educação e cultura.

26 — É publicado o Convênio assinado entre o Estado do Rio Grande do Sul e o Ginásio Municipal de Palmeira das Mis-

sões, para construção de um prédio escolar.

26 — É publicado o Decreto n.º 1.781, de 26-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que encampa estabelecimento particular de ensino secundário, na cidade de Júlio de Castilhos.

26 — É publicado o Decreto n.º 3.540, de 25-1-1951, do Estado de Minas Gerais, que transforma em Grupo Escolar as Escolas Reunidas "Abílio Neves", de Campo Belo.

27 — É publicado o Decreto n.º 135, de 26-1-1951, do Estado de Pernambuco, que aprova o Regulamento para o Curso Intensivo de Diretores de Grupos Escolares do Interior.

27 — É publicada a Lei número 1.153, de 26-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que concede regalia aos Técnicos e Professores de Educação Física, com registro de Professor Secundário e pelo menos 5 anos de exercício efetivo na disciplina.

27 — É publicado o Decreto n.º 3.909, de 26 de janeiro de 1951, do Estado do Rio de Janeiro, que extingue três escolas existentes na cidade de Duque de Caxias, em virtude da criação de um Grupo Escolar nessa localidade.

27 — É publicado o Decreto n.º 3.910, de 26-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que cria quarenta escolas primárias, localizadas em diversos municípios do Estado.

27 — É publicado o Decreto n.º 3.542, de 26 de janeiro de 1951, do Estado de Minas Gerais, que cria escolas reunidas no quadro B, da capital, com a denominação de "João Alphonsus".

27 — É publicado o Decreto n.º 3.543, de 26-1-1951, do Estado de Minas Gerais, que cria, com a denominação de Major Mota, um grupo escolar no povoado de Capelinha do Chumbo, distrito de Chumbo, Município de Patos de Minas.

28 — É publicado o Decreto n.º 3.547, de 27-1-1951, do Esta-

do de Minas Gerais, que transforma em grupo escolar, com a denominação de "Professora Benvinda Carvalho", as classes primárias anexas à Casa das Domésticas, da capital.

29 — É publicada a Lei número 318, de 27-12-1950, do Estado de Sergipe, que autoriza a abertura, pela Secretaria da Justiça e Interior, do crédito especial de Cr\$ 833.333,00, para atender ao pagamento de despesas com a construção de grupos escolares no interior do Estado.

29 — É publicada a Lei número 629, de 27-1-1951, do Estado do Paraná, que concede uma subvenção, no valor de Cr\$ 964.125,70, à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná.

30 — É publicada a Lei número 564, de 12-12-1950, da Câmara dos Vereadores do Distrito Federal, que orça a Receita e fixa a Despesa do Distrito Federal para o exercício de 1951.

30 — É publicada a Resolução n.º 4, de 29-1-1951, do Prefeito do Distrito Federal, que dispõe sobre o provimento dos cargos de direção das Escolas Rurais da Secretaria Geral de Educação e Cultura.

30 — É publicada a Lei número 637, de 30-1-1951, do Estado do Paraná, que dá nova composição ao Quadro do Ensino Primário Profissional.

30 — É publicada a Lei número 1.413, de 30-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que cria o quadro administrativo da Escola Superior de Educação Física, e dá outras providências.

30 — É publicado o Decreto n.º 1.782, de 29-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que dispõe sobre a Superintendência do Ensino Rural e dá outras providências.

30 — É publicado o Decreto n.º 1.783, de 29-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que dá denominação a Escolas Rurais.

30 — É publicado o Decreto

n.º 1.784, de 29-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que estabelece normas sobre o curso intensivo para professores rurais contratados.

30 — É publicado o Decreto n.º 1.785, de 29-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que transforma grupos escolares rurais em Escolas Rurais e Escola Reunida.

30 — É publicado o Decreto n.º 1.786, de 29-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que cria 16 escolas rurais em numerosos municípios do Estado.

30 — É publicado o Decreto n.º 1.787, de 29-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que transforma escolas isoladas e rural em grupos escolares rurais.

31 — É publicada a Resolução n.º 3, de 29-1-1951, do Secretário Geral de Educação e Cultura, da Prefeitura do Distrito Federal, que aprova o Regimento do Instituto de Serviço Social da Secretaria Geral de Educação e Cultura.

31 — É publicada a Resolução n.º 4, de 29-1-1951, do Secretário Geral de Educação e Cultura, da Prefeitura do Distrito Federal, que cria e instala várias escolas primárias no Distrito Federal.

31 — É publicada a Resolução n.º 5, de 29-1-1951, do Secretário Geral de Educação e Cultura, da Prefeitura do Distrito Federal, que dá denominação de "Desembargador Montenegro" à Escola 24-10, localizada na Vila Florença, em Vicente de Carvalho, no Distrito Federal.

31 — É publicado o Decreto n.º 506, de 29-1-1951, do Estado de Alagoas, que extingue um cargo da classe A, da carreira de Professor Subvencionado, do Quadro único do Estado.

31 — É publicada a Lei número 325, de 28-12-1950, do Estado de Sergipe, que estende aos professores de música e canto Orfeônico do Departamento de Educação as vantagens, asseguradas pelo Decreto-lei n.º 1.008.

31 — São publicadas as Leis

ns. 1.167 e 1.168, de 30-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que mudam a denominação de duas escolas públicas, ambas situadas no Município de São Fidélis.

31 — É publicada a Lei de 30-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que dá a denominação de Elísio de Araújo à escola pública de São Benedito, situada no 1.º distrito do Município de São Fidélis.

31 — É publicada a Lei número 1.173, de 30-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que abre crédito especial de Cr\$ 100.000,00, para atender a despesas com o magistério pré-primário e primário, no exercício de 1950.

III — NOTICIÁRIO

5 — Realiza-se, na sala da Congregação da Escola Nacional de Belas-Artes, a cerimônia da posse do Professor Augusto José Marques, na cadeira de Desenho de Modelo Vivo, desse estabelecimento de ensino.

19 — Na cidade de Nova Friburgo (Estado do Rio de Janeiro), prosseguem as atividades da II Convenção dos Professores de Inglês, contando com a presença de 50 delegados.

20 — O Internato do Colégio Pedro II colocou à disposição do Estado de Minas Gerais uma bolsa de estudo, no curso ginásial.

21 — O governo de Minas Gerais assinou um convênio com três prefeituras para execução do plano de aperfeiçoamento do ensino rural naquele Estado.

22 — Realizou-se, no Palácio

Itamarati, a troca de Notas entre o Ministério das Relações Exteriores do Brasil e o Embaixador de Portugal, pondo em vigor o Acordo Cultural entre os dois países, firmado em 6 de dezembro de 1948.

22 — A Prefeitura do Distrito Federal, desenvolvendo o plano de incentivar a gratuidade do ensino secundário, criará, neste ano letivo, mais dois estabelecimentos sob esse regime gratuito.

26 — Realizou-se no Rio de Janeiro, com a presença de técnicos e educadores, um amplo debate sobre os resultados da Primeira Missão Rural de Educação de Adultos, iniciativa dos Ministérios da Educação e Saúde e da Agricultura.

27 — O Diretor do Departamento Nacional de Educação apresentou ao Ministro de Estado um relatório demonstrando o êxito obtido pela Campanha de Educação de Adultos. Segundo esse documento, a matrícula geral atingiu três milhões.

27 — Após longos anos de ausência, retorna a Juiz de Fora (Minas Gerais) o antigo Reitor do Instituto Grambery, Mr. Morre.

28 — Realiza-se, em Teresópolis (Estado do Rio de Janeiro), o 2.º Curso Internacional de Férias Pré-Arte.

28 — Inauguram-se, no interior de Minas Gerais, mais dois prédios de escolas rurais, construídos com auxílio do Fundo Nacional de Ensino Primário.

30 — O Serviço de Educação de Adultos, de São Paulo, fêz funcionar, em 1950, cerca de 2.450 cursos, com matrícula de 109.042 alunos.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE FEVEREIRO DE 1951

I — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

1 — É publicada a Lei número 1.333, de 28-1-1951, que considera de utilidade pública a Academia Brasileira de Odontologia.

1 — É publicada a Lei número 1.335, de 28-1-1951, que abre crédito especial de Cr\$ 600.000,00 para conclusão das obras do Asilo Filhas de Ana, com sede na cidade de Cachoeira, no Estado da Bahia.

1 — É publicado o Decreto número 29.198, de 24-1-1951, que aprova o Regulamento da Ordem do Mérito Médico.

3 — É publicado o Decreto número 29.180, de 19-1-1951, que concede reconhecimento ao Instituto de Música da Bahia, com sede em Salvador, no Estado da Bahia.

20 — É publicada a Portaria n.º 38, de 9-2-1951, do Diretor do Ensino Comercial, que estabelece o critério de adaptação de estudantes habilitados em curso de aprendizagem do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) à 3.ª série do curso comercial básico.

26 — É publicada a relação dos livros didáticos julgados como de uso autorizado pela Comissão Nacional do Livro Didático.

26 — É publicada a Portaria n.º 105, de 19-2-1951, do Ministro da Aeronáutica, que expede instruções para inscrição no concurso de admissão e matrícula no Curso de Oficiais Especialistas.

27 — É publicada a Portaria n.º 31, de 26-1-1951, do Ministro

da Guerra, que aprova as normas para inscrição de saúde dos candidatos à matrícula nos estabelecimentos de ensino do Exército.

28 — É publicado o Decreto n.º 29.308, de 26-2-1951, que torna pública a ratificação, por parte de Costa Rica, da Convenção Interamericana sobre o Direito de Autor em Obras Literárias, Científicas e Artísticas, firmada em Washington, a 22-6-1946.

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

1 — É publicado o Ato de 31-1-1951, do Governador do Estado de Pernambuco, que nomeia o Bel. João Arruda Marinho dos Santos, para exercer, em comissão, o cargo de Secretário de Estado dos Negócios da Educação e Cultura.

1 — É publicada a Lei n.º 335, de 31-1-1951, do Estado de Sergipe, que concede auxílio e subvenção ao Ginásio Diocesano de Própria e dá outras providências.

1 — É publicada a Lei número 336, de 31-1-1951, do Estado de Sergipe, que eleva a subvenção concedida pelo Estado, para a formação cultural de cinco moços pobres.

1 — É publicada a Lei número 337, de 31-1-1951, do Estado de Sergipe, que concede auxílio e subvenção à Escola Técnica de Comércio de Estância e dá outras providências.

1 — É publicada a Lei número 1.420, de 30-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que

aprova o plano de distribuição, em 1951, de auxílios, prêmios e subvenções, inclusive para a educação.

2 — É publicada a Resolução n.º 6, de 30-1-1951, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que dá a denominação de "Escola Prefeito Mendes de Moraes" ao estabelecimento de ensino primário do Bairro de Fátima, no Distrito Federal.

3 — É publicado o Decreto n.º 1.190, de 30-1-1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que cria uma escola normal regional em Capuerê, Município de Erechim.

4 — É publicado o termo do acordo especial assinado entre o Ministério da Educação e Saúde e o Estado do Rio de Janeiro, para construção de 60 prédios escolares, no Estado.

9 — É publicado o Decreto n.º 10.769, de 8-2-951, da Prefeitura do Distrito Federal, que altera a redação do Capítulo II do Decreto n.º 9.529, de 16-12-948, que dispõe sobre o Regulamento do Ensino Normal.

9 — É publicado o Despacho de 7-2-951, do Diretor do Departamento de Educação Complementar, que dá denominação a vários Orfeões Artísticos e Bandas Escolares.

9 — É publicada a Lei número 466, de 30-1-1951, do Estado do Espírito Santo, que concede à Igreja Metodista o auxílio de Cr\$ 200.000,00, destinado à construção de pavilhões para patronato, maternidade e asilo.

9 — É publicada a Lei número 1.165-A, de 29-1-1951, do Estado do Rio de Janeiro, que suspende pelo prazo de 120 dias o início ou prosseguimento de concursos para provimento de quaisquer cargos públicos, inclusive os da magistratura, excetuados os de magistério primário ou pré-primário.

10 — É publicada a Lei número 467, de 31-1-1951, do Estado do Espírito Santo, que dá a deno-

minação de Professor de Ensino Normal, aos cargos de Professor de Ensino Secundário, lotados na Escola Normal Pedro II.

11 — É publicada a Lei número 338, de 31-1-1951, do Estado de Sergipe, que concede mais uma bolsa de estudos de Cr\$ 500,00 mensais, a um estudante.

11 — É publicada a Portaria n.º 201, de 10-2-951, do Estado do Espírito Santo, que localiza uma escola em São João do Norte, no Município de Alegre.

13 — É publicado o Decreto n.º 139, de 12-2-951, do Estado de Pernambuco, que regula o funcionamento dos cursos noturnos no Instituto de Educação.

14 — São publicadas as Portarias ns. 102 e 103, de 7-2-951, do Diretor de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que transferem de localidade duas escolas primárias.

14 — São publicadas as Portarias ns. 104 e 105, de 7-2-951, do Diretor de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que tornam sem efeito a suspensão do ensino em dois estabelecimentos de ensino primário.

15 — É publicado o Decreto n.º 10.775, de 13-2-951, da Prefeitura do Distrito Federal, que aprova o regimento interno dos Corpos Estáveis do Teatro Municipal.

15 — É publicada a Resolução n.º 7, de 14-2-951, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que classifica, de acordo com a Resolução n.º 1, de 24-1-949, escolas típicas rurais em grupos.

15 — É publicada a Lei número 339, de 14-2-951, do Estado de Sergipe, que altera o Decreto-lei n.º 1.008, de 16 de fevereiro de 1946, e as Leis ns. 45, 46 e 87, respectivamente de 19 de junho e 25 de novembro de 1948, referente à gratificação de magistério e ao tempo de serviço.

15 — É publicada a Lei número 1.434, de 15 de fevereiro de

1951, do Estado do Rio Grande do Sul, que faz doação de uma faixa de terras à União Bento-gonçalvesense de Estudantes, destinada à construção de sua sede social.

16 — São publicados os atos de 11-1-951 e 23-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transferem duas escolas para outras localidades.

16 — É publicado o Ato de 23-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere uma cadeira, do Grupo Escolar de Russas, para o Grupo Escolar Antônio Bezerra, de Fortaleza.

17 — É publicado o Ato de 11-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere uma cadeira das Escolas Reunidas de Acarape, Município de Redenção, para o Grupo Escolar Presidente Roosevelt, de Fortaleza.

17 — É publicado o Ato de 23-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere a escola do Quilômetro 8, do Município de Fortaleza, para o Ginásio Santa Maria, no mesmo município.

17 — É publicado o Ato de 24-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere uma cadeira do Grupo Escolar de Mas-sapê, para o Grupo Escolar de Icó.

17 — É publicado o Decreto n.º 2.108, de 16-2-951, do Estado do Rio Grande do Norte, que denomina Viana de Carvalho a Escola Isolada do bairro do Tirol, em Natal.

17 — É publicada a Lei número 1.437, de 16-2-951, do Estado do Rio Grande do Sul, que estabelece mandato universitário sobre a Faculdade de Ciências Econômicas de Pelotas.

17 — É publicada a Lei número 1.438, de 16-2-951, do Estado do Rio Grande do Sul, que dispõe sobre o quadro suplementar da Universidade do Rio Grande do Sul e dá outras providências.

17 — É publicada a Lei número 1.439, de 16-2-951, do Es-

tado do Rio Grande do Sul, que dispõe sobre a transferência da Universidade do Rio Grande do Sul, para o Governo da União.

17 — É publicada a Lei número 1.440, de 16-2-951, do Estado do Rio Grande do Sul, que dispõe sobre a transferência do Instituto de Belas-Artes para o Governo da União.

17 — É publicada a Lei número 1.445, de 17-2-951, do Estado do Rio Grande do Sul, que concede isenção de impostos sobre imóvel destinado a fins de assistência.

17 — É publicada a Lei número 1.450, de 17-2-951, do Estado do Rio Grande do Sul, que autoriza a aquisição de biblioteca e a abertura de crédito especial a esse fim.

19 — É publicado o Ato de 15-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere a escola de Cantinho, Município de Pacoti, para Antônio Diogo, Município de Redenção.

19 — É publicado o Ato de 23-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere uma cadeira de ensino, do Grupo Escolar de Campos Sales, para as escolas reunidas de Joaquim Távora, de Fortaleza.

20 — São publicados os Atos de 12 e 23-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transferem duas cadeiras de ensino para outros estabelecimentos.

20 — É publicado o Ato de 12-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere, por conveniência de ensino, a escola de Baixa Grande, Município de Pacoti, para Dispensário dos Pobres, Município de Fortaleza.

21 — É publicada a Resolução n.º 8, de 19-2-951, do Secretário Geral de Educação e Cultura, da Prefeitura do Distrito Federal, que dispõe sobre os contratos para internamento de menores em estabelecimentos de ensino particular, pela Prefeitura.

21 — São publicadas as Instruções n.º 2-SGE, de 19-2-951, do Secretário Geral de Educação e

Cultura, da Prefeitura do Distrito Federal, que regulam a matrícula nas escolas públicas e jardins de infância, no ano letivo de 1951.

21 — São publicadas as Instruções n.º 3, de 20-2-951, do Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que regulam os períodos de matrícula, os exames e as promoções nos Cursos Primários (C.P.S.), do Departamento de Educação de Adultos.

21 — São publicados os Atos de 12 e 25-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transferem de sede duas escolas primárias.

21 — São publicados os Atos de 12 e 23-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transferem duas cadeiras de ensino para outras escolas.

22 — São publicados os Atos de 22 e 23-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transferem de sede três escolas primárias.

22 — São publicadas as Instruções n.º 6, de 20-2-951, do Superintendente do Departamento de Educação do Estado de Minas Gerais, que estabelecem normas para relatórios mensais das escolas.

23 — São publicados os Atos de 11, 22 e 23-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transferem de sede quatro cadeiras de ensino primário.

23 — É publicado o Decreto n.º 140, de fevereiro de 1951, do Estado de Pernambuco, que regula o funcionamento dos cursos noturnos do Colégio Estadual de Pernambuco.

23 — São publicadas as Portarias ns. 331 a 334, de 22-2-951, do Secretário de Educação e Cultura, do Estado do Espírito Santo, que localizam quatro escolas primárias no Estado.

24 — São publicados os Atos de 23 e 24-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transferem de sede três escolas primárias.

24 — É publicado o Decreto n.º 1.791, de 22-2-951, do Estado do Rio Grande do Sul, que transfere de localidade uma escola isolada.

25 — É publicada a Lei número 471, de 24-2-951, do Estado Espírito Santo, que autoriza o Poder Executivo a dispendere Cr\$ 3.000.000,00, para construção do Colégio Estadual do Espírito Santo.

25 — É publicado o Decreto n.º 3.551, de 24-2-951, do Estado de Minas Gerais, que outorga mandato ao Ginásio Regina Coeli, de Rio Pomba, para ministrar ensino normal de segundo ciclo.

27 — É publicado o Programa de orientação geral para o ensino das escolas primárias do Estado, em março e abril.

28 — É publicada a Lei número 564, de 12-12-950, da Prefeitura do Distrito Federal, que orça a receita e fixa a despesa para o exercício de 1951.

28 — É publicado o Decreto n.º 2.115, de 28-2-951, do Estado do Rio Grande do Norte, que transfere escola.

28 — São publicados os Decretos ns. 2.113 e 2.114, de 27 de fevereiro de 1951, do Estado do Rio Grande do Norte, que tornam sem efeito transferências de escolas.

III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

15 — É publicada a Lei número 1.106, de 10-2-951, da Prefeitura Municipal de Recife (Pernambuco), que autoriza a Prefeitura a auxiliar, com dez mil cruzeiros, a turma concluinte da Escola Técnica de Comércio de Recife.

27 — É publicada a Lei número 24, de 16-12-950, da Prefeitura Municipal de Bocaiuva I do Sul (Paraná), que abre crédito de Cr\$ 4.000,00, para pagamento de professor.

IV — NOTICIÁRIO

1 — Realizou-se em Natal, Rio Grande do Norte, no Salão Nobre do Hospital Miguel Couto, a sessão de instalação da Escola de Enfermagem de Natal, fundada pela Sociedade de Assistência Hospitalar.

2 — Mais uma escola rural foi inaugurada no Município de Macau (Rio Grande do Norte), localizada no povoado de Canafis-tula.

10 — No Rio de Janeiro é inaugurada a sede própria do Sindicato dos Professores e, na mesma solenidade, empossada a nova diretoria da entidade.

10 — Dados do relatório das atividades do Serviço de Educação de Adultos, apresentados ao Ministro da Educação pelo Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação, estimam em três milhões o número de adultos matriculados nos cursos supletivos.

11 — A Diretoria do Rotary Club Internacional anunciou a distribuição de 12 bolsas de estudos para estudantes latino-americanos, inclusive o Brasil, que recebeu duas bolsas.

13 — Segundo notícias da capital do Estado de São Paulo, milhares de crianças ficarão sem matrícula nas escolas primárias da capital, devido à falta de vagas nos estabelecimentos.

15 — Encerrou-se o Curso de Extensão Cultural, dedicado aos professores rurais, na Fazenda Rosário, Estado de Minas Gerais.

16 — Em Niterói, Estado do Rio de Janeiro, foi inaugurada a

Colônia de Férias Marítimas, destinada aos escolares, contando com a presença de 200 crianças.

22 — Convocados pelo Ministro da Educação, reuniram-se o Diretor do Instituto Nacional do Livro, o Diretor do Externato do Colégio Pedro II e a Diretora do Ensino Secundário, a fim de estudarem o plano do lançamento do livro didático, que deverá ser impresso pelo Governo.

22 — O Ministro da Educação esteve em visita à Comissão Brasileira-Americana de Educação Industrial, onde entrou em contato com as atividades desse órgão de cooperação educacional.

24 — A Prefeitura do Distrito Federal abriu cursos noturnos para educação gratuita de ginásio, comércio, artes femininas, etc.

24 — Foi marcado para outubro do corrente ano o IV Congresso Normalista de Educação Rural, cuja sede será a cidade de São Carlos.

27 — No Gabinete do Ministro da Educação, tomou posse do cargo de Diretor do Ensino Industrial o professor Solon Guimarães, e do Instituto de Sur-dos-Mudos, a Sra. Ana Rimoli de Faria Dória.

27 — Foi oferecida, pelo Colorado School of Mines, uma bolsa de estudos para engenheiros. A divulgação das bases da seleção será feita pelo I. N. E. P.

28 — Pelo Presidente da República foi nomeado Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação o Sr. Nelson Romero.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE MARÇO DE 1951

I — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

1 — É publicado o Decreto n.º 29.268, de 16-2-951, que promulga o Acordo de Cooperação Intelectual entre o Brasil e Portugal, firmado em Lisboa a 12 de dezembro de 1948.

1 — É publicado o Decreto n.º 29.293, de 21-2-951, que concede reconhecimento ao curso de ciências econômicas da Faculdade de Ciências Econômicas de Ribeirão Preto, com sede em Ribeirão Preto, no Estado de São Paulo.

1 — É publicado o Decreto n.º 29.294, de 21-2-951, que concede reconhecimento ao curso de auxiliar de enfermagem da Escola de Auxiliares de Enfermagem do Hospital Samaritano, com sede na capital do Estado de São Paulo.

2 — É publicado o Decreto n.º 29.311, de 28-2-951, que concede autorização para funcionamento de cursos na Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe, com sede na capital do Estado de Sergipe.

3 — É publicada a Portaria número 456, de 27-2-951, do Ministro da Educação, que cria comissões para fazer a revisão dos programas do ensino secundário.

3 — É publicada a Portaria número 457, de 27-2-951, do Ministro da Educação, que dispõe sobre o Serviço de Inspeção do Ensino Secundário.

3 — É publicada a Portaria número 458, de 27-2-951, do Ministro da Educação, que revoga a Portaria n.º 193, de 13-5-950, que

aprovou instruções para execução do disposto na Lei Orgânica do Ensino Secundário.

3 — É publicada a Portaria número 118, de 24-2-951, do Ministro da Aeronáutica, que modifica o funcionamento da Escola de Aeronáutica.

8 — É publicado o Decreto n.º 29.312, de 28-2-951, que concede autorização para o funcionamento do Curso de Jornalismo da Faculdade de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

9 — É publicado o Decreto n.º 29.325, de 7-3-951, que altera a redação do art. 51 do Regulamento da Escola Naval.

9 — É publicado o Decreto n.º 29.334, de 7-3-951, que altera a redação dos artigos 4.º e 19 do Regulamento do Instituto Rio Branco.

10 — É publicado o Decreto n.º 29.295, de 21-2-951, que autoriza o funcionamento dos cursos de pintura e escultura da Escola de Música e Belas-Artes do Paraná, com sede na capital do Estado do Paraná.

10 — É publicada a Portaria n.º 29, de 26-1-951, do Ministro da Guerra, que dispõe sobre as peças de enxoval a serem adquiridas, obrigatoriamente, pelos alunos.

15 — São publicadas as Portarias ns. 1 a 19-C, de 25-1-951, do Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, que designam professores para lecionarem nos cursos do INEP.

15 — É publicado o Aviso número 24, de 12-3-951, do Ministro da Aeronáutica, que concede, a

título excepcional, no corrente ano, nova matrícula na Escola de Aeronáutica, para repetição de ano.

17 — É publicada a Portaria n.º 253, de 15-3-951, do Diretor Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, que aprova a reestruturação das Seções Permanentes dos Cursos de Administração, para o corrente ano.

20 — É publicada a Portaria n.º 959, de 30-12-950, do Ministro da Agricultura, que aprova as instruções para o funcionamento do Curso Avulso de Práticos Rurais, assinadas pelo Diretor dos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

26 — É publicada a Portaria n.º 511, de 16-3-951, do Ministro da Educação, que expede instruções para concessão de bolsas de estudo nos Cursos da Biblioteca Nacional.

27 — É publicada a Portaria n.º 120, de 10-3-951, do Ministro da Justiça, que baixa o Regulamento para o Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais (CAC) da Polícia Militar do Distrito Federal.

27 — É publicada a Portaria n.º 274, de 12-3-951, do Ministro da Agricultura, que autoriza a renovação, no presente exercício, do curso avulso de Sericicultura na Inspeção Regional de Sericicultura em Barbacena, subordinado aos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

27 — É publicada a Portaria n.º 278, de 12-3-1951, do Ministro da Agricultura, que autoriza a renovação, no presente exercício, do curso avulso de Técnica de Laboratório, subordinado aos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão.

27 — É publicada a Portaria n.º 4, de 8-3-951, do Diretor do Serviço Nacional do Teatro, que cria, no Curso Prático de Teatro, o "Grupo dos Quixotes" com elenco composto exclusivamente de alunos do curso.

28 — É publicado o Decreto n.º 29.376, de 20-3-951, que concede autorização para funcionamento do curso de ciências contábeis e atuariais da Faculdade de Estudos Econômicos do Liceu Coração de Jesus, com sede na capital do Estado de São Paulo.

28 — É publicado o Decreto n.º 29.377, de 20-3-951, que autoriza o funcionamento do curso de ciências da Faculdade de Ciências Econômicas de Franca, com sede em Franca, no Estado de São Paulo.

28 — É publicado o Decreto n.º 29.363, de 19-3-951, que aprova o Regulamento para a Escola de Formação de Oficiais da Polícia Militar do Distrito Federal.

28 — É publicada a Portaria n.º 450, de 14-2-951, do Ministro da Educação, que autoriza o funcionamento do curso de auxiliar de enfermagem da Escola de Enfermagem da Cruz Vermelha Brasileira, filial de São Paulo, com sede na capital do Estado de São Paulo.

28 — É publicada a Portaria n.º 518, de 20-3-951, do Ministro da Educação, que dispõe sobre substituição de professores no Colégio Pedro II — Internato.

29 — É publicado o Decreto n.º 29.182, de 19-1-951, que concede reconhecimento ao curso de ciências da Faculdade de Ciências Econômicas e Comerciais de Santos, com sede em Santos, no Estado de São Paulo.

29 — É publicado o Decreto n.º 29.396, de 27-3-951, que dispõe sobre isenção de taxas e mensalidades no Colégio Pedro II e outros estabelecimentos federais de ensino secundário.

29 — É publicado o Decreto n.º 29.398, de 27-3-951, que autoriza o funcionamento do curso de bacharelado da Faculdade de Direito da Paraíba, com sede na capital do Estado da Paraíba.

29 — É publicado o Aviso número 208, de 15-3-951, do Ministro da Guerra, que dispõe sobre o curso da Escola de Estado-Maior.

30 — É publicada a Portaria n.º 298, de 16-3-951, do Ministro da Agricultura, que dispõe sobre quem deve residir obrigatoriamente na área territorial do Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas, situada no Distrito de Seropédica, Município de Itaguaí, no Estado do Rio de Janeiro, à altura do Km.47 da antiga estrada R' -São Paulo.

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

2 — É publicado o Ato de 23-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere uma cadeira de ensino, de Maranguape para o Grupo Escolar de Pa-rangaba, de Fortaleza.

2 — É publicado o Ato de 27-2-951, do Governador do Es-Vado do Ceará, que transfere a Escola da Barra do Ceará para o Instituto Valdemar Falcão, de Fortaleza.

3 — É publicado o Ato de 22-2-951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere uma cadeira do Grupo Escolar de Uruburetama para Fortaleza.

3 — É publicado o Ato de 27-2-951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere a escola do Instituto São Raimundo, do Município de Fortaleza, para a Escola Profissional Sale-siana Dom Bosco, no mesmo município .

3 — É publicada a Lei número 344, de 28-2-951, do Estado de Sergipe, que autoriza a abertura, pela Secretaria da Fazenda, Produção e Obras Públicas, do crédito especial de Cr\$ 700.000,00, para pagamento das obras do Colégio Estadual de Sergipe e para as do Ginásio Simão Dias.

4 — É publicada a Portaria número 9, do Chefe do Serviço de Fiscalização do Exercício da Medicina, que baixa instruções para o exame de habilitação de Prática de Enfermagem e Parteira Prática.

4 — São publicadas as Porta-

rias de ns. 182 a 186, de 28-2-951, do Diretor de Educação Pré-Pri-mária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que fazem cessar transferência de cinco escolas primárias.

4 — É publicada a Circular número 2, de 25-2-951, da Inspetoria da 21.^a Região Escolar, do Estado do Rio de Janeiro, que fixa normas para diversas atividades educacionais, das escolas primárias .

5 — É publicado o Ato de 23 de janeiro de 1951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere uma cadeira de ensino primário.

7 — É publicada a Resolução n.º 7, de 6-3-951, do Prefeito do Distrito Federal, que dispõe sobre a Comissão Artística e Cultural do Teatro Municipal.

7 — São publicadas as Instruções n.º 4, de 6-3-951, do Secretário Geral de Educação e Cultura, da Prefeitura do Distrito Federal, que dispõem sobre o horário de trabalho escolar nos Cursos de Continuação e Aperfeiçoamento de que trata a Lei n.º 478, de 11-9-950.

7 — É publicado o Ato de 4 de fevereiro de 1951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere a Escola de Açude, do Município de Itapagé, para o Instituto Rui Barbosa, de Fortaleza.

8 — É publicada a Resolução n.º 9, de 7-3-951, do Secretário Geral de Educação e Cultura, da Prefeitura do Distrito Federal, que transforma a Escola Típica Rural ER-6 Virgílio Várzea, situada na rua José Silva n.º 47, em Jacarepaguá, no Distrito Federal, em Escola Primária, com a designação de 5-12, provisoriamente .

8 — É publicado o Decreto n.º 1.308, de 3-3-951, do Estado do Ceará, que institui no D. E. C. o Serviço de Execução do Plano FISI (Fundo Internacional de Socorro à Infância).

8 — É publicado o Decreto n.º 3.932, de 7-3-951, do Estado do Rio de Janeiro, que denomi-

na Luís Palmier o grupo escolar da cidade de São Gonçalo, situado à rua Sá Carvalho.'

9 — É publicado o Decreto n.º 3.553, de 8-3-951, do Estado de Minas Gerais, que outorga mandato ao Ginásio Nossa Senhora Aparecida, de Rio Novo, para ministrar ensino normal de segundo ciclo.

10 — É publicada a Ordem de Serviço sem número, de 9-3-951, do Diretor do Departamento de Educação de Adultos da Prefeitura do Distrito Federal, que expede instruções para realização dos exames de seleção dos candidatos aos Cursos Primários Supletivos.

10 — É publicado o Ato de 27 de janeiro de 1951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere a Escola de Trapiá de Quixeramobim, do Município de Quixeramobim, para o Grupo Escolar Visconde do Rio Branco, de Fortaleza.

10 — São publicados os Atos de 23-1-951, do Governador do Estado do Ceará, que transfere de localidades três cadeiras de ensino primário.

10 — É publicada a Circular n.º 2, de 5-3-951, do Diretor de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que fixa instruções para a execução do ensino primário.

11 — É publicada a Circular n.º 1, de 28-2-951, do Assistente do Secretário de Educação e Cultura do Estado do Rio de Janeiro, que justifica necessidade de ser nomeada comissão para estudar os programas do Curso Normal.

11 — É publicada a Portaria n.º 72, de 10-3-951, do Secretário de Saúde e Assistência do Estado de Minas Gerais, que baixa o Regulamento provisório da Secretaria.

11 — É publicado o Decreto n.º 42, de 2-3-951, do Território do Acre, que denomina Dr. Francisco Conde a escola rural do Sítio Bela Vista, Município de Rio

Branco, construído em cooperação com o I. N. E. P.

12 — É publicada a Lei número 961, de 8-3-951, do Estado do Ceará, que transfere para o patrimônio da União os bens da Faculdade de Farmácia e Odontologia do Ceará.

13 — É publicado o Decreto u.º 2.120, de 12-3-951, do Estado do Rio Grande do Norte, que transfere a escola isolada de Jardim, para Bodo, no Município de Santana do Matos.

14 — São publicados os Decretos ns. 6 e 7, de, respectivamente, 28-2-951 e 7-3-951, do Estado de Goiás, que transferem duas escolas isoladas para outros centros, nos Municípios de Caiapônia e Palmeiras de Goiás.

15 — São publicados os Decretos ns. 2.122 e 2.124, de 14-3-951, do Estado do Rio Grande do Norte, que transferem de localidade três escolas isoladas, situadas no Município de Augusto Severo.

15 — É publicada a Lei n.º 474, de 6-3-951, do Estado de Goiás, que autoriza a doação de área, em Goiânia, à Sociedade de Educação Integral Feminina.

16 — É publicada a Portaria n.º 73, de 10-3-951, do Secretário de Saúde e Assistência do Estado de Minas Gerais, que baixa o Regimento do Curso de Saúde Pública, da Escola de Saúde Pública.

16 — É publicado o Decreto n.º 9, de 8-3-951, do Estado de Goiás, que transfere a escola isolada da Fazenda Peroba para a Fazenda Monte Alegre, ambas no Município de Jaraguá.

16 — É publicado o Decreto n.º 10, de 10-3-951, do Estado de Goiás, que transfere a escola de São José para Curral Queimado, no Município de Formosa.

17 — São publicados, pelo Departamento de Difusão Cultural da Prefeitura do Distrito Federal, os programas do Curso Primário Supletivo.

17 — É publicada a Lei n.º 478, de 14-3-951, do Estado do Espírito Santo, que cria 97 cargos de

Diretor de grupo escolar, 10 de Diretor de Escolas Reunidas e 8 de Diretor de Jardim de Infância.

17 — É publicado o Decreto n.º 12, de 10-3-951, do Estado de Goiás, que transfere escola isolada no Município de Itaberaí.

20 — É publicada a Lei n.º 564, de 12-12-951, da Prefeitura do Distrito Federal, que orça a receita e fixa a despesa para o exercício de 1951.

20 — É publicada a Portaria n.º 17, de 15-3-951, do Instituto de Educação da Prefeitura do Distrito Federal, que baixa instruções reguladoras do funcionamento dos Cursos de Especialização, Aperfeiçoamento e Administração, previstos no Capítulo 1 do Regulamento do Ensino Normal do referido Instituto.

20 — É publicada a Lei n.º 480, de 16-3-951, do Estado do Espírito Santo, que eleva para 60 o número de cargos da classe C, da carreira de Professor de Concurso, na parte suplementar do Quadro único do Estado.

20 — É publicada a Lei n.º 483, de 17-3-951, do Estado Espírito Santo, que concede ao Ginásio São Vicente de Paulo, com sede na capital do Estado, um auxílio necessário à construção ou aquisição e reconstrução do prédio para sua sede definitiva, bem como para renovação do seu material escolar e didático no limite de Cr\$ 3.000.000,00.

20 — É publicada a Portaria n.º 301, de 19-3-951, do Diretor de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que faz cessar os efeitos da Portaria n.º 759, de 23-6-950, que suspendeu o ensino na Escola da Fazenda do Ipê, Município de Santo Antônio de Pádua.

20 — É publicada a Portaria n.º 305, de 19-3-951, do Diretor de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que suspende o ensino, a partir de 1.º do mês em curso, na Escola de Recreio do Mota,

Município de Santo Antônio de Pádua.

20 — É publicada a Portaria n.º 310, de 19-3-951, do Diretor de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que faz cessar os efeitos da Portaria n.º 1.161, de 28 de dezembro de 1950, que suspendeu o ensino na escola n.º 3, do Município de São Gonçalo.

20 — É publicada a Portaria n.º 312, de 19-3-951, do Diretor de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que transfere a Escola de Campo Grande, Município de Cambuci, para Valão da Serra, no mesmo município.

20 — É publicada a Portaria n.º 313, de 19-3-951, do Diretor de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que suspende o ensino na Escola de São Joaquim, Município de Cambuci.

20 — É publicada a Portaria n.º 317, de 19-3-951, do Diretor de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que suspende o ensino no Grupo Escolar Ribeiro de Almeida, Município de Nova Friburgo.

20 — É publicado o Decreto n.º 3.934, de 19-3-951, do Estado do Rio de Janeiro, que dá denominação de Zuleika Raposo Valadares à escola situada na Ilha da Conceição, no Município de Niterói.

22 — É publicado, pelo Serviço de Educação Física do Estado do Espírito Santo, o Programa Teórico-Prático de Educação Física, Jogos e Recreação para o Curso Normal.

24 — São publicadas as instruções, expedidas pelo Secretário-geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que dispõem sobre os exames de suficiência para admissão aos cursos a que se referem os artigos 3.º, 5.º e 7.º da Lei número 478, de 11-9-950.

24 — É publicado o Decreto de 14-3-951, do Estado de Goiás,

que transfere escola isolada no Município de Uruaçu.

26 — É publicado, pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná, o Regulamento de Concurso para o cargo de Professor Auxiliar do Ensino Secundário e Normal do Estado.

27 — É publicada a Resolução n.º 10, de 26-3-951, do Prefeito do Distrito Federal, que cria e instala dois estabelecimentos de educação secundária geral e técnica, em horário noturno.

27 — são publicados os Atos de 23-1-951 e 10-2-951, do Governador do Estado do Ceará, que transferem de município três escolas primárias.

29 — É publicada a Portaria n.º 163, de 28-3-951, do Diretor Geral do Departamento de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, que fixa disposições ao Serviço de Assistência Dentária Escolar.

29 — É publicada a Instrução n.º 7, de 26-3-951, do Superintendente do Departamento de Educação do Estado de Minas Gerais, que dá instruções para preenchimento dos Boletins H e P.

30 — É publicada a Ordem de Serviço n.º 2, de 28-3-951, do Diretor do Departamento de Educação Complementar da Prefeitura do Distrito Federal, que expede o plano de trabalho, para facilitar o desenvolvimento das atividades da Educação Cívica, nos estabelecimentos de ensino da Secretaria Geral de Educação e Cultura, para 1951.

30 — É publicada a Portaria n.º 590, de 17-3-951, do Secretário de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que divide o Estado em 14 regiões escolares, para efeito de fiscalização do ensino.

31 — São publicadas Portarias ns. 333 a 335, do Diretor de Educação Pré-Primária e Primária do Estado do Rio de Janeiro, que transferem três escolas primárias, uma situada no Muni-

cípio de Mangaratiba e duas no Município de Campos.

31 — É publicado o Aviso n.º 1, de 30-3-951, do Superintendente do Serviço de Educação de Adultos do Estado de Minas Gerais, que baixa instruções para matrícula nos cursos supletivos.

III — ATOS DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

2 — É publicada a Resolução n.º 78, de 26-1-951, da Câmara Municipal de São João de Meriti (Estado do Rio de Janeiro), que cria o Departamento do Ensino Municipal de São João de Meriti.

6 — É publicada a Resolução n.º 22, de 16-11-950, da Prefeitura Municipal de Saguarema (Estado do Rio de Janeiro, que extingue uma função de Professor.

6 — É publicada a Resolução n.º 23, de 8-11-950, da Prefeitura Municipal de Saguarema que cria uma função de Professor e abre o respectivo crédito.

8 — É publicada a Deliberação n.º 34, de 3-11-950, da Prefeitura Municipal de Sumidouro (Estado do Rio de Janeiro), que concede uma subvenção de Cr\$ 15.000,00 ao Ginásio São José.

13 — São publicados os Atos de 29 e 30-12-950, da Prefeitura Municipal de Sapucaia (Estado do Rio de Janeiro, que transferem duas escolas municipais de sede.

15 — É publicada a Lei número 317, de 2-3-951, da Prefeitura Municipal de Curitiba (Paraná), que dispõe sobre o reconhecimento de utilidade pública aos estabelecimentos de ensino, na forma que especifica.

15 — É publicada a Lei número 171, de 14-3-951, da Prefeitura Municipal de Maceió (Alagoas), que cria e incorpora ao Quadro dos Funcionários Municipais mais quatro cargos de Professor, padrão C.

31 — É publicada a Lei número 19, de 27-3-951, da Prefeitura-

ra Municipal de Aracaju (Sergipe), que cria uma escola municipal, a ser localizada no Bairro América.

IV — NOTICIÁRIO

6 — Toma posse no cargo de diretor do Departamento Nacional de Educação o professor Nelson Romero, que atualmente exerce o cargo de professor cate-drático de Filosofia do Colégio Pedro II.

8 — Foi empossado no cargo de Reitor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janei-

ro o Rvmo. Pe. Pedro Belisário Veloso Rebelo.

9 — No salão nobre da Faculdade de Medicina da Bahia, foi dada posse na cátedra de Tisiologia, após brilhante concurso, ao professor José Silveira.

10 — Foi inaugurada, em Sorocaba, Estado de São Paulo, a Faculdade de Medicina, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, contando já com prédios, instalações apropriadas e um hospital de clínicas.

22 — O Conselho Nacional de Educação, em sessão ordinária, aprovou a nova constituição de suas comissões técnicas.

INFORMAÇÃO DO PAÍS

DISTRITO FEDERAL

O Dr. Simões Filho, Ministro da Educação, falando a representantes da imprensa sobre a questão do livro didático, a ser editado com a intervenção do Governo, assim se expressou:

"Discute-se na imprensa, nesta Capital e nos Estados, a intervenção do Ministério da Educação na edição e distribuição do livro didático.

Já foi dito, aliás, em nota oficial que não assenta em nenhum fundamento a increpação de que o Ministério pretenda a imposição do livro único nos centros de ensino. Deve ser esta increpação levada à conta da leviandade com que os que a formulam examinaram a atitude do Ministério, que não intentaria, quando o ocupa um velho e provado democrata liberal, de modo algum comprimir a liberdade de cultura através do livro didático. Nem o Ministro pensaria nisso, nem ninguém dentre os seus colaboradores

A orientação não é intervir na elaboração, digamos, científica dos compêndios escolares, mas, sim, na sua utilização e escolha. Com isso não se intenta ir contra os técnicos honestos que, como tais, e antes de mim, sabem a fim de que sejam editadas, para uso das classes primárias, manuais escolhidos pelas suas melhores condições pedagógicas, técnicas e econômicas. Estas considerações têm um valor particular quando se trata de livros destinados a crianças e de livros de leitura (livros de texto)."

Nos países onde existe este

controle, ele deve ser exercido antes da impressão dos manuais o as comissões de seleção compreenderão, ao lado de inspetores ou de funcionários dos Ministérios, professores primários, escolhidos entre os mais competentes.

Tais recomendações descem a minúcias como estas: "Para evitar o inconveniente de mudanças demasiadas de compêndios e as conseqüências nocivas que isso acarreta para os alunos, propõe-se:

a) que o número dos compêndios aprovados pela autoridade oficial seja limitado pelos ramos de ensino e por classe;

b) que a aprovação dada seja válida por um período bastante longo;

c) que o número de compêndios utilizados numa mesma classe não seja grande demais, notadamente no ensino primário;

d) que se não permitam mudanças muitas numerosas do texto de uma edição para outra do mesmo manual, a menos que sejam justificadas por motivos imprescindíveis. E diz ainda a Recomendação n.º 15, sobre a gratuidade dos livros escolares:

E' interessante que o manual escolar seja dispensado de todos os impostos e taxas, não determinando, em conseqüência, o aumento do seu preço de venda. Ao contrário, convém que êle se beneficie com um tratamento de favor, no que concerne às condições de circulação, transporte, etc...

Onde o Estado se encarrega da edição e da distribuição dos compêndios, convém usar, em larga

escala, a distribuição gratuita, de preferência aos alunos necessitados, cujas condições financeiras precárias interdita uma frequência escolar normal.

São essas as recomendações de Conferências Internacionais de Educação. Seguindo-as, portanto, o Ministério da Educação esta perfeitamente dentro da orientação educacional das nações democráticas."

— A propósito do decreto recentemente assinado na Pasta da Educação e Saúde, isentando o pagamento de quaisquer taxas os alunos do Colégio Pedro II, o Jornal "A Manhã" publicou, sob o título "Ensino Secundário", o seguinte tópico:

"Segundo dados colhidos na estatística oficial do ensino, em cada grupo de 210 jovens da geração vinda de 1922 a 1946, há dois possuidores de curso superior, sete de curso médio, gerai ou especializado. 84 com educação elementar e 117 sem classificação, em virtude de uma educação qualquer recebida. Outro índice impressionante da exiguidade de assistência educacional vamos encontrar no fato de que apenas 3,93% dos que chegaram aos 18 anos foram beneficiados, em qualquer tempo, com a instrução secundária.

Para um norte-americano ilustre, que viveu entre nós durante dois decênios, entrando, nas suas peregrinações pelo Brasil, em contato direto com praianos e sertanejos, o analfabetismo parece ser, aqui, uma sobrevivência da filosofia escravocrata. E, em livro notável que escreveu sobre a nossa terra, observa que a ignorância das massas não é ideal de origem brasileira, e sim européia, depois transplantada para os Estados Unidos, onde, no Sul se cortava o dedo polegar dos negros que aprendiam a escrever e Berkeley, governador da Virgínia, exclamava satisfeito, há pouco mais de um século: "Graças a Deus, não existem escolas

livres, nem imprensa, e espero que não as tenhamos dentro dos próximos cem anos".

Por maiores que fossem os esforços empregados, não havia possibilidade de desfazer-nos em breve tempo dessa herança de encargos, que se fora acumulando até o século XIX, quando apenas dez por cento da população era instruída e governava o país, enquanto o restante permanecia na mais completa ignorância. A geração idealista que surgiu com o movimento de 1930 acelerou a marcha da evolução no sentido da democratização do ensino. mas, é natural, ainda hoje arrastamos muito da sobrecarga do passado. Os dados que mencionamos, relativos ao período compreendido entre os anos de 1922 o 1946, evidenciam essa triste verdade. E evidenciam mais: por eles se vê o número insignificante dos que completaram o curso secundário, sendo isso resultado direto da insuficiência do ensino elementar ministrado.

Em 1931, criava o presidente Getúlio Vargas o Ministério de Educação e Saúde e nesse mesmo ano, com a colaboração entusiástica de educadores de renome, se processava à reforma do ensino secundário e do ensino superior. Se nos limitássemos a focalizar as expressões percentuais do aproveitamento educacional de 1931 até 1945, certamente seriam elas bastante animadoras, em confronto com as que aqui foram registradas. Mas o objetivo destas linhas é menos focalizar determinadas realizações de um ciclo da administração pública que pôr em relevo um quadro que não nos desvanece, devendo, pois, ser modificado para melhor com a conjugação de empenhos do povo e dos seus governantes.

Como dissemos, apenas 3,93% dos que chegaram aos 18 anos foram beneficiados, em qualquer tempo, com o ensino secundário, em que deveria processar-se o máximo aproveitamento dos va-

lores que mais tarde vão compor as elites dirigentes do país ou contribuir para o progresso coletivo nas atividades que requerem um grau médio de cultura profissional. Tal ocorre não apenas porque a organização atual da educação de nível secundário já não satisfaz às necessidades da procura, seja de ensino geral, seja de ensino especializado — como, aliás, nota o presidente da República na mensagem recentemente enviada ao Congresso — mas também porque são excessivamente caras as unidades escolares.

Em princípios do ano passado, uma comissão de técnicos do Ministério da Educação, incumbida de estudar o custo do ensino secundário em estabelecimentos particulares, concluiu que, no período de 1945 a 1949, esse custo se elevou de 81%. Essa, a per-centagem na base de um câmpu-to geral. Em muitos casos, porém, no mesmo período, o custo se elevou de 400%. Milhares de estudantes pobres, revelando força de vontade, aptidão e inteligência, são forçados a desistir, por falta de recursos monetários, do preparo que lhe abriria a porta a carreiras que lhes dariam, na sociedade, uma posição consentânea com os seus méritos pessoais. Torna-se, assim, a cultura monopólio dos que nasceram em berço de ouro — nem sempre os intelectualmente mais bem dotados — e isso não é, positivamente, situação que se concilie com o postulado democrático de concessão, a todos, de iguais oportunidades.

Vêm estes comentários a propósito do recente decreto assinado na pasta da Educação, isentando do pagamento de quaisquer taxas os alunos do Colégio Pedro II, bem como os candidatos aos exames de admissão nesse estabelecimento-padrão do ensino secundário do país. A medida se estende aos futuros estabelecimentos federais de ensino secundário, onde passa a ser

absolutamente gratuito. É uma boa medida, que amplia a democratização do ensino de nível médio. Outras, indicadas na mensagem do Presidente ao Congresso, serão certamente, dentro em pouco, postas em prática, visando ao mesmo objetivo, mediante a cooperação da União com os Estados e Municípios.

GOIÁS

Em virtude da aprovação de um requerimento do Deputado Celestino Filho, na sessão de 25 de maio do corrente ano, a Assembléia Legislativa Estadual fêz constar na Ata de seus trabalhos daquela sessão, bem assim nos seus Anais, um voto de louvor e gratidão pelo carinho com que o Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Dr. Murilo Braga, tem assistido o Estado de Goiás, no que concerne à campanha altamente cívica de construção de prédios, para escolas normais e grupos escolares rurais.

SÃO PAULO

Assinado por F. Augusto Nunes, o "Correio Paulistano" publicou, na seção "Escolas e Cursos", o seguinte comentário sobre a Universidade de São Paulo

"As Universidades, como sabemos, em todos os povos, constituíram paradigmas exatos, autênticos e honrosos, da equivalência do grau alto, o médio ou baixo de qualquer país.

Muitos desses institutos, pela sua perfeita organização, se impuseram e totalizam vultosas proporções, constituindo até mesmo a mais elevada recomendação dos países.

Tornaram até mesmo famosas as cidades e as nações onde se estabeleceram.

Haja vista Coimbra, Oxford, Cambridge, L í é g e, Sorbonne, Yale, para não citarmos outras, que se tornaram, por assim dizer, o termômetro graduador da maior ou menor força cultural das nações.

O nosso país, ainda muito novo, não pode, é evidente, ostentar institutos de celebridade ou fama mundial, mas, como a ninguém é lícito ignorar, já nos podemos ufanar de possuir organizações escolares que se impõem, quer no setor propriamente cultural, quer no ângulo do ensino profissional.

Temos, para documentar as nossas asserções acima, por exemplo, a Universidade de São Paulo, que apresenta, atualmente, um coeficiente elevadíssimo de 6.063 alunos, sendo, pela sua perfeita organização, uma demonstração insofismável, inequívoca e suficientemente autêntica do espírito progressista da Terra dos Bandeirantes.

Segundo comunicação recebida da Divisão de Difusão Cultural, do Departamento de Cultura e Ação Social da Reitoria da Universidade de São Paulo, há, em 1951, matriculados nos diversos institutos da Universidade, 6.063 alunos, que recebem, gratuitamente, educação superior.

Em 1948, havia, em dez institutos, apenas 3.848 alunos. O aumento do número de estudantes matriculados na Universidade de São Paulo deve-se, em grande parte, ao crescente desenvolvimento das instalações de seus institutos e, também, à criação de cursos noturnos.

Estão, assim, distribuídos os alunos que freqüentam os diversos institutos da Universidade de São Paulo, perfazendo o total de 6.063 estudantes:

Faculdade de Direito, 2.000; Faculdade de Medicina, 951; Escola Politécnica, 957; Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas, 116; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 997; Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, 119; Faculdade de Medicina Veterinária, 69; Faculdade de Farmácia e Odontologia: Farmácia, 97; Odontologia, 320; Escola Superior de Agricultura Luís de Queirós, 232; Faculdade de Higiene, 109, e Escola de

Enfermagem, 96. Total de alunos, 6.063.

A nossa principal Universidade — podemos seguramente, com orgulho, afirmar — já é conhecida, não só em todos os Estados e Territórios do Brasil, como até mesmo nos meios culturais do Exterior, como centro de pesquisas rigorosamente científicas e de estudos superiores, pois acolhe, com freqüência, estudantes de outros pontos do país e do estrangeiro.

Na nomenclatura que inserimos acima, estão incluídos cerca de 30 estudantes alienígenas, que freqüentam os respectivos cursos, como detentores de bolsas de estudo ou na qualidade de estudantes visitantes.

Vê-se, portanto, que devemos alimentar justo orgulho pelo nome que já usufruímos no setor cultural do progresso dos povos."

SERGIPE

A educação primária no Estado apresentou, nos anos de 1949 e 1950, o seguinte movimento estatístico:

Em 1949, o total de matrículas era de 42.987, sendo 27.259 em estabelecimentos de ensino estaduais, 8.502 nos municipais e 7.226 nos particulares; em 1950, o total se elevou a 45.231, assim distribuídos: estabelecimentos estaduais — 28.634, municipais — 9.415 e particulares — 7.182.

A freqüência em 1949 foi de 38.811, sendo que os estabelecimentos estaduais, municipais e particulares apresentaram, respectivamente, os seguintes totais: 25.621, 7.357 e 5.833. Em 1950, a freqüência registrada foi a seguinte: escolas estaduais — 22.475, municipais — 7.632 e particulares — 6.375, perfazendo o total de 36.482.

As conclusões de curso em 1949 e 1950 foram, respectivamente, de 1.315 e 1.420, assim discriminadas: escolas estaduais — 836 e 829, municipais — 26 e 5, e particulares — 453 e 586.

INFORMAÇÃO DO ESTRANGEIRO

ALEMANHA

Um novo tipo de escola, a escola superior popular ("Volkso-berschule") está em fase de organização em Preetz, Schleswig-Holstein. A principal finalidade desta escola é formar o pensamento, desenvolver o espírito crítico e a personalidade da criança e orientá-la segundo suas aptidões. A escola superior popular reunirá os alunos das antigas classes primárias (seção prática), das escolas médias (seção técnica) e das escolas superiores (seção científica). O ensino será organizado de modo a facilitar a articulação entre as seções. A estrutura da escola lhe permitirá admitir as crianças que tenham terminado o 4.º e o 6.º anos primários. Os alunos terão a oportunidade de participar de certas funções da administração da escola, o que lhes desenvolverá o senso de responsabilidade. Os pais serão também convidados a colaborar no desenvolvimento da escola por meio dos conselhos de pais.

ARGENTINA

O problema do êxodo das populações rurais preocupa as autoridades argentinas como as dos outros países. Tendo em vista lutar contra a atração exercida pela vida da cidade, particularmente sobre os jovens, o Ministério da Agricultura criou uma série de prêmios que são distribuídos aos melhores alunos diplomados pelas escolas rurais. A distribuição dos prêmios cor-respondentes ao ano de 1950 teve lugar recentemente.

CANADÁ

A Universidade de Toronto acaba de realizar uma reforma importante em seu currículo. O curso comum de bacharelado ("Pass Arts Course") será substituído por um curso de estudos gerais mais extenso e mais pro-fundo, cujo valor cultural equivalerá ao atual "Honour B. A." ria mesma universidade.

FRANÇA

Pela primeira vez teve lugar, no Ministério dos Negócios Estrangeiros, em Paris, uma reunião dos diretores dos institutos franceses no estrangeiro. Trinta e sete diretores vindos de 26 países assistiram a esta reunião, onde foram discutidos projetos de grande interesse. Realmente, depois de alguns anos, o ensino oficial tem tido um grande desenvolvimento na maior parte dos países representados; isto quer dizer que os institutos franceses se harmonizam com o sistema universitário nacional, que eles se associam para a formação de professores locais de francês, pondo seus professores à disposição das universidades estrangeiras e que estabelecem para os professores de francês em exercício cursos de férias, cursos de aperfeiçoamento durante o ano escolar, estágios de informação, viagens à França, etc.

INGLATERRA

Há vinte e dois anos era criada, em Hertfordshire, a primeira escola rural de música. O movimento se propagou rapidamente

de Hampshire para Wiltshire e três anos mais tarde se formou uma federação. Ela se desenvolveu tanto, apesar dos anos de guerra, que deu lugar à criação de uma Associação de Escolas Rurais de Música, em 1946. A frente de cada escola se encontra um diretor qualificado e um grupo de professores que trabalham nos centros locais, nas vilas e cidades vizinhas e dirigem classes instrumentais e vocais, orquestrais de amadores, concertos e festivais. Este movimento que permite às pessoas de qualquer idade e de qualquer condição estudar a boa música, atende a uma necessidade profunda, pois que, das quatro classes, dois professores e 40 alunos que contava em 1929, a Associação passou a ter, em 1950, 700 classes, 2.000 professores e 7.000 alunos.

PERU

Comemorou-se, no dia 12 de maio do corrente ano, o IV centenário da criação da Universidade de São Marcos, de Lima, a mais antiga instituição de ensino superior em toda a América e um dos centros culturais de maior expressão deste Continente, desde os primórdios de sua instalação, com as mesmas regalias da Universidade de Salamanca, na Espanha.

Teve a princípio, como era natural, caráter religioso, sendo se-cularizada vinte anos depois, sendo Reitor o Dr. Pedro Fernandez Valenzuela.

Lima havia sido fundada em 18 de janeiro de 1535, sob a proteção de Deus, por Francisco Pizarro, que fez traçar a planta da nova cidade, em linhas retas, com uma praça imponente, na qual se levantaria a massa enorme da Igreja de Nossa Senhora de Assunção. Pizarro lançou, então, a primeira pedra do templo da localidade, que, pelo seu fausto, iria chamar-se "Cidade dos Reis".

Alguns anos depois, a 12 de

maio de 1551, por decreto assinado em Valladolid, pela Rainha D. Joana, mãe de Carlos V, era criada a Universidade Maior de São Marcos, destinada a dar imenso prestígio a Lima, tornando-a o centro espiritual e político dos domínios espanhóis na América.

Anos antes, em 1547, já se pensava, no Conselho das índias, na fundação de um Instituto de Ensino Superior no Peru, tendo para isso concorrido, de maneira considerável, Frei Tomás de San Martín, que cedeu, para sua instalação, parte do Convento dos Dominicanos, onde já funcionavam vários cursos.

Cabe a esse frade ilustre a glória de haver fundado a primeira Universidade na América que logo adquiriu largo renome no Continente e mesmo na Europa, mantendo-o brilhante até hoje, sempre provida de mestres de alto valor.

Frei Tomás de San Martín, prossequindo em sua obra cultural, obteve, no ano seguinte, em 1552, autorização para fundar, s. sua custa, uma Universidade em Chuquisaca, o que não pôde tornar realidade por haver morrido pouco depois.

Ao instalar-se, a Universidade de São Marcos mantinha, como suas congêneres da Europa, cursos de gramática, de teologia, de direito e de medicina, acrescidos de uma cadeira de "língua materna", isto é, de idiomas indígenas. A princípio, os professores eram espanhóis, mas, pouco a pouco, eram admitidos mestres nascidos no Peru.

O primeiro livro editado pela Universidade foi a "História natural e moral do Peru", trabalho do Padre José Acosta, chegado a Lima em 1569. A essa obra seguiram-se as de outro jesuíta. Bias Valera, filho de espanhol e índia, e do famoso inca Garcilaso de la Vega, estudos que contêm quase tudo que se conhece hoje sobre a poderosa civilização incaica. Menos de um século de-

pois de sua fundação, a Universidade de São Marcos dava à América seus primeiros cientistas: médicos e botânicos como Matias Perres, matemáticos e astrônomos como Francisco Ruiz Lozano e, principalmente, Pedro Peralta, de quem um historiador disse que, "em sua época, nenhum sábio da Europa lhe era superior."

Em seu trabalho sobre o Peru, escreve o professor Emérito Manuel Cícero, doutor "honoris causa" pela Faculdade de Direito da Universidade de São Marcos, que esse importante instituto "veio a tornar-se o foco de onde têm irradiado a cultura e o progresso do Peru, difundindo nobres e adiantadas idéias, orientando to da a atividade intelectual do país, ateando a chama, do patriotismo e reclamando sua parte no sacrifício em defesa da pátria nos momentos de perigo nacional. A Universidade Maior de São Marcos faz honra à cultura americana, por seu passado de austeridade e de glórias."

O primeiro Reitor da Universidade de São Marcos foi Frei Juan Bautista de la Roca, nomeado em 1553, e o atual, o 209º, é o Dr. Pedro Dulanto.

Entre os professores mais notáveis do grande instituto, figuraram o jurista e internacionalista Dr. Vítor Maúrtura, autor do Código Penal do Peru e que representou o seu país no Brasil, Dr. Mariano Cornejo, sociólogo, Dr. Javier Prado, advogado e parlamentar, Dr. Alejandro Deustua, filósofo, que dirigiu a Biblioteca Nacional, Dr. Paz Soldan, higienista, Dr. Hipólito Unanue, Dr. Riva Agüero, historiador, Dr. José Matias Manzanilla, economista, Dr. Antônio Miro Quesada, sociólogo, Dr. Abraham Rodríguez Dulanto, financista, Dr. Pedro Zulen, poeta e etnógrafo, nomes

que honraram a cultura de sua pátria e se tornaram admirados em todo o Continente.

O escudo da Universidade é o seguinte: São Marcos ocupa a metade do espaço, com um leão aos pés; na outra metade, o mar, com as colunas do "plus ultra" e acima uma estrela e três coroas. Cerca o escudo a seguinte frase: "Academia fanct Marci Urbis Regum In Peru".

A Universidade de São Marcos é constituída pelas Faculdades de Direito, Ciências, Letras, Medicina, Educação, Ciências Econômicas e Comerciais, Química, Farmácia, Odontologia, Bio-química e Medicina Veterinária. A Escola de Engenharia e a Escola de Agricultura, apesar de conservarem certa autonomia, completam o organismo geral da cultura superior no Peru. O mesmo se verifica com a Escola de Belas-Artes, o Conservatório Nacional de Música e a Escola de Serviço.

Possui a Universidade uma biblioteca de 90.000 volumes, dispondo também cada um de seus institutos de sua biblioteca especializada.

A Faculdade de Ciências desdobra-se em três seções: Escola de Ciências Biológicas, Escola de Ciências Físicas e Matemáticas e Escola de Geologia.

Na Faculdade de Letras funcionam as Escolas de Literatura e Filosofia, de História, de Etnologia, de Lingüística e Filologia, de Arqueologia, de Arte e de Jornalismo.

De acordo com a lei atual, a Faculdade de Teologia é autônoma, sendo subvencionada pela Universidade.

Além da Universidade Maior de São Marcos, funcionam no Peru as de Cuzco, fundada em 1692, Arequipa e Trujillo.

Também em 1551, a 12 de setembro, o Governo da Espanha criou a Universidade do México.

ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS

O ENSINO DA FILOSOFIA NO BRASIL

As "breves considerações críticas". que hoje ofereço, desajeitadas em sua trivialidade provinciana, são todavia fruto de uma longa observação no que concerne ao ensino da Filosofia, no curso secundário e nas Faculdades de Direito. No curso secundário, depois de 1942, desde que a Lei Orgânica do Ensino, de autoria do nosso patricio e contemporâneo de Escola, Gustavo Capanema, então ministro da Educação e Saúde, houve por bem extinguir os cursos anexos às Faculdades Superiores, e nas Faculdades de Direito, desde que se impusera ali um exame vestibular. no qual se exigiam noções de Psicologia e de Lógica a que mais tarde se acrescentaria um curso completo de História da Filosofia e, como "opus super erogationis", algumas palavras sobre Estética.

Estas despreziosas notas datam pois de quando, em 1927, cautelosamente agarrados ao "Manual" do Jesuíta Charles Lahr, redigido de conformidade com os programas oficiais dos colégios franceses, e recém-tra-duzido e adaptado ao Brasil pelo beneditino D. Ludgero Jaspers, lente de Filosofia no Ginásio de São Bento da mui leal cidade de São Paulo, e revisto pelo insigne mestre de todos nós: Alexandre Correia, e seguindo as "Noções de História da Filosofia" do saudoso Padre Leonel Franca, dávamos os primeiros cursos particulares a candidatos aos exames de admissão nas Faculdades de Direito do País.

Contam daí, dessa época, os primeiros reparos que então entendêramos de fazer aos diferentes progra-

mas de Filosofia, executado! em várias escolas de Direito do Brasil, e ao planejamento daqueles cursos anexos, registrando ao mesmo tempo as reações da inquieta fauna estudantil, quando se acerca, pela vez primeira, inteiramente "in albis", dos estudos filosóficos. Mais tarde, haveríamos do, monitor do docente Eupialo Canabrava, e depois substituto deste severo entusiasta das coisas da Filosofia, por 12 anos, na Faculdade de Direito de Minas Gerais, haveríamos de atentar por menor e mais cuidadosamente no que tocava ao ensino da "scientia magna" em várias partes de nossa terra.

Posta de parte a modéstia, parece-nos interessante agora o depoimento c supomos há de ficar "histórico", a seu modo, permanecendo como uma contribuição, pelo menos pitoresca, do que existe até hoje com respeito ao estudo e ao ensino de matéria que, sem favor nenhum, constitui o "culmen" ou o acabamento, a cúpula e o remate de toda cultura intelectual.

Sabemos, à saciedade, que, durante longos quadriênios, os governos republicanos do Brasil andaram apostados em colaborar com o desfavor público para o desprestígio do estudo da Filosofia. Assim é que em 1912 escreveu Farias Brito: — "... em nosso país, a Filosofia equiparada à "Retórica" foi suprimida, como inútil, do ensino oficial. Foi uma das notas características da reorganização por que passou o ensino no governo provisório da República, fato que tem sua explicação na preponderância que teve naquele governo o elemento positivista. Não se ignora que o Positivismo, por aquele tempo, servido por Benjamin

Constant, exerceu, entre nós, poderosa influência sobre as classes pensantes.

Em nosso país verificou-se, continua o pensador cearense, que a filosofia foi suprimida como inútil do ensino oficial. E agora mesmo, na nova reforma (Farias Brito escrevia isso em outubro de 1912 ?), que acaba de ser decretada e imediatamente posta em execução, a reação foi ainda mais radical, tendo sido suprimidas a cadeira de Lógica no Ginásio Pedro II e a cadeira de Filosofia do Direito nas escolas de Direito, o que prova que o Positivismo ainda não perdeu de todo o seu império nas altas esferas governamentais, em nossa Pátria".

Ponha-se entre parênteses que o ilustre patricio acaso atribua exclusivamente ao Positivismo o que se poderia atribuir igualmente a outros fatores que me dispense de nomear. E duas perguntas instam imediatamente : onde Farias Brito estudara a Filosofia, e como ? Não o foi certamente no Liceu Cearense de Fortaleza, onde em 1879 e em 1880 faz os seus preparatórios.

O encontro com a disciplina que devia ser mais tarde a razão de sua vida, deve ter-se dado em primeiro lugar no Recife, no curso jurídico de 1881 a 1884, com o arrebatado Tobias Barreto de Meneses, que o examinou na Faculdade de Direito por duas ocasiões. . .

Fora colega de Fausto Cardoso, Sousa Bandeira, Artur Orlando, Carvalho de Mendonça e Viveiros de Castro. Todavia, malgrado o ambiente mental em que rompeu nos seus estudos superiores, assinala um de seus mais autorizados biógrafos que ele não se deixou empolgar nem pelo monismo materialista, nem pelo positivismo de Comte, nem pelo evolucionismo de Spencer. Preocupava-o entretanto pertinazmente o problema filosófico, mas ainda não tem doutrina própria definitiva bem assentada. . . no Recife.

Insinua pois Jônatas Serrano que Farias Brito já havia sido tocado pelo demônio Socrático, aqui traves-

tido em Ariel. Todavia os clamores do Filósofo contra o Positivismo e contra Schopenhauer e Nietzsche, de enfiada com Lange, Renan, Guyau e um certo Gaston Gaillard, que em seu parecer acometiam a Filosofia, fazendo coro com os seus detratores e inimigos, revelam pelo menos a in-seletividade própria dos autodidatas na escolha de autores citados e na composição geral da "Base Física do Espírito". E aqui vem a ponto um reparo curioso a fazer-se: é a cons-sonância entre o que ali escreve Farias Brito e o que aventaram "me-ritis de causis", em dezembro do ano próximo passado, a "A Manhã" do Rio de Janeiro, os jovens filósofos paulistas Vicente Ferreira da Silva e Rolando Corbisier, no que concerne à detração da Filosofia freqüentemente feita pelos próprios cultores doía, causa não pequena do seu desprestígio entre nós.

Ora, Farias Brito não foi um improvisador em Filosofia. Antes informara-se com acurada curiosidade, larga e honestamente, de toda a literatura filosófica de seu tempo. Basta para isso percorrer-lhe os escritos em 1903 e em 1904 na Faculdade Livre de Direito do Pará (Filosofia do Direito) e os que lecionou no Colégio Pedro II de 1909 a 1916. Todavia, seu autodidatismo e a influência da Escola do Recife — "teu-to sergipada" — influência que se nota em suas lições no Pará, não lhe permitiram ser o grande pensador que a sua magnífica inteligência prometia, pois Farias Brito, malgrado sua perseverança monástica, foi inconcluso e fragmentário como o ensino que recebera, abrangendo mais do que penetrava, e des-sarte ignorou, lamentavelmente, em profundidade, toda a Filosofia Grega e toda a tremenda construção medieval, sendo tal desdém involuntário, num espírito tão alevantado, de ominosas conseqüências no ensino da Filosofia como no seu sistema de idéias.

Bastaria este exemplo tão significativo para que uma assembleia de genuínos filósofos diligenciasse pôr

cobro à desordem e ao caos reinantes nos estudos filosóficos, à improvisação ridícula de certos supostos cultores da Metafísica autêntica, à anarquia dos programas e aos mestres sectários e falhos de uma ciência, que somente se deve ensinar e aprender para o encontro com o verdadeiro sentido da vida e o legítimo destino do homem ?

Um decreto, o de número 8.660, de 5 de abril de 1911, determinara, pois, o encerramento das cátedras de Filosofia em um período compreendido entre 5 de abril de 1911 e o ano de 1914, no tempo do dis-
serto pensador cearense no Rio de Janeiro. Reinstalar-se-iam todavia em 18 de março de 1915, quando acaso a Europa, de onde, como sempre, importáramos a irrisória e episódica quisília, recobrava-se da campanha de descrédito e preconceitos contra a disciplina arquitecônica. No entanto longos anos fluíam ainda em nossa terra, antes que um Ministério da Educação, menos apedeu-ta e faccioso, defendesse a "Scientia Scientiarum" de viseira erguida e peito descoberto ante as maquinações da mesquinharria e do obscurantismo pseudocientífico.

Estes fastos, ao lado de outros quejandos que de momento pouco fazem para a nossa história, geraram uma indisposição sistemática e uma animosidade permanente para com os estudos metafísicos, agravando ainda mais o estúpido preconceito popular contra a "Scientia Al-tior". Como se já não bastara o famoso dito tobiástico ! De fato, clamara o mestre sergipano: — "não há domínio intelectual em que o espírito brasileiro se mostre tão acanhado, tão frívolo e infecundo como no domínio filosófico" — o Brasil não tem cabeça filosófica" . . .

Ao "abnormis sapiens". . . do Norte, mais um temperamento que um talento, como já se disse, cumpria, como lutador que era, e dos mais intrépidos e bizarros de que nos dá relato e notícia a história do pensamento brasileiro, inquirir e pesquisar as razões dessa néscia atoarda, de

uma congênita incapacidade brasileira para as coisas da Filosofia. Não o fez o indócil Tobias, que o tempo lhe era pouco, para sair à rua, a cobrar fama e aplauso com seu manipulo de companheiros. Todavia, menos precipitação e exuberância houvera, e teria atinado com a causa do mal, tão patente e cediça para um espírito que se gabava de lince e águia a um só tempo. E ninguém mais bem aparelhado que Tobias para evidenciar o erro de sua frase feita, a qual iria correr do Chuí ao Roraima ! Ora, apenas "o estudo e o ensino da Filosofia têm sido, entre nós, descurados e tratados sempre com supremo descaso. Apenas, "Faculdades e Institutos Superiores de estudos filosóficos, como se encontram em todas as nações cultas do velho continente, "só agora" os começa a conhecer o Brasil.

É a esta falta de estudos metódicos e profundos, feitos sob a direção de mestres abalizados, que atribuímos principalmente a inferioridade da cultura filosófica, no Brasil.

As nossas inteligências, escreve o insuperável mentor e guia dos estudantes e dos estudiosos da Filosofia em nossa Pátria, o saudoso e santo mestre jesuíta Leonel Franca, às nossas inteligências não falece perspicácia nem vigor para sondar a natureza das coisas e perscrutar as causas supremas do ser. Não fôra-mos homens racionais e cultos se a tanto não chegáramos. Mas que estímulo há aí, para excitar, a seu tempo, essas vocações latentes de filósofos ? Que formação fundamental se subministra às inteligências para dispô-las ao estudo dos graves problemas do pensamento que virão, mais tarde, preocupar o homem maduro ? Nessa idade, nossos pensadores, despercebidos de noções fundamentais, mas solicitados pela curiosidade nativa do Espírito e excitados pela leitura de obras estrangeiras, fazem-se autodidatas. Ora, o autodidata, salvo raríssimas exceções, não se submete às exigências de um estudo metódico, de uma dis-

ciplina regular na aquisição progressiva dos conhecimentos. Atira-se afoitamente às primeiras leituras que lhe vêm às mãos ou lhe atraem as preferências. Amontoa assim conhecimentos desconexos, amalgama sistemas encontrados, baralha idéias heterogêneas e, por fim, confundindo erudição com ciência, acaba por convencer-se de que é profundo filósofo porque leu muitas filosofias".

"É o primeiro inconveniente da falta de organização do ensino filosófico entre nós. O outro é não preparar um meio intelectual, um ambiente culto e elevado, ao nível das grandes questões do pensamento. Quem já não ouviu de lábios doutos lamentos assim: Estes estudos não interessam aos brasileiros! No princípio ainda de sua carreira filosófica, já Farias Brito escrevia: Sinto-me até certo ponto esgotado e sem forças, e sem apoio nem estímulo nem consciência mesmo da utilidade do meu esforço. Apoio? Estímulo? E como encontrá-los num público que, em sua quase totalidade, se desinteressa dos estudos abstratos e deles se desinteressa porque não os pode seguir com inteligência e amor? Tais são, a nosso ver, conclui o insigne didata Leonel Franca, as causas mais importantes do atraso da Filosofia no Brasil: autodidaxia de quantos entre nós se ocupam de assuntos filosóficos, descuidados de geral dos problemas de ordem especulativa; causas essas redutíveis, por sua vez, à deficiência dum ensino sério e metódico das disciplinas filosóficas.

Raimundo de Farias Brito amou as matemáticas, que estudara afinadamente, explicando-as depois, com brilho, em Fortaleza e nos colégios do Recife.

Tobias Barreto de Meneses aos quinze anos de idade já podia ser professor substituto de latim em qualquer cadeira provincial daquela matéria. Um e outro, pois, possuíram inegavelmente a base prévia indispensável que os estudos filosóficos exigem de forma impenosa e

ferrenha, se bem que unilateral e necessariamente incompleta. Mas aconteceu que Tobias na Bahia teve como mestre de Filosofia, precisamente, o célebre Frei Itaparica e pôde passar os seus largos ócios de poeta boêmio dentro da Biblioteca Pública da cidade do Salvador, à data excelente, segundo rezam as crônicas. Verteu-lhe no cérebro o sonoro e campanudo frade todo o ecletismo espiritualista, à feição e modo de Vítor Cousin e na dos inúmeros sequazes daquele mágico orador e político. Foi esta a sua formação. . . que no mais se fez por conta própria e sabe-se de que modo. . . juntando um certo Noiré pensador de décima quinta grandeza a Kant, Spinoza, Schopenhauer e quejandos. Entressachando Strauss com Hartmann e Hoeckel... Impulsivo, apressado, veemente e irascível, díscolo e bor-dalengo, não era, como Farias Brito, homem para escolher um assunto, estudá-lo com serenidade e desenvolvê-lo larga e profundamente. Raça? De modo algum. Ausência de escola, de disciplina mental, falta daquela rígida lógica dos Aristóteles ou dos Aquinates, que lhe estruturasse o pensamento, rebentando em cachoes como uma força desabrada da natureza. Já no Recife, "perde o seu latim", aos 26 anos de idade, em concurso no Ginásio Pernambucano. Sabia-o, não há dúvida, mas desordenadamente, sem regra nem método. Em 1867, aos 28 anos de idade, defronta-se com Soriano de Sousa e agora em concurso de Filosofia. E posto que obtivesse o 1.º lugar, não nos esqueçamos de que o nomeado, o médico paraibano José Soriano de Sousa, era Doutor em Filosofia pela Universidade de Lovaina, escrevendo, à data do famosíssimo concurso, obra que seria adotada nos seminários do Brasil: "Compêndio de Filosofia ordenado segundo os princípios e o método de Santo Tomás de Aquino". (Recife, 1867). Certo, Soriano não possuía o seu talento e a sua coragem e suficiência, mas tinha mais do necessário, tinha "escola",

formação. . . Era medíocre e dado ao sestro de recompilar indefinidamente, mas, em que pese às celebradas verrinas de Sílvio Romero, o discípulo amado de Tobias, Soriano não era um desorientado no "mare mag-num" dos sistemas, teorias, doutrinas e escolas, tinha leme e norte, perspectiva e rota. . . O verdadeiro trato com as coisas da "vera et perfecta Philosophia", nunca é demais repeti-lo, e acaso nunca tão oportuno e azado, é uma lição cotidiana de humildade e de reconhecimento contínuo da nossa mísera condição de homens, pobres bichos da terra tão pequenos... A legítima formação filosófica ensina-nos a refletir dura e acuradamente sobre as teses alheias, com estudada serenidade e radical isenção, hoje como ontem, principalmente quando se trata de criticar, com a elevação indispensável e inerente ao filósofo digno deste nome, temas e princípios que reivindicam os nomes de Sócrates, Platão, do Es-tagirita, do Aquinatense, do homem de Tagasta ou de Godofredo Guilherme Leibnitz.

Sabemos que estas trivialidades de tão baixo metal não são para ser contempladas, diante de "sujeitos de importância em virtude e letras", como lá diz o meu Frei Luís de Sousa. Antolha-se-nos todavia, e esta seria uma das conclusões de nossa tese, que a indefectível solécia da fauna tipográfica em boa hora livrou o leitor do inquisitorial suplício de ler e comentar, figura-se-nos todavia necessário e urgente acentuar ao vivo, quiçá, com traços novos e inauditos, depois de uma longa e trabalhosa inquisição histórica acerca do ensino da Filosofia no Brasil. os pontos essenciais e nevrálgicos da razão de ser do nosso enciclopédico atraso em matéria filosófica, que atribuímos, salvo melhor juízo, e ressalvadas as raras e edificantes exceções que confirmam a regra geral, ao mau ensino, ao ensino errado, aos programas, aos professores, aos compêndios e às leituras, que dela Filosofia, de longa data, se vem fa-

zendo em nossa Pátria. Havemos de entender, se nos não mingua o tino comum, que "hora est jam nos de somno surgere", e de reagir à altura contra chascos e epigramas do teor daquele de Júlio César de Moraes Carneiro, o Padre Júlio Maria, quando se referiu à nossa disciplina: "a Filosofia no Brasil é um preparatório" . . .

Será isso, e por muito tempo ainda, até que uma polícia dos hábitos e costumes filosóficos se instaure entre nós para sobreestar e compor esta sesquipedal desordem em que há tantas décadas parece nos compraze-mos. Se a Filosofia "é uma expressão de vida e da Vida", como tão bem assinalou alhures um dos nossos, não deixará nunca de ser um "preparatório" entre nós, divorciada da realidade brasileira como anda, envolvida em um verbalismo estéril e inoperante, cerceada pela "einsei-tigkeit" dos autores, jungida ao dis-cipulato servil, eco de outros ecos, abastardada pelo diletantismo fácil e superficialidade conseqüente, unilateral e sectária, "fantasia sem proveito" servida freqüentemente por pseudo intelectuais, doutores em Sig-mund Freud mas que nunca leram Platão ou Santo Agostinho, neste afã bárbaro de "ser novo", que tipifica o "recém dives" dos estudos abstratos. No entanto ela é um estudo para soluções humanas e nunca para soluções locais, não se compadecendo com os convencionalismos do momento ou com o arrivismo sistemático que procura a todo transe "dar um valor absoluto a uma corrente de idéias só porque ela parece ser nova", como se dá com estes ágeis existencialistas de agora, mestres acrobatas, que, numa expressão feliz, "conhecem mais a letra que o espírito dos autores", ou como se deu com aqueles de ontem na sua cultura tumultuária e frenética derraman-do-se da cúpula aos alicerces, começando pela última página da Filosofia ! Sim. Tobias. por exemplo, teria sido em hipérbole o "buccinator". . . "não traçou caminhos certos mas

despertou interesses profundos"... "uma fogueira ardendo no deserto". Saudemo-lo. Ensinou com calor e entusiasmo o que desaprendeu sozinho e sofredoramente. Ao menos criou um caso para as ironias de um Laet: escola teuto-sergipana do Recife. . . ripostada não em tom menor por Sílvio Romcro: escola galo-fluminense, do Sul... do sul, que pretendia o monopólio do senso crítico e da propriedade verbal com Lafayette Rodrigues Pereira, "conditiones sine quibus non" desta enervante reflexão crítica que se chama Filosofia. . .

Mas, já é tempo de volvermos ao tema principal. De nossa pretensa indolência intelectual para as coisas quintessenciadas da Metafísica disseram ainda por maior, que o não podiam fazer por menor, mestre João Ribeiro e Clóvis Beviláqua. O primeiro afirmando de oitiva que não está no nosso temperamento nem nas virtudes da raça o culto da Filosofia, o segundo concluindo que a nossa característica preguiça mental prefere os devaneios da imaginação e as facilidades do dogmatismo às asperezas do estudo e da análise. Ambos, como Tobias, por sua vida exclusivamente votada às coisas do espírito e naturalmente desleixados no granjeio de bens de fortuna, negando radicalmente a assertiva com as próprias pessoas. João Ribeiro primoroso, mesmo quando escrevia sobre assuntos de uma seara exclusiva de especialistas, num terreno difícil e particula-ríssimo como é o da "Scientia Rec-trix", Clóvis Beviláqua excelendo em uma lógica impecável, que faria inveja aos casuístas mais opinados.

Obscurecidos ambos pelos "idola" clássicos do meio, da raça, da organização econômico-social, voltados para o passado e sem pressentirem o futuro, não atentaram em que, malgrado todas as vicissitudes que impeçam o desabrochar das vocações especulativas, estávamos, como "estamos, fatalmente condenados à civilização" . . .

De Sílvio Romero a Francovitch, a Cruz Costa, a Jônatas Serrano e Hermes Lima, a Leonel Franca, Roberto Paterson e Henrique Geenen e tantíssimos outros que acidental ou expressamente trataram da Filosofia brasileira, entretanto, muitas águas correram.

Já a oclocracia não decreta a inutilidade da Filosofia no Brasil e já se desfez o mito de nossa incapacidade congênita para tais estudos. Aí estão todos estes mestres e cultores da Filosofia para desmentir o asser-to. Sem dúvida nós nos criticamos asperamente para exigir um esforço cada vez melhor e mais apurado. Seremos os primeiros, e para isso sempre nos congregaremos, a reconhecer, pois, as nossas falhas e deficiências. Supomos ser este o tácito e mais sério objetivo de qualquer Congresso Brasileiro de Filosofia. Muito temos caminhado depois que Rocha Pombo escreveu alcançarem os brasileiros no máximo as alturas de gramáticos e juristas. Negar a evidência seria ridículo. Aqui não escrevemos para as jeremiadas costumeiras de idealistas frustrados e conformados. Isto era de uma época já agora definitivamente superada. Hoje sabemos as razões do desprestígio dos altos estudos entre nós e estamos perfeitamente aparelhados para obviar a estes empecos que os nossos antepassados intelectuais não quiseram ao menos pôr em evidência necessária para combater e destruir. Reconheçamos sem detença entre nós a proverbial falta de método nos estudos e a ausência de sólida base prévia constituída por uma cultura humanística e científica real e ponderosa. Balda velha ! Mas já não recebemos hoje, como outrora, mercê de uma salutar reação na escola brasileira, passivamente feitas e inverificadas, as opiniões e as doutrinas .

Quanto à nossa consabida míngua de originalidade, refrão favorito dos aristarcos e zoilos de vária casta, ordinariamente no que diz respeito à Filosofia naquele estado pu-

ramente negativo do espírito que consiste na ausência de todo conhecimento relativo ao objeto, melhor fora acaso criticassem esta sofregui-dão, que não poucas vezes nos tem feito tombar nas raias da excentricidade ou da extravagância. A Filosofia não é, nunca foi, um certame de engenhos apostados em sacar agudezas e repentes para gáudio, aprazimento e fruição das massas. Melhor empregado fora em crítica filosófica apontar o funesto vêzo nosso de desdenhar as linhas clássicas e imortais da Filosofia, que sem elas por fundamento não haverá originalidade possível: di-lo e o põe de manifesto a história do pensamento à saciedade.

Faz muito também entre nós que abandonamos nas catédras, graças ao Altíssimo!, aquele sestro avoengo que Rui cognominou de "culto mecânico da frase", a incontínência verba! dos de antanho, de saudosa memória e execráveis conseqüências. Aos poucos, e laboriosamente, iniciamos a nossa independência intelectual, transformando reflexivamente para sua assimilação, aquisições agora severamente meditadas. Cada dia deixa o nosso ensino de ser, como ou-trora, puramente mnemônico e receptivo. Já obrigamos os nossos alunos às fadigas da controvérsia e a uma contínua ação própria da mente. Já eles aprendem a distinguir as compilações, mistelas e aferventados, em que somos tão férteis, do brilhante antes da cristalização definitiva, do cristal em lapidação. Ao desamanho intelectual pelo aforçu-ramento, contrapõem conscientes a produção ronqueira e laboriosa dos mestres que ensinam o que sabem e não o que acabam de ler. Possuídos da tirania cartesiana de serem claros e seguros, não mais recebem "a palha pelo grão" e castigam duramente os "sermões" de lavra alheia. Nem mesmo na sua justa impertinência toleram os reduzidos meios de expressão do lente e as palavras pouco ajustadas à idéia e ao intento. Contrastando os casuísticos e difusos

dos verdadeiros temperamentos docentes e didáticos, enfrascam-se em leituras que nós, na nossa mocidade, andávamos longe de sofrer e aceitar. Com serem mínimas e rasteiras e acaso em extremo tēporas as suas tendências para tão graves estudos, os mais aplicados não raro transcendem freqüentemente os limitados horizontes dos compêndios, convizi-nhando de seus preceptores, que, como reza Castilho Velho, em notório excerto: "é fácil aos discípulos sobrepujar algumas vezes os mestres que os precederam". . . É que os move a circunstância e o tempo, o rescaldo das últimas guerras e, principalmente, e sobretudo, esta necessidade do "animal metaphysicum" para uma explicação última, para uma luz no meio da escuridade que só a Filosofia lhes pode oferecer.

Não. Nem tudo é em nossos dias confusão e crise, ou incultura generalizada, como escreveu Tristão de Ataíde; autodidatismo, vulgarização apressada e cultura de empréstimo, no dizer de Miguel Osório de Almeida. Dizem acaso que concluímos possuídos daquele vulgar otimismo, delirante e provinciano, e que tudo isto são vagas fórmulas de cortesia, com que se brindam a oficiais do mesmo ofício, e certo hão de querer provas concretas.

Aí estão as nossas Faculdades de Filosofia, que, em um decênio apenas, promoveram esplêndida revolução pedagógica em nossa Pátria. Aí estão as suas revistas, os seus trabalhos, as suas pesquisas, os seus concursos e sobretudo a sua feracís-sima crítica às antigualhas mazor-raís e tabaquentas de outras eras. Percorri-as de Norte a Sul, assisti às aulas de seus mestres, li e meditei nos seus escritos, coligi os seus programas para estudá-los. Não é outro o meu ofício e aqui não vai jac-tância e ostentação condenáveis. Através de quatro notáveis Congressos de Estabelecimentos Secundários em que se reuniam cerca de 1.000 professores em cada um deles, pudemos ver de perto, "sine ira ac stu-

dio", de como se luta hoje no Brasil em prol de um ensino arejado, novo e mais consentâneo com as realidades brasileiras, podendo exclamar agora como o mantuano: "quantum mutatus ab illo" !

O historiador do ensino da Filosofia no Brasil que se dispusesse a percorrer de 3 de fevereiro de 1842 até nossos dias, "verbi gratia", os programas e as variadas direções da Filosofia no Colégio Pedro II, de Domingos José Gonçalves de Magalhães a Nelson Romero e Euríalo Canabrava, e o mesmo fizesse naquelas tradicionais e já centenárias casas de ensino brasileiras, inclusive nos seus notáveis Seminários, teria uma perspectiva já bem longa e de lisonjeiras surpresas para o seu possível e amarujento pessimismo no que toca ao nosso envolvimento didático e intelectual.

Não dizemos, mui de intento e sobre pensado, da nossa produção filosófica, que não é o caso de tratarmos dela aqui. Apenas registramos ser ela hoje suficientemente co-piosa e já bastante marcada para não conter-se mais em simples ensaios jornalísticos, de sua natural condição efêmeros, reduzidos e de importância relativa.

Certo, são ínvios os caminhos e mui extensa ainda a jornada. Todavia é com novo alento e dobradas esperanças que destes primeiros contatos nós partimos, e com tão opi-mos frutos... — ARTUR VERSIANI VELOSO — (*Folha de Minas*, Belo Horizonte).

O ENSINO PROFISSIONAL

A escola de aprendizes deu sempre ensejo a um longo debate no plano especulativo das idéias. Muitos ainda hoje entendem que ela deve ser de caráter pedagógico, subordinada a um programa de ensino profissional anterior à prática do ofício; outros opinam que só na oficina o aprendiz adquire a necessária capacidade.

Uma tese entretanto não exclui a outra, e as duas podem conciliar-se.

Evidentemente, o artífice mais bem formado na conclusão de um curso profissional só valerá pelo modo como seus conhecimentos se apliquem. A oficina é o campo onde êle oferecerá a prova definitiva do que aprendeu. Mas nem por isso as noções adquiridas unicamente na oficina bastam a criar o bom artífice, havendo, como há, nos cursos profissionais uma espécie de soma da experiência que os torna aptos a elucidar certos problemas concernentes não só ao rendimento como à perfeição do trabalho.

A grande indústria do século XIX não alcançou toda a importância dessas questões, porque o signo de prosperidade, sob o qual se desenvolveu logo no período revolucionário de seu aparecimento, a fez ignorar contingências como as atuais. A margem franca do lucro e o pouco volume das necessidades, apenas esboçadas, contribuíram certamente para prestigiar ambas as teses acima referidas, pois à indústria não prejudicava o artífice mal sucedido na oficina, depois de habilitado teoricamente em um curso profissional, como tão pouco lhe importava o mero artífice da oficina sem a base do curso. No primeiro como no segundo caso, as retificações vinham imediatas na organização do trabalho. Conforme fosse a hipótese, a tese correspondente proclamava-se triunfante.

Aconteceu que a primeira guerra mundial desvendou as perspectivas do ensino profissional, exatamente pela urgência de associar o conhecimento teórico à prática da oficina, para que as indústrias bélicas fornecessem o esforço máximo, sem perdas nem omissões quanto ao tempo, quanto à quantidade e quanto à qualidade dos engenhos ou artigos fabricados. A partir, é claro, desse momento, o curso profissional impôs-se à oficina, como a oficina proporcionou ao curso profissional as melhores indicações. Se estudarmos as causas do progresso espantoso da indústria em geral depois da outra

guerra — que, a despeito de sua grandeza, não foi senão um prelúdio da pavorosa conflagração de 1939, ampliado em seus propósitos na pausa de um armistício pelo espaço de vinte e um anos — encontraremos na origem de suas realizações o princípio do ensino profissional projetando-se na oficina, com a prática da oficina a projetar-se no ensino.

Transportadas as questões para o seio das assembleias periódicas da Conferência Internacional do Trabalho, instituída após aquela primeira guerra, as duas velhas teses logo tomaram largura em qualquer debate suscitado pelo assunto. Não fez mal que recrudescesse a tertúlia, pois das razões defendidas ou contrariadas veio resultar a clareza de uma conclusão: o ensino profissional precisa da oficina, como a oficina deve atrair e desenvolver o ensino profissional.

E essa conclusão toda a substância da lei que entre nós criou o serviço de aprendizagem industrial, destinado a funcionar "em íntima colaboração e articulação com os estabelecimentos industriais, através dos respectivos órgãos de sindicalização, visando a estabelecer um sistema nacional de aprendizagem, com unidade de objetivos e de planos gerais, mas adaptável aos ritmos peculiares desses estabelecimentos e à variedade de suas condições de produção e de trabalho". O ensino e a oficina conjugam-se, portanto, no dispositivo. — COSTA REGO — (*Correio da Manhã*, Rio).

TIPOS HUMANOS E EDUCAÇÃO

"O que vulgarmente se admira que os rostos humanos, sendo tantos e compostos precisamente das mesmas partes, nenhum se pareça totalmente com o outro e nada em comparação da diferença dos espíritos. . ."

MANUEL BERNARDES, *Nova Floresta*, V, III, XXIV

"Je me represente un instituteur, un père de famille, que

commence à observer plus attentivement ses élèves ou ses enfants; qui examine de plus près la forme et la structure de leur visage, leurs traits et leurs gestes, leur démarche et leur écriture; qui partage à chacun, avec plus de discernement et de choix, la tâche qu'il peut remplir, qui n'exige de chacun que ce qu'il est en état de fournir".

J. G. LAVATER, *Traité de Physiognomonie ou l'art de connaître les hommes par la physiognomie*, I, XX, Ed. Moreau, 1806.

Além do breve trecho que vai por epígrafe, Manuel Bernardes traz, noutro passo da mesma "Nova Floresta", mais reflexões e comentários sobre o tema: — "Sucede às vezes na mesma família haver três irmãos, filhos do mesmo pai e da mesma mãe, e um deles ser de condição fácil e bem intencionada, outro de condição retrincada e maliciosa, e outro de condição baixa e rasteira: o primeiro parece europeu, que escreve da mão esquerda para a direita; o segundo parece hebreu, que escreve da direita para a esquerda; o terceiro parece chinês, que escreve de cima para baixo. Mas é que, ainda no ventre de Rebeca, já os dois meninos Esaú e Jacó renhiam e tinham tão diferentes gênios como duas nações opostas. Nos rostos, nas vozes, nas letras, apenas há, entre milhões de homens, um que se pareça inteiramente com o outro". (II, II, IV.)

Não há dois indivíduos iguais, disse alguém, e ambos ficam muito satisfeitos por isso. . .

Grande gafe é achar parença de uma pessoa com outra, a menos que o termo de comparação não seja o artista mais na moda ou pelo menos uma grande figura da história. . . Charcot, por exemplo, cultivava sua semelhança com Napoleão.

Aliás, qualquer semelhança tem um laivo de ridículo. Quando vemos dois irmãos muito parecidos, vem-nos vontade de rir, porque um é a

caricatura do outro. Também é ridículo dizer que esse conceito, que escrevi há muitos anos, antes de ter lido Pascal, encontrei-o entre os seus pensamentos: — "Deux visages sem-blables, dont aucun ne fait rire en particulier, font rire ensemble per leur ressemblance". Qualquer semelhança. . .

Embora no caso se trate de uma coincidência extremamente lisonjeira (um autor redundante diria: para mim), tomemos, sobre isto, outra lição do mesmo Pascal: — "Certains auteurs, parlant de leurs ouvrages, disent: mon livre, mon commentaire, mon histoire etc. Ils feraient mieux de dire, notre commentaire, notre histoire etc. . . — vu que d'ordinaire il y a plus en cela du bien d'autrui que du leur".

A educação visa ao mesmo tempo desenvolver a personalidade e adaptá-la à sociedade. Tem, pois, ao mesmo tempo, finalidades individualizadoras e padronizadoras.

A individualização será limitada pelas necessidades da vida em comum; e a padronização não será rígida a ponto de abafar as originalidades pessoais.

Para acentuar ao máximo a personalidade e aproveitar melhor suas tendências, o ideal teórico seria o ensino estritamente individual. Mas isso não só não é possível na prática, como também seria inconveniente por faltar a emulação e o contato humano em geral, sugestivo e estimulante.

Ao contrário do que pregara erroneamente o "behaviourism" de Watson, todos os homens são fundamentalmente desiguais; e uma das finalidades da educação é, sob certo aspecto, apagar estas diferenças.

O que está de acordo com as realidades observáveis é: nem um molde muito estreito para cada indivíduo nem um padrão muito largo, para toda a humanidade.

Há semelhanças dentro das diferenças, há grupos naturais, há tipos; e esta noção é a base da "homogeneização das classes" critério peda-

gógico atual, cheio de sabedoria e bom senso.

Antes do acessório, o fundamental. Antes da homogeneização das classes, a cura das verminoses e subnutrição de todos. O acessório passa a fundamental numa segunda etapa, vencida a primeira.

Cuidada a parte clínica propriamente dita, curadas as doenças comuns dos escolares (verminoses, subnutrição, prisão de ventre, odon-topatias), atendidos os anômalos endócrinos tão freqüentes (criptor-quidia, frólichoides, etc), então deve-se cuidar da "homogeneização das classes", reunindo os grupos de alunos cujas variações individuais estejam dentro da normalidade e tenham certo grau de semelhança entre si.

Uma primeira divisão deveria ser entre indivíduos estênicos e astênicos.

Os estênicos suportam maior número de horas seguidas de trabalho; os astênicos necessitam de descansos periódicos, podendo, entretanto, atendida esta necessidade, produzir muito. Diz-se que o grande Barão do Rio Branco causava o desespero de seus secretários porque o seu ritmo de trabalho era: 24 horas com interrupções quase a cada hora para repouso e para sono.

Os ritmos individuais não devem ser contrariados, mas sim aproveitados. Há, por exemplo, indivíduos que estão melhor pela manhã do que à tarde e à noite, e vice-versa: tipos "cotovia" e tipos "rouxinol", ou, nacionalizando, tipos "sabiá" e tipos "bacurau". Por que distribuir arbitrariamente os alunos nos turnos da manhã e da tarde e não de acordo com seus ritmos pessoais?

Dentro de cada um desses grupos gerais (estênicos e astênicos) há variedades de acordo com as predominações glandulares. Para só dar um exemplo: os de temperamento hipotiróideo, calmos, bradipsíquicos, indolentes, "tipos lago", perturbam os de tipo oposto e são por eles perturbados: os de temperamento hi-

peritiróideo, vivos, taquipsíquicos, irrequietos, "tipo cascata". Musset, quando criança, pedia à sua mãe que acabasse logo de calçar os seus sapatinhos novos, para que não envelhecessem. . .

Quando o temperamento e a orientação glandular destes indivíduos tendem a se extremar, é oportuna uma terapêutica alimentar e medicamentosa conveniente.

Por exemplo, uma alimentação rica em protídeos é conveniente para os hipotiróideos apáticos e inconveniente para os hipertiróideos eretísticos. Para estes últimos é útil uma alimentação rica em glúcídeos, lipídeos e vitamina A (antagonista da úroxina).

Para os astênicos em geral é indicada uma alimentação farta em vitamina C (sinérgica da corticina, hormônio da suprarrenal, eminentemente estenizante).

Em certos casos, sob orientação médica, a opoterapia e certos medicamentos (iodo) podem ser empregados individual ou coletivamente (inhalatorium coletivo, como o existente no Instituto Biotipológico-On-togenético de Gênova). Na minha clínica civil tenho conseguido melhorar o aproveitamento escolar e a conduta de algumas crianças, mediante a oportuna terapêutica glandular.

Além desses aspectos propriamente médicos, físicos e temperamentais, é necessário encarar mais especialmente a face psicológica da criança. Nelas já se revela a tendência kretschmeriana para a clícidia ou a esquizoidia.

O educador, ao mesmo tempo que se orienta no cuidar de cada tipo, procura também medianizá-los, corrigindo as tendências num ou noutro sentido. "Crianças de constituição diferente necessitam de influências educacionais diferentes, do mesmo modo que árvores que se inclinam em direções diversas necessi-

tam ser apoiadas sob ângulos diversos", escreve Sheldon.

Cada tipo de criança necessita de um ambiente e de um tratamento especial. A rígida disciplina é necessária para um somatotônico de Sheldon, de caráter vigoroso e afirmativo; nestes um prematuro apelo ao raciocínio seria tão pernicioso para o caráter como seria vergastar um cerebrotônico sensitivo.

Os viscerotônicos, com vivacidade social, desembaraçados glutões, devem ser reunidos em grupos e socializados; ao passo que os cérebro tônicos necessitam antes de mais nada de proteção nesse meio.

Observemos um brinquedo infantil: o chefe decidido é um somatotônico; os companheiros de boa vontade são viscerotônicos; e o pequeno e frágil cerebrotônico observa atento, mas sem tomar parte ativa no folgado.

É possível que a solidão seja essencial ao completo desenvolvimento das criaturas voltadas para o pólo mental, como a sociabilidade ao viscerotônico e uma atitude agressiva ao jovem somatotônico (Sheldon).

Correspondem a uma variedade dos somatotônicos de Sheldon os adolescentes de temperamento hiper-suprarrenalítico, descritos por Pende: apresentam-se com força muscular precocemente exasperada, são excessivamente agressivos e combativos, e as suas reações violentas levamos muitas vezes à prática de atos grosseiros e brutais contra os seus companheiros e mesmo contra os mestres. Os adolescentes de temperamento hipergenital são em geral indisciplinados e rebeldes na escola e em família. Nos de temperamento hipertiróideo-hipertímico é freqüente a tendência para a mentira e pequenos furtos.

O conhecimento biotipológico-endocrinológico do educando permite corrigir certos casos, deficiências muitas vezes baseadas em estados

mórbidos somáticos, daqueles fatores mentais que Pende chama "instrumentos da inteligência": vontade de aprender, capacidade de atenção, de concentração mental, a memória ou capacidade retentiva, a resistência ao esforço mental.

Um jovem pode ser dotado de alta inteligência e não revelar bom aproveitamento escolar por deficiência funcional de um desses "instrumentos"; tratada a causa endocrínica dessa deficiência parcial, em muitos casos o educando se normaliza no seu conjunto intelectual.

O hipértimo-linfatismo dos adolescentes acarreta deficiência da vontade, da atenção e do poder de concentração; uma notável instabilidade volitiva se observa no 3 hipoparatiroides espasmofílicos: abulia e apatia nos hiperpituitários, durante a adolescência; memória fraca nos hipopituitários e fortíssima nos hiperpituitários; cansaço fácil e fraca resistência ao esforço mental nos hiposuprarrenálicos hipertiróideos.

Há, segundo Pende, duas formas principais de inteligências nos escolares: os taquipsíquicos e os bradipsíquicos.

Os taquipsíquicos, mentalidade veloz pronta, intuitiva e sintética; temperamento hipertiróideo ou hiperpituitário; preferem e assimilam melhor as disciplinas objetivas e práticas, como as naturalísticas, estéticas, políticas e sociológicas, as quais não requerem análise abstrata do pensamento ou esforço paciente de memória ou de análise lógicas; brilham na língua materna, nas ciências naturais, na história e na geografia, nas críticas e na estética, na cultura política e militar, ao passo que são medíocres nas línguas mortas e sobretudo na álgebra, geometria e filosofia.

Os bradipsíquicos: mentalidade lenta, reflexiva, lógica, concreta, analítica; temperamento hipotiróideo hipopituitário-hiperpararrenalico-hiperpancreático; brilham na matemática, na filosofia e nas matérias clás-

sicas, que requerem grande paciência, reflexão, lógica.

A importância destas distinções nos escolares é notável, quer para compreendê-los quer sobretudo para orientá-los na carreira a seguir. ■— W. BERARDINELLI — (*Jornal do Comércio*, Rio).

BIOLOGIA EDUCACIONAL

1. O ensino da Biologia Educacional nas escolas normais deverá ter os seguintes objetivos: a) fornecer ao aluno base biológica para o entendimento do fenômeno educativo; b) dar-lhe noções que o auxiliem no estudo das outras matérias do curso; c) munir-lo de conhecimentos práticos de Biologia e Higiene, de interesse para o exercício do magistério primário.

2. O professor da cadeira não perderá de vista que o curso profissional das escolas normais se destina à formação de mestres primários, de mestres que comumente irão iniciar o seu trabalho em escolas da roça. De cada aula ou exercício deverá, pois, extrair indicações práticas para o desempenho da função docente no meio rural.

3. O ensino de Biologia Educacional será tanto mais proveitoso quanto mais acessível e simples. Convém reduzir cada assunto aos seus pontos capitais e evitar as exuberâncias de terminologia científica.

4. É indispensável verificar periodicamente, por meio de exercícios escritos, de proposição de problemas, e de debates, se os alunos estão acompanhando com proveito o ensino.

5. Certas repetições de assuntos, que se notam no programa oficial, são em regra propositadas, referindo-se a questões que, pela sua importância, devem ser examinadas sob vários aspectos e conhecidas com maior segurança pelos alunos.

6. É dever do professor estimular a leitura de bons livros. Não se limite ele a expor a sua lição: aconselhe os alunos a que leiam; indique-

lhês capítulos interessantes dos livros da matéria; peça-lhes mesmo resumos e críticas de suas leituras.

7. Uma investigação bem conduzida, um trabalho prático bem orientado, valem muito mais do que sucessivas preleções ouvidas passivamente. Realize, portanto, o professor, sempre que oportuno, esse gênero de exercícios.

8. Entre os exercícios práticos indicados, estão, por exemplo, as visitas a determinadas instituições relacionadas com o ensino de Biologia Educacional (especialmente no segundo ano de estudos); ao Centro de Saúde local, ao Departamento de Higiene, a uma usina de pasteurização do leite, a escolas urbanas ou rurais, a habitações, etc.

9. Convirá que o professor submeta a grupos de alunos, para que estes os estudem em cooperação, alguns problemas práticos referentes à disciplina. Exemplos: *a)* estudo crítico de um prédio escolar, do ponto de vista da higiene; *b)* a escola rural X., sob o aspecto da higiene escolar; *c)* altura e peso dos alunos de uma classe; verificação e comentários; *d)* o posto de higiene local: seu programa de ação, seu movimento, seus benefícios; *e)* a água da cidade: sua origem, sua captação, seu tratamento, sua distribuição; *f)* a mortalidade infantil do Município; principais causas; *g)* investigação a respeito das causas de ausência dos alunos de uma escola; *h)* os hábitos higiênicos (ou anti-higiênicos) dos alunos da escola; *i)* a alimentação da cidade; principais falhas; *j)* o problema do leite na cidade; *z)* a educação física nas escolas da localidade; *m)* estatísticas vitais do Município; *n)* o amarelão, a malária no Município; *o)* o alcoolismo no Município.

10. É interessante também que o professor, em horas estranhas às aulas, reúna os alunos para ouvir e comentar exposições ligadas à disciplina, feitas por higienistas ou médicos da cidade. É uma forma eficaz de estimular a cooperação e de rela-

cionar os estudos escolares com as realidades locais. — A. ALMEIDA JÚNIOR — (*Atualidades Pedagógicas*, Rio).

O ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL-COLÔNIA

Sobre a evolução do ensino no Brasil, reuniu Primitivo Moacir, nos três volumes já publicados da sua obra "A Instrução e o Império", vasta e substanciosa coletânea de notas extraídas de anais legislativos, de relatórios governamentais e de publicações de variada espécie. Reputando o seu paciente trabalho apenas como sendo "um subsídio para a História da Educação no Brasil", ao abundante material reunido não quis o autor adicionar comentários e, tampouco, dele tirar conclusões.

Mas a obra, na sua objetividade incisiva, mostra-nos que jamais se descurou da Educação Nacional e que, não obstante nem sempre trilhássemos, nesse terreno, a senda mais consentânea com as condições do país, por toda parte e em todas as épocas, proliferaram alvites, idéias e planos para resolver o problema.

Tenho, aliás, para mim, que as deficiências que sempre se observaram e ainda hoje se observam, em menor grau, nesse importantíssimo setor da Educação Nacional, são, até certo ponto, conseqüências muito naturais das condições geográficas e da evolução político-econômica do país.

Jamais faltaram administradores que as apontassem, idealistas que procurassem removê-las, leis que visassem suprimi-las.

De um lado, a sujeição política da colônia, a princípio; depois, as condições econômicas do estado incipiente, em que tudo estava por organizar-se, e, sempre, a grande extensão territorial e a pequena densidade demográfica representaram obstáculos aos mais bem intencionados esforços dos nossos administradores.

De outro lado, a falta de constância na sustentação dos planos traçados e a mingua de executores que os cumprissem e fizessem cumpri-los à risca, com sinceridade de propósitos, contribuíram também para que jamais se atingisse a meta visada e se colhessem todos os frutos que a semente, embora nem sempre a mais adaptada ao meio, poderia produzir se fosse devidamente cuidada.

Contra essa falta de tenacidade na aplicação das providências decretadas, contra essa muito nossa irresistível volúpia de reformar, já se precavia o deputado baiano Januário Cunha Barbosa, cujo projeto de regulamentação da Instrução Pública, apresentado, em 1826, à Câmara dos Deputados, concluía por este dispositivo.

"Nenhuma alteração se proporá relativamente aos títulos e artigos do presente sistema de instrução pública durante seis anos, a fim de que quaisquer inconvenientes, que ocorram sobre a sua execução, não sejam meras conjeturas ou receios de considerações particulares, mas, sim, confirmadas pela experiência e madura reflexão".

Igual prudência revela Bernardo Pereira de Vasconcelos na bela oração que pronunciou, a 25 de março de 1838, ao se inaugurarem as aulas do Colégio Pedro II. Fazendo, então, a entrega do Regulamento do Colégio ao seu primeiro reitor, o Bispo da Anemuria, teceu o Ministro as seguintes preciosas considerações que, decorrido mais de um século, não perderam o sabor da oportunidade e devem calar profundamente no espírito dos responsáveis pelo nosso ensino:

"A perfeição de obra tal só pode provir-lhe da experiência: ela e o tempo é que hão de mostrar a necessidade das alterações e das modificações que cumpre fazer".

"Um dos meios, e talvez o mais proveitoso, de fazer sentir os inconvenientes de um regulamento é a sua fiel e pontual execução. Cumpre,

pois, que, longe de modificar esta regra na sua execução, seja ela, ao contrário, religiosamente observada, a fim de que sejam conhecidas as suas faltas, apareçam os seus defeitos e tenham lugar os preciosos melhoramentos, porém competentemente decretados".

"Só assim deixariam receios infundados de tomar a natureza de dificuldades reais, só assim se evitará o escândalo de estilos arbitrários".

"Revela, pois, ser fiel a este princípio: manter e unicamente adotar os bons métodos; resistir às inovações que não tenham a sanção do tempo e o abono de felizes resultados".

Os seus primeiros passos o nosso ensino secundário ensinou-os em São Paulo, graças à tenacidade dos jesuítas que, em São Vicente, fundaram, em fins de 1549, logo após a chegada de Leonardo Nunes, um colégio, com vernizes de escola secundária, onde, além de escrever, ler e contar, se ensinavam as línguas portuguesa e latina.

Em 1554, o Colégio de São Vicente é transferido para Piratininga, e, tendo chegado Anchieta, Nóbrega o designa para professor de gramática dos seus colegas, que não haviam tido a felicidade de aprendê-la em Coimbra.

Enquanto, mercê da atuação dos jesuítas, mal alvorecia o ensino de humanidades no Brasil, já em Portugal se criavam entraves à sua obra educacional: em 1555, o Corpo da Universidade de Coimbra, que, *"pelo mérito de seus professores, se fez sempre digno da real atenção"*, opõe-se à entrega do Colégio das Artes aos discípulos de Lóiola e, em 1562, ao *"Congresso das Cortes que o Senhor Rei Sebastião convocou, requereram os povos contra as aquisições de bens temporais e contra os estudos dos mesmos religiosos"*.

Ao findar-se a primeira metade do século XVIII, os padres da Companhia de Jesus mantinham na colônia, além do Noviciado, na Bahia, nove

outras escolas, algumas com classes de latim e humanidades (Rio de Janeiro) e com aulas de letras humanas, filosofia e teologia moral (Pernambuco).

Uma testemunha da época informa que na Bahia, então o mais importante centro cultural do país, *"havia no colégio sete classes em que se instruía a mocidade, não só na Capital, mas em todas as vilas da capitania e seus distritos"*.

Na primeira dessas classes, ensinava-se a gramática portuguesa; na segunda, os rudimentos de latim; na terceira, sintaxe latina; na quarta, *"construção da mesma língua e retórica, tal qual então se ensinava"*; na quinta, matemática; na sexta filosofia e, na última, teologia moral.

À 28 de fevereiro de 1759 assina el-rei um alvará, evidentemente eivado da paixão política de Pombal, em que desmerece desabridamente a obra educacional dos jesuítas, incumbidos de todas as escolas menores, tanto em Portugal, como em suas possessões, lamentando o estado de ensino, *"que se vê extraordinariamente decaído daquele auge"*, devido *"ao escuro e fastidioso método que introduziram os religiosos jesuítas nas escolas destes reinos e dos seus domínios"*. O libelo prossegue implacável e violento contra *"o mau gosto"*, contra *"a ruína do ensino"*, concluindo el-rei por afirmar que, *"desejando não só reparar os mesmos estudos para que não acabem de cair na total ruína, a que estão próximos, mas ainda restituir-lhes aquele antecedente lustre, que fêz dos portugueses tão conhecidos na República das Letras, antes que os ditos religiosos se intrometessem a ensiná-los com os seus sinistros intentos e infelizes sucessos"*, era *"resolvido privar, inteira e absolutamente, os mesmos religiosos, em todos os seus reinos e domínios, dos estudos, de que os tenha mandado suspender"*.

Verifica-se, pois, que é muito antiga a praxe de desmerecer o nível do

nosso ensino secundário, sustentan-do-se, ao primeiro sinal de qualquer tentativa de organização, a tese que, entre nós, se tornou vulgaríssimo lugar comum: *"a desmoralização do ensino"*. Esse mau hábito foi-nos legado pela Metrópole. . . Remonta à época do descobrimento.

E foi então, como observa Afrânio Peixoto, que *"sofreu o Brasil a primeira, e desastrosa como tantas aliás, das suas reformas de ensino"*.

Realmente, expulsos os jesuítas e extintos os seus colégios, o ensino secundário passou a ser ministrado na colônia por sacerdotes de outras ordens ou por professores leigos emigrados da Europa, por isso que nada mais havia aqui de organizado em matéria de ensino e também porque, no momento, nada pôde o governo organizar para substituí-los.

Não obstante, nos anos seguintes criaram-se, mantidas com o produto da arrecadação do "subsídio literário", algumas aulas regias de latim, filosofia, retórica, grego, matemáticas e desenho, em diversos pontos do país, notadamente no Rio de Janeiro. Instituíram-se, igualmente nessa época, a "Casa dos Pássaros", gabinete destinado aos estudos de História Natural (1784), o Seminário de Olinda (1798) e o da Bahia (1805).

Em circular de 2 de setembro de 1797, "S. Majestade é servido de permitir que os professores de Gramática Latina" *"possam ensinar, indistintamente, pela Gramática que julgarem mais útil e fácil aos professores e seus discípulos"*, revogando, destarte, disposição anterior que, cassando, de certo modo, a liberdade de cátedra, proibia, *"para o ensino das Escolas, a Arte de Manuel Alijares, como aquela que contribuiu mais para fazer dificultoso o estudo das humanidades nestes reinos"*, e que determinava expressamente não se ensinasse *"por outro método que não seja o novo método de Gramática Latina, reduzido a Compêndio. para o uso das Escolas da Congregação do Oratório"* ou *"a Arte de Gramática Latina, reformada por Anta-*

nio Felix Mendes, professor de Lisboa".

Por ocasião da fuga da Real Família Portuguesa para o Brasil, D. João VI, embora não encontrasse, no campo de ensino secundário, senão iniciativas isoladas, dispersas, desarticuladas, sem a sistematização que caracteriza esse grau do ensino, des-cura-o e investe resolutamente para a organização do nosso ensino superior.

Em 1808, ainda na Bahia: "*O Principe Regente, anuindo à proposta que lhe fez José Correia Picanço, cirurgião-mor do Reino e do seu Conselho*", estabeleceu uma "*Escola de Cirurgia no Hospital Real desta cidade*" com a designação de professores "*que não só ensinam a cirurgia propriamente, mas a anatomia, como bem essencial dela, e a arte obstetrícia, tão útil como necessária*". As instruções então expedidas, regulamentando, em suas minúcias, o funcionamento da futura Academia Médico-Cirúrgica da Bahia, dão-nos uma idéia muito nítida da importância do nosso primeiro instituto de ensino superior, no qual "*não se admitirá praticante sem conhecimento de francês*" e cujas "*lições teóricas se darão em uma sala do Hospital Militar, onde haverá uma cadeira para o lente, uma mesa e bancos para os alunos*".

Exuberante, pródigo em criações, embora muita vez com intuito de acomodar os cortesões que o acompanharam na principitada viagem, D. João VI instituiu, logo a seguir, a Escola Cirúrgica da Corte, a Academia Militar, a Academia da Marinha, o Curso de Agricultura, a Biblioteca Pública, o Museu e o Jardim Botânico.

Em matéria de ensino elementar e secundário, não se conhecem, infelizmente, no seu governo, providências dignas de registro e, muito pelo contrário, uma há que macula essa administração tão proveitosa para o país. Refiro-me ao decreto de 5 de janeiro de 1818, que, com escopo de alojar tropas vindas de Portugal, determinava o fechamento do Seminário de São Joaquim, do Rio de Janeiro. Este "*ato de despotismo iníquo*" que incorporava à Coroa o edifício do Colégio fundado pelo Bispo D. Antônio de Guadalupe e destinado a acolher os órfãos desamparados da cidade, submetendo-os à severa disciplina monacal e "*instruindo-os nos rudimentos da vida eclesiástica, que seguiriam se para tal tivessem prés-timo e vocação*", teve, porém, efêmera duração.

Cedendo a instantes reclamações do povo, D. Pedro I reabriu-o em 1821, concedendo-lhe ainda, à guisa de compensação, o benefício da quarta parte de uma loteria, "*para que melhor pudesse conseguir o útil fim para que fora destinado pelos seus honrados fundadores*". Dezesseis anos mais tarde, esse mesmo seminário, anteriormente espoliado pela iniquidade régia, se transformaria no Colégio D. Pedro II, que, a rigor, deve ser considerado o nosso primeiro estabelecimento de ensino secundário".

Atingimos, assim, a época da Proclamação da Independência. Na imensidade do nosso território estavam diluídos, então, apenas cinco milhões de habitantes, metade dos quais eram índios e negros escravizados. O seu baixo nível cultural era, no entanto, mais ou menos, o mesmo que apresentavam os demais povos do continente. — CARLOS DIONÍSIO — (EBSA, Rio) .

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

LEI N.º 1.359 — DE 25 DE ABRIL, DE 1951

Modifica a seriação de disciplinas do curso secundário estabelecida no Decreto-lei número 4 244, de 1942.

O Presidente da República:

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1.º A seriação das disciplinas do curso secundário estabelecida nos artigos 11, 14 e 15 do Decreto-lei número 4.244, de 9 de abril de 1942, fica modificada no que se refere às de História Geral e do Brasil, nos termos seguintes:

a) — *Curso Ginásial*:

- 1.ª série: História do Brasil.
- 2.ª série: História Geral (História da América).
- 3.ª série: História Geral (História antiga e medieval).
- 4.ª série: História do Brasil e História Geral (História moderna e contemporânea).

b) — *Curso Colegial (Clássico e Científico)*:

- 1.ª série: História Geral (História antiga).
- 2.ª série: História do Brasil e História Geral (História medieval e moderna).
- 3.ª série: História do Brasil e História Geral (História contemporânea).

Art. 2.º O Ministro de Estado da Educação e Saúde baixará instruções para a adaptação do

novo regime aos alunos que já tenham iniciado o curso das referidas disciplinas e aprovará os respectivos programas, a serem elaborados pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 3.º A presente Lei entrará em vigor na data da sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 25 de abril de 1951; 130.º da Independência e 63.º da República.

GETULIO VARGAS . E.
Simões Filho.

(Pub. no "D. O." de 26-4-951).

DECRETO N.º 29.396 — DE 27 DE MARÇO DE 1951

Dispõe sobre isenção de taxas e mensalidades no Colégio Pedro II e outros estabelecimentos federais de ensino secundário.

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 87, item I, da Constituição, decreta:

Art. 1.º Nenhuma taxa ou mensalidade será cobrada aos alunos matriculados no Colégio Pedro II — Externato e Internato, nem em quaisquer outros estabelecimentos federais de ensino secundário que se venham a fundar.

Parágrafo único. A isenção mencionada neste artigo estende-se aos candidatos aos exames de admissão ao mesmo curso nos referidos estabelecimentos.

Art. 2.º O presente Decreto

entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 27 de março de 1951; 130.º da Independência e 63.º da República.

GETULIO VARGAS . E.
Simões Filho.

(Publ. no "D. O." de 29-3-951).

REGIMENTO DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE DO BRASIL

CAPITULO I

Da Constituição do Conselho

Art. 1.º O Conselho Universitário, cujos deveres e atribuições são definidos no Estatuto da Universidade do Brasil (art. 16), exerce, como órgão deliberativo, a jurisdição superior da Universidade.

Art. 2.º o Conselho é constituído dos seguintes membros:

a) dos diretores dos estabelecimentos de ensino superior da Universidade;

b) de um representante da Congregação de cada um dos estabelecimentos de ensino superior da Universidade;

c) dos diretores das instituições nacionais dos institutos especializados incorporados à Universidade e dos por ela criados;

d) de um representante de cada uma das Congregações das instituições nacionais incorporadas à Universidade;

e) do presidente do Diretório Central dos Estudantes;

f) de um representante dos antigos alunos, eleito em reunião das associações dos antigos alunos das diversas escolas e faculdades, sob a presidência do Reitor;

g) de um representante dos docentes livres, eleito em assembléia geral dos docentes livres de todos os estabelecimentos de ensino superior da Universidade.

§ 1.º O mandato dos represen-

tantes a que se referem as alíneas b, d, f e g deste artigo será pelo prazo de três anos, podendo ser renovado.

§ 2.º As Congregações dos estabelecimentos de ensino da U. B. e das instituições nacionais a ela incorporadas, bem como a assembléia geral dos docentes livres e a reunião das associações dos antigos alunos, elegerão pelo mesmo período um suplente de seu representante no Conselho, a fim de substituí-lo em suas faltas ou impedimentos.

§ 3.º Os diretores das instituições nacionais e dos institutos especializados incorporados à Universidade ou por ela criados serão substituídos em suas ausências maiores de 30 dias por quem os estiver substituindo, por designação do Reitor, na direção do estabelecimento, desde que pertença ao corpo docente da Universidade.

Art. 3.º O Presidente do Conselho Universitário é o Reitor.

Art. 4.º O Vice-Presidente será escolhido, trienalmente, por eleição, dentre os professores catedráticos efetivos membros do Conselho Universitário e terá o título de Vice-Reitor.

§ 1.º O Vice-Presidente substituirá o Reitor nos seus impedimentos ou, em caso de vacância, enquanto não fôr nomeado novo Reitor.

§ 2.º Nos casos de impedimento do Vice-Presidente, a sua substituição se fará pelo membro do Conselho Universitário mais antigo, no magistério superior.

Art. 5.º As eleições para os cargos de Reitor e Vice-Reitor serão feitas em sessão extraordinária, dentro de 20 dias, contados da data em que ocorrer a vaga, salvo quando se tratar de expiração de mandato, caso no qual a eleição deverá ter lugar de 30 a 15 dias antes dessa expiração.

Art. 6.º O Secretário do Conselho é o Secretário da Reitoria.

Parágrafo único. Nos impe-

dimentos ocasionais do Secretário, o Reitor designará quem o deva substituir.

CAPÍTULO II

Das Atribuições do Conselho

Art. 7.º Nos termos do art. 10 do Estatuto da U. B., compete ao Conselho Universitário, como órgão deliberativo:

- a) exercer a jurisdição superior da Universidade;
- b) organizar em votação secreta e uninominal a lista triíplice a ser enviada ao Governo, para o provimento do cargo de Reitor, para o que procederá a três es- crutínios sucessivos, consideran- do-se eleitos os que em cada qual deles tiverem obtido o maior nú- mero de votos e procedendo-se a desempate, quando este seja ne- cessário, sem prejuízo dos já elei- tos;
- c) eleger em votação secreta o seu Vice-Presidente;
- d) elaborar os regimentos do Conselho, da Reitoria e respecti- vos serviços;
- e) aprovar as propostas dos or- çamentos anuais das unidades universitárias remetidas ao Rei- tor pelos respectivos diretores;
- f) aprovar o orçamento da Reitoria e suas dependências;
- g) deliberar sobre quaisquer modificações do Estatuto da U.B. a serem submetidas à aprovação do Governo;
- h) aprovar os regimentos or- ganizados para cada uma das uni- dades universitárias, bem como as respectivas modificações;
- i) criar e conceder títulos ho- noríficos;
- j) decidir sobre recursos de nulidade do julgamento de concurso para seleção de professor catedrático da Universidade do Brasil;
- k) autorizar a transferência de professores para a Universidade do Brasil, na forma do Estatuto da U. B.;
- l) eleger seu representante no Conselho de Curadores;

m) autorizar o contrato de professores, pesquisadores, técnicos especializados, bem como auxiliares de ensino;

n) aprovar a lotação dos servidores administrativos da Reitoria e das unidades universitárias, propostas pelo Reitor, bem como as respectivas alterações;

o) resolver sobre mandatos universitários, cursos e conferências de extensão universitária;

p) deliberar sobre assuntos didáticos de ordem geral e aprovar iniciativas ou modificações no regime do ensino e pesquisas, não previstas nos regimentos, propostas por qualquer das unidades universitárias, respeitados os limites em que se exercita a autonomia da Universidade;

q) tomar as deliberações de caráter geral que se tornarem indispensáveis à uniformização da vida universitária;

r) propor ao Conselho de Curadores a criação e concessão de prêmios pecuniários, destinados ao estímulo e recompensa de atividades universitárias;

s) deliberar, em grau de recurso, sobre a aplicação de penalidades;

a) deli b e r a r sobre questões, omissas no Estatuto da U. B., no regimento do Conselho e das unidades universitárias.

CAPÍTULO III

Das Sessões do Conselho Univer- sitário

Art. 8.º As sessões de Conselho serão:

- a) privativas: as ordinárias e extraordinárias;
- b) públicas: as solenes e especiais

Art. 9.º As sessões ordinárias serão destinadas à discussão e votação dos assuntos pendentes de decisão do Conselho; as extraordinárias quando convocadas, com objetivo expresse, pelo seu Presidente ou por deliberação do Conselho, a requerimento justificado de qualquer de seus membros .

§ 1.º Por determinação espontânea do Reitor ou por solitação de qualquer Conselheiro com aprovação de 2/3 dos membros presentes, poderá o Conselho ter convocado em sessão secreta ou converter em secreta a sessão ordinária, desde que haja assuntos de caráter reservado a serem tratados.

§ 2.º Sendo secreta uma sessão de Conselho, retirar-se-ão os funcionários que nele servem e será convidado pelo Reitor um dos membros do Conselho para servir de secretário, a fim de redigir um comunicado contendo a deliberação final tomada, se assim for julgado necessário pela maioria do Conselho.

Art. 10. As sessões se realizarão todas as quintas-feiras, exceto no período de férias, e terão início às 9,30 horas.

§ 1.º As sessões do Conselho ordinárias e extraordinárias, poderão ser abertas com 1/3 do total de seus membros, com esse número procedendo-se à aprovação da ata e passando-se à leitura do expediente.

§ 2.º Se até 9,3/4 horas não houver o terço necessário para abrir a sessão, o Presidente, ou quem, na forma deste Regimento, o possa substituir eventualmente, declarará a falta de número, encerrando-se o livro do ponto e dissolvendo-se a reunião.

§ 3.º As sessões públicas — solenes e especiais — poderão ser convocadas para qualquer dia e hora e se realizarão com qualquer número.

§ 4.º Após a leitura e aprovação da ata da sessão anterior e terminação do prazo concedido neste Regimento ao expediente, deverá ser encerrado o ponto.

§ 5.º Para deliberar é indispensável a presença da maioria absoluta dos membros do Conselho.

§ 6.º Se, terminado o expediente, não houver número para deliberar, o Presidente submeterá à discussão os assuntos constan-

tes da ordem do dia, adiando a respectiva votação.

§ 7.º As deliberações de caráter geral previstas no art. 7.º- letra a, só serão tomadas por 2/3 dos presentes, incluído o assunto na ordem do dia da sessão, após prévia comunicação às unidades universitárias com uma antecedência mínima de sete dias.

Art. 11. As atas das sessões do Conselho serão lavradas em livro próprio e submetidas à aprovação na sessão seguinte, só sendo válidas depois de aprovadas.

§ 1.º Se a sua publicação houver sido previamente feita no Boletim da Universidade, a leitura poderá ser dispensada por deliberação do Conselho.

§ 2.º Considera-se aprovada a ata que não suscitar reclamação.

§ 3.º Se houver reclamação sobre a ata, o Conselho deliberará sobre sua retificação, fazendo constar o ocorrido na ata da sessão em andamento.

§ 4.º Aprovada a ata, será esta assinada pelo Reitor ou quem o substituir na presidência do Conselho, com a declaração da aprovação ou da retificação deliberada.

Art. 12. O Conselho poderá converter em pública a primeira parte da sessão e destiná-la a grandes comemorações ou interromper os seus trabalhos para receber altas personagens, por deliberação da Casa.

Art. 13. As convocações para as sessões serão feitas pelo Reitor, acompanhadas da relação dos assuntos a serem submetidos à deliberação do Conselho, salvo os de natureza reservada.

Art. 14. O comparecimento dos membros do Conselho Universitário às sessões, salvo motivo justificado, é obrigatório e prefere a qualquer serviço de magistério.

§ 1.º Perderá o mandato o membro do Conselho Universitário que faltar sem motivo justifi-

cado a três (3) sessões consecutivas (art. 18, § 1.º, do Estatuto).

Art. 15. Cada membro do Conselho Universitário perceberá, por sessão ordinária ou extraordinária a que comparecer e sem limitação de número, a gratificação que for estabelecida no orçamento universitário.

Parágrafo único. O Reitor mandará registrar a falta dos que não comparecerem para os efeitos dos dispositivos deste Regulamento.

Art. 16. As sessões ordinárias do Conselho terão duração de três (3) horas, contadas da hora regimental de sua abertura, devendo terminar precisamente às 12,30 horas, salvo prorrogação até o máximo de 30 minutos, per proposta de qualquer dos Conselheiros e aprovação de 2/3 dos presentes.

Do Expediente

Art. 17. Terminadas a leitura e aprovação da ata da sessão anterior, passar-se-á à leitura do expediente, a comunicações de Conselheiros, apresentações de moções, votos de pesar ou de regozijo, que, entretanto, só serão submetidos à deliberação no Início da Ordem do Dia, ou de projetos de resolução que serão encaminhados às Comissões competentes.

Art. 18. Terminada a leitura do expediente, será concedida a palavra a qualquer Conselheiro na ordem da inscrição, não podendo falar nessa ocasião por mais de 15 minutos, salvo se for o único orador inscrito, nem além do prazo reservado ao expediente, que é de 30 minutos improrrogáveis a contar do momento em que tiver sido aprovada a ata da sessão anterior.

Art. 19. As inscrições para uso da palavra na hora do expediente serão feitas pelos Conselheiros em livro próprio, que deverá achar-se sobre a Mesa da Presidência.

Ordem do Dia

Art. 20. Anunciada a Ordem do Dia, o Presidente submeterá à Casa os assuntos na seqüência estabelecida em pauta, dando a palavra em primeiro lugar aos respectivos relatores.

Art. 21. a seqüência estabelecida em pauta para as sessões do Conselho poderá ser alterada nos seguintes casos:

- a) em caso de preferência;
- b) em caso de urgência;
- c) em caso de adiamento dos assuntos.

Art. 22. Poderá ser concedida preferência para discussão e votação de qualquer assunto constante da pauta, se fôr apresentado pedido escrito por qualquer Conselheiro e aprovada pela Casa.

Art. 23. Poderá ser concedida urgência para imediata discussão e votação de qualquer assunto que não conste da pauta da sessão, mediante requerimento assinado por cinco membros do Conselho; a urgência só será concedida pelo voto de dois terços dos presentes.

§ 1.º A urgência concedida para discussão e votação de qualquer assunto extra-pauta da sessão em andamento dispensa parecer escrito das respectivas comissões e deverá ser dado parecer oral pelo presidente da respectiva comissão, ou por um das seus membros que esse presidente designar no momento, podendo o relator designado pedir o prazo máximo de 15 minutos para estudar o assunto e sobre êle formular parecer. Esse prazo não suspende a urgência, mas durante ele poderá o Conselho prosseguir na Ordem do Dia, voltando-se à matéria considerada urgente logo que o relator se declare habilitado a opinar, ou tenha escoado o prazo para seu estudo.

§ 2.º O Presidente do Conselho ou os Relatores de comissões poderão requerer, com a sua única assinatura, urgência para imediata discussão e votação de as-

sunto não incluído em pauta, submetido o requerimento à aprovação pelo voto de dois terços dos presentes.

Art. 24. Os requerimentos de urgência não sofrem discussão, podendo apenas encaminhar-lhe a votação dos oradores, um para justificá-lo e outro para combatê-lo, se for o caso.

Art. 25. Uma vez que a discussão da matéria para a qual tiver sido concedida a urgência demonstre a necessidade de se proceder a alguma diligência, poderá qualquer dos Conselheiros presentes propor ao Conselho que a urgência seja sustada pelo voto da maioria dos presentes.

Art. 26. A matéria será submetida a regime de urgência até final deliberação, salvo se, pelo voto do Conselho, tiver a urgência sido sustada.

Art. 27. O pedido de vista de um processo será concedido automaticamente a todo Conselheiro que o solicitar durante a sessão em que fôr lido pela primeira vez o parecer da Comissão.

Parágrafo único. Não será concedida vista de processo submetido ao regime de urgência.

Art. 28. Havendo mais de um pedido de vista, a concessão será dada na ordem da apresentação à Mesa, e cada Conselheiro não poderá ter em seu poder o processo por mais de setenta e duas (72) horas.

Art. 29. O pedido de vista solicitado durante as sessões do Conselho interromperá imediatamente a sua discussão até nova sessão.

Art. 30. Toda vez que outra Comissão fôr chamada a opinar sobre um processo já relatado, abrir-se-á nova oportunidade de pedido de vista dentro das restrições estabelecidas neste regimento.

Art. 31. O pedido de vista poderá se renovado uma vez que ao processo se venha fazer juntada de novos documentos, por deferimento do Reitor, a pedido do interessado, ou resultante de dili-

gência deliberada pelo Conselho.

Art. 32. Esgotada a Ordem do Dia, qualquer membro do Conselho poderá obter a palavra pelo prazo máximo de 15 minutos, para tratar de assuntos de interesse geral universitário, ou para explicação pessoal.

Art. 33. O Secretário lavrará todas as atas das sessões do Conselho, fazendo delas constar:

a) a natureza da sessão, dia, hora e local de sua realização, nome de quem a presidiu;

b) nome dos Conselheiros presentes, bem como os dos que não compareceram, mencionando, a respeito destes, a circunstância de haverem ou não justificado a ausência;

c) a discussão porventura havida a propósito da ata e a votação desta;

d) o expediente;

e) o resumo da discussão havida na ordem do dia e os resultados das votações;

f) na íntegra, as declarações de votos que devem sempre ser escritas;

g) por extenso, todas as propostas.

Art. 34. O Secretário providenciará para que os resumos de decisões, resoluções, despachos e outros atos do Conselho que carecerem de publicação, sejam remetidos à Divisão de Documentação, Estatística e Publicidade da U. B., dentro de 48 horas, a fim de serem publicados no Boletim da U. B., quando não possa ser feita na íntegra a publicação da própria ata.

Dos Debates

Art. 35. Os debates de qualquer matéria submetida à deliberação do Conselho se iniciam pela leitura, quando escrito, ou enunciado quando verbal, do parecer que sobre ela formule o respectivo relator.

Art. 36. A palavra será concedida para a discussão do parecer e sua conclusão, ou para justifica-

ção de emendas, na ordem em que tiver sido pedida.

Art. 37. Nenhum Conselheiro, salvo o Relator, poderá usar da palavra mais de duas vezes, sobre o assunto em debate, sendo concedido ao orador o prazo máximo de 10 minutos para usar da palavra da primeira vez e 5 minutos da segunda.

Parágrafo único. O Relator poderá usar da palavra duas vezes por 10 minutos cada uma, não se computando como tal a leitura que tiver feito do parecer da Comissão ou seu enunciado quando for verbal.

Art. 38. A interrupção do orador, por meio de aparte, só será permitida se este for curto e previamente concedido pelo orador.

§ 1.º O tempo gasto pelo aparteante é computado no prazo concedido ao orador.

§ 2.º Não será permitido o aparte: I — à palavra do Presidente; II — quando o orador não o consentir;

III — quando o orador estiver levantando uma questão de ordem.

Questão de Ordem

Art. 39. Em qualquer momento da sessão, desde que não haja orador falando, qualquer Conselheiro poderá pedir a palavra, a fim de levantar uma questão de ordem.

Art. 40. Questão de ordem é aquela atinente à dúvida sobre a interpretação deste Regimento ou relacionado com o Estatuto ou disposições legais, na ordem dada à discussão ou votação do assunto sujeito à deliberação do Conselho.

Art. 41. As questões de ordem devem ser formuladas em termos claros e precisos, com citação dos dispositivos, cuja observância se considere infringidos — sendo elas resolvidas conclusivamente pelo Presidente.

§ 1.º O prazo imperioso para propor uma questão de ordem

é de 5 minutos na fase da discussão e de 3 minutos na da votação.

§ 2.º Não é lícito renovar, embora em termos diversos, uma questão de ordem já resolvida pelo Presidente, nem falar pela ordem fora dos termos do presente Regulamento. O Presidente cassará a palavra ao orador em qualquer dessas hipóteses.

Das Votações

Art. 42. Encerrada a discussão de uma matéria, será ela posta a votos, sendo a deliberação tomada por maioria, salvo os casos previstos no presente Regimento.

Art. 43. Nenhum Conselheiro presente poderá escusar-se de votar, salvo nos casos em que se trate de assunto em que tenha interesse direto.

Art. 44. As votações se farão pelos seguintes processos:

- a) simbólico;
- b) nominal;
- c) por escrutínio secreto.

§ 1.º As votações serão feitas normalmente pelo processo simbólico, salvo se for requerida e concedida a votação nominal.

§ 2.º As votações por escrutínio secreto serão feitas sempre que se tratar de eleições previstas neste Regimento ou nos Estatutos ou quando o Conselho assim o resolva por proposta de qualquer Conselheiro e aprovação da maioria.

Art. 45. Anunciada a votação da matéria, não será mais concedida a palavra a nenhum Conselheiro, salvo para levantar uma questão de ordem pelo prazo de 3 minutos, conforme o disposto no artigo deste Regimento.

Das Comissões do Conselho

Art. 6.º O Conselho elegerá, na primeira sessão do mês de janeiro de cada ano, três membros para constituírem cada qual das seguintes Comissões:

- I — Comissão de Ensino.
- II — Comissão de Recursos.
- III — Comissão de Legislação.

IV — Comissão de Regimentos. V — Comissão de Orçamento.

VI — Comissão de Anais da Unidade.

§ 1.º As Comissões permanentes serão constituídas de três membros, exceto a de Orçamento, que terá sete (7) membros eleitos.

§ 2.º Poderão ser eleitas Comissões especiais, sempre que o assunto submetido à deliberação do Conselho assim o exigir.

§ 3.º As substituições eventuais de membros das Comissões serão feitas por designação do Reitor.

Art. 47. Compete às Comissões dar parecer sobre todos os assuntos que forem levados ao seu conhecimento pelo Reitor.

Art. 48. Cada Comissão elegerá o seu presidente, ao qual competirá distribuir entre os seus membros os processos dependentes de estudo e designar o respectivo relator, de cuja designação participará ele próprio. O Reitor é o Presidente nato da Comissão de Orçamento.

Art. 49. Quando qualquer membro da Comissão for o autor da proposta e alegar suspeição ou contra ele for argüida e provada suspeição, o Reitor lhe dará imediatamente substituto para funcionar no exame do assunto.

Art. 50. Os membros de cada Comissão farão consultas entre si, sobre assuntos que pendem de seu parecer, e o que resolverem, por pluralidade de votos, será reduzido a escrito pela relator, assinado pela maioria, cumprindo ao vencido declarar as razões da divergência em seguida à sua assinatura.

Se nenhum acordo houver, e divergentes forem os membros de uma Comissão, cada um dirigirá o seu parecer em separado, dando as razões em que se fundar.

Art. 51. Os pareceres das Comissões deverão estar concluídos dentro do prazo máximo de quinze dias, a contar do recebimento dos papéis pelo Presidente da Comissão, para que possam entrar em pauta.

O relator terá o prazo de oito dias para apresentar o seu pare-

cer aos demais membros da Comissão.

Só excepcionalmente poderá a Comissão, por intermédio de seu presidente, em petição fundamentada, obter do Presidente do Conselho a prorrogação dos prazos citados neste artigo.

Art. 52. À Comissão de Ensino compete:

I — Dar parecer sobre os mandatos universitários;

II — Dar parecer sobre a organização de cursos e conferências de extensão universitária, propostos com a aquiescência da respectiva unidade universitária, desde que nela tenham lugar;

III — Dar parecer sobre assuntos didáticos de ordem geral, proposta de criações ou modificações de cadeiras ou disciplinas, oriundas das unidades universitárias, bolsas de estudo, prêmios, excursões com fim didático e assuntos pertinentes a concurso para o magistério, quando submetidos à deliberação do Conselho;

IV — Dar parecer sobre assuntos que interessem direta ou indiretamente ao melhor aproveitamento dos corpos docente e discente da Universidade;

V — Dar parecer sobre propostas de contratos ou sua renovação para qualquer função de caráter técnico-didático, bem como E sobre criação de cargos dessa natureza;

VI — Dar parecer sobre a concessão de títulos honoríficos da Universidade e o de "professor emérito";

VII — Dar parecer sobre o Calendário escolar da Universidade, organizado pelo Departamento de Educação e Ensino, antes do início das aulas.

Art. 53. A Comissão de Recursos compete:

Tomar conhecimento dos recursos que forem dirigidos ao Conselho pelos membros dos corpos docente, discente e administrativo, pelos candidatos a concursos para o magistério ou por qualquer interessado que se considere prejudicado por decisão de

unidades universitárias em matéria de interesse do ensino, após prévia audiência da autoridade & unidade recorrida.

Art. 54. À Comissão de Legislação compete:

I — Opinar sobre quaisquer modificações do Estatuto da Universidade;

II — Dar parecer, quando consultada sobre o aspecto legal das minutas de contrato de professores para a realização de cursos nos institutos universitários;

III — Dar parecer sobre assuntos que envolvam dúvidas de natureza jurídica ou interpretação das leis em geral ou da legislação do ensino;

IV — Dar parecer sobre quaisquer propostas de modificações da lei de ensino, que devam ser submetidas à apreciação do Conselho Universitário.

Art. 55. A Comissão de Regimentos compete:

I — Dar parecer sobre assuntos atinentes aos regimentos de cada uma das unidades universitárias e sua interpretação ou sobre quaisquer modificações desses regimentos propostos pelas respectivas unidades;

II — Dar parecer sobre criação de funções e cargos ou alteração de lotação nos órgãos administrativos ou industriais da Universidade, bem como sobre os respectivos regulamentos e estruturação;

III — Dar parecer sobre a aplicação de penalidades previstas no Estatuto da Universidade;

IV — Dar parecer sobre as providências sugeridas com o fim de prevenir ou corrigir atos de indisciplina coletiva, inclusive sobre o fechamento de cursos e mesmo de qualquer instituto universitário.

Art. 56. A Comissão de Orçamento compete:

I — Dar parecer sobre as propostas de orçamento anual das unidades universitárias remetidas ao Reitor pelos respectivos Diretores, a fim de serem levadas ao Conselho de Curadores;

II — Organizar as propostas de

orçamento das despesas da Reitoria e suas dependências, a fim de serem levadas ao Conselho de Curadores;

III — Opinar, quando consultada pelo Reitor, sobre a criação de Fundos Especiais destinados ao custeio de atividades específicas de unidades universitárias (artigo 28 do Estatuto).

Art. 57. A Comissão de Anais da Universidade compete:

Organizar a publicação periódica de trabalhos das unidades universitárias, suas atividades, bem como a de qualquer dos membros da Universidade e cuja divulgação seja considerada de interesse cultural.

Parágrafo único. Os Anais da Universidade poderão ser publicados em um ou mais volumes por ano, dele constando a relação do corpo docente da Universidade, inclusive os *honoris-causa*, os programas dos cursos realizados nas várias unidades universitárias, um resumo das atividades da Universidade e seus planos de trabalho.

Da Concessão de Títulos Honoríficos

Art. 58. Para a concessão do título de "professor emérito", do "doutor" e de "professor hono-rios-*causa*", o Conselho só tomará conhecimento das propostas minuciosamente justificadas, em que sejam mencionadas:

- a) relação dos títulos do indicado;
- b) relação de suas obras;
- c) declaração do motivo especial que determinou a iniciativa.

§ 1.º o título de "professor hono-rios-*causa*" só poderá ser atribuído a quem for professor ou tiver efetivamente exercido o magistério.

§ 2.º As propostas justificadas deverão ficar à disposição do Conselho para exame durante 15 dias, antes de submetidas com parecer da Comissão de Ensino à discussão e votação, prazo que poderá ser dispensado sempre

que o Conselho, por 2/3 de seus membros, assim entender.

Art. 60. Não podem ser concedidas a uma mesma pessoa simultaneamente duas distinções honoríficas.

Das Férias do Conselho

Art. 61. Anualmente o Conselho Universitário determinará um período de quatro semanas para suas férias, que deverão ter início imediatamente, após a conclusão dos trabalhos de orçamento.

Art. 62. Durante o período de férias, poderá o Reitor convocar o Conselho para sessão extraordinária, desde que haja assunto urgente a ser submetido à sua deliberação.

Parágrafo único. Na ausência ou impedimentos dos membros efetivos do Conselho, serão convocados os seus suplentes ou substitutos, eleitos ou designados na forma dos §§ 2.º e 3.º do art. 6.º.

Da Elaboração do Orçamento

Art. 63. A elaboração do orçamento da Universidade do Brasil compreenderá duas discussões: a primeira, relativa à proposta que deverá ser encaminhada ao Poder Executivo, como base de estudo para a subvenção que a Universidade deverá receber dos cofres públicos; a segunda, relativa à organização definitiva do orçamento, depois de fixada a importância daquela subvenção pela lei do Orçamento Geral da República.

Art. 64. A primeira discussão do orçamento obedecerá às seguintes normas:

I — Até 31 de agosto de cada ano, os diretores de todas as unidades universitárias apresentarão à Reitoria as propostas respectivas de orçamento para o segundo exercício seguinte.

II — Até 30 de setembro seguinte as propostas, depois de coordenadas pela Seção de Orçamento da Reitoria, serão exa-

minadas pela Comissão de Orçamento do Conselho Universitário, que deverá elaborar pareceres parciais relativos a cada unidade universitária e um parecer geral compreendendo o aspecto global do orçamento da Universidade.

III — Até 10 de outubro seguinte serão distribuídas a todos os Conselheiros cópias das propostas orçamentárias, com os respectivos pareceres.

IV — De 15 a 31 de outubro as propostas do orçamento, acompanhadas dos pareceres respectivos, serão discutidas e votadas pelo Conselho Universitário.

V — A proposta do orçamento aprovada pelo Conselho Universitário será, logo após, submetida ao Conselho de Curadores, pelo prazo máximo de 10 dias.

VI — Até 30 de novembro, a Reitoria remeterá a proposta de orçamento da Universidade ao órgão elaborador do orçamento geral da União e ao Ministério da Educação e Saúde.

VII — A proposta orçamentária deverá ser formulada em termos precisos, mas gerais, so descendo a pormenores na parte relativa à despesa e de acordo com as instruções e impressos do órgão próprio do Governo da União.

§ 1.º Todo aumento de verba constante nas propostas de orçamento, apresentadas à Reitoria pelos diretores das unidades universitárias, deverá ser acompanhado de justificação por escrito.

§ 2.º Sempre que algum diretor de unidade universitária não tiver apresentado a proposta respectiva de orçamento até 31 de agosto, considerar-se-á como proposta entregue para todos os efeitos, o orçamento em vigor na mesma unidade.

Art. 65. A segunda discussão do orçamento obedecerá às seguintes normas:

I — Durante 15 dias, a partir da publicação no *Diário Oficial*,

da lei de Orçamento da República, a Reitoria, por sua Seção de Orçamento e ouvidos previamente os diretores das unidades, tendo em vista a subvenção constante do orçamento ou a receita aprovada no exercício corrente e as propostas formuladas no devido tempo, ao ter sido elaborada em definitivo a proposta enviada ao Governo, organizará as tabelas discriminativas de todas as unidades, para servirem de base ao estudo da Comissão de Orçamento do Conselho Universitário.

II — A Comissão de Orçamento, tomando por base essa discriminação, organizará o projeto do orçamento para todas as unidades universitárias e órgãos da Reitoria, devendo concluí-lo no prazo máximo de 10 dias.

III — O projeto assim organizado será mimeografado e distribuído aos senhores Membros do Conselho, que terão sete dias, improporáveis, para apresentarem emendas, entregando-as à Secretaria do Conselho com a devida justificação.

§ 1.º Essa distribuição será feita pelo menos uma semana antes de iniciar-se a discussão em plenário.

§ 2.º As emendas que representem aumento da dotação global destinada a uma unidade ou órgão da Universidade deverão ser justificadas com a indicação da parcela do orçamento geral da Universidade, de onde deve ser extraída a despesa proposta.

IV — A Comissão de Orçamento dará parecer às emendas dentro de cinco dias, a contar da terminação do prazo para sua apresentação, devendo concluir o seu trabalho de modo a submetê-lo à deliberação do Conselho, no prazo máximo de 12 dias, a contar de sua distribuição inicial aos membros do Conselho.

V — Findos os prazos acima mencionados, o Conselho Universitário discutirá e votará as emendas e os pareceres respectivos, não podendo ser aprovado na mesma sessão o orçamento de mais de

cinco unidades universitárias, podendo ser destinada uma sessão especialmente ao exame do orçamento em seu conjunto.

VI — O orçamento aprovado pelo Conselho Universitário será, logo após, submetido ao Conselho de Curadores, pelo prazo de 10 dias.

VII — A Reitoria remeterá à imediata publicação na imprensa oficial o orçamento aprovado pelo Conselho de Curadores.

Art. 66. A Comissão de Orçamento do Conselho Universitário reunir-se-á, com assiduidade, se necessário for diariamente, para se desincumbirem das atribuições que lhe cabem na elaboração do Orçamento, dentro dos prazos previstos nos artigos anteriores.

§ 1.º Os trabalhos da Comissão de Orçamento serão secretariados pelo chefe da Seção de Orçamento.

§ 2.º Cada membro da Comissão não poderá relatar o orçamento de mais de cinco unidades orçamentárias, cabendo a um relator geral o exame do conjunto de projeto de orçamento.

§ 3.º Os relatores serão os mesmos para ambas as discussões e designados pelo Reitor.

Art. 67. Os membros da Comissão de Orçamento do Conselho Universitário perceberão, pelo comparecimento às reuniões da Comissão prevista neste Regimento, um *jéton* de presença igual ao das sessões plenárias do Conselho.

Art. 68. Os funcionários administrativos que secretariarem as sessões do Conselho Universitário e da Comissão de Orçamento perceberão também um *jéton* de presença fixado pelo Conselho Universitário por proposta do Reitor.

Disposições Gerais

Art. 69. O presente Regimento entra em vigor na data de sua publicação no Boletim da U. B., devendo igualmente ser publicado no "Diário Oficial".

Art. 70. Ficam revogadas as disposições em contrário.

(Publ. no "D. O.", de 20-2-95)].

PORTARIA N.º 38. DE 9 DE FEVEREIRO DE 1951

Estabelece o critério de adaptação de estudantes habilitados em curso de aprendizagem do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) à terceira série do Curso Comercial Básico.

O Diretor do Ensino Comercial, usando da atribuição que lhe foi conferida pela Portaria n.º 341. de 26 de janeiro de 1951, do Ministro de Estado da Educação e Saúde,

Resolve expedir as seguintes instruções, para observância nos estabelecimentos de ensino comercial equiparados ou reconhecidos .

Art. 1.º Os portadores de e certificados de conclusão do curso de Preparação Funcional de que tratam as Diretrizes Gerais do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, estruturado na forma da Resolução n.º 2-51 do Conselho Nacional do SENAC, poderão matricular-se na terceira série do Curso Comercial Básico, mediante conveniente adaptação ao plano de estudos desse curso, prestando exame completo das disciplinas não estudadas satisfatoriamente no curso feito, de acordo com os programas do Curso Comercial Básico, relativos às suas duas primeiras séries.

§ 1.º O exame em apreço constará de prova escrita e oral ou prático-oral e será realizado na segunda quinzena de fevereiro e de dezembro de cada ano, no estabelecimento de ensino em que o candidato pretenda matricular-se.

§ 2.º Considerar-se-á habilitado o candidato que obtiver

média igual ou superior a 4 (quatro) em cada disciplina e média igual ou superior a 5 (cinco) no conjunto das mesmas.

§ 3.º A banca examinadora, constituída na forma regulamentar, lavrará em livro especial as atas relativas às provas realizadas, registrando os resultados nelas obtidos pelo examinando.

Art. 2.º Os interessados deverão requerer ao diretor da escola em que pretendam matricular-se, até 15 de fevereiro ou na primeira quinzena de dezembro de cada ano, a sua inscrição no referido exame de adaptação, instruindo o processo com o certificado de conclusão do curso de preparação funcional expedido por Delegacia Estadual ou por Departamento Regional do SENAC, do qual conste histórico escolar completo e referência ao plano de estudos fixado pela Resolução n.º 2-51, do Conselho Nacional do SENAC.

Parágrafo único. Os certificados de habilitação em referência devem ser visados pelo Representante do Ministério da Educação junto a cada Conselho Regional, a quem cabe a responsabilidade da conferência relativa ao currículo e programas realizados, ou, nas Delegacias Estaduais, pelo Inspetor do Ensino Comercial especialmente designado para esse fim.

Art. 3.º O candidato que não lograr habilitação no exame de adaptação, realizado em dezembro, poderá renová-lo em fevereiro.

Art. 4.º Para efeito de matrícula, que se processará na forma regulamentar, o candidato ficará sujeito, ainda, à apresentação dos seguintes documentos:

- a) certidão de haver sido aprovado nas provas do exame de adaptação;
- b) certidão do Registro Civil de Nascimento;
- c) prova de não ser portador de doença contagiosa e de estar

vacinado. — *Lafayette Belfori Garcia*.

(Publ. no "D. O.", de 20-2-951).

PORTARIA N.º 456 — DE 27 DE
FEVEREIRO DE 1951

*Cria Comissão de Revisão dos programas
do ensino secundário*

O Ministro de Estado da Educação e Saúde, atendendo ao que lhe propôs a Diretoria do Ensino Secundário, pelo processo número 16.673, de 1951 — D. A., resolve:

Art. 1.º Pica criada uma comissão geral de revisão dos programas do ensino secundário, subdividida em tantas subcomissões quantas são as disciplinas do curso.

Art. 2.º Cada subcomissão será constituída por um professor da Faculdade Nacional de Filosofia, um do Colégio Pedro II, um do Instituto de Educação do Distrito Federal e um do Sindicato dos Professores Particulares.

Parágrafo único. Caberá à direção de cada uma das entidades referidas no presente artigo a indicação do professor de que se trata, indicação essa que não poderá recair sobre autor de livro didático.

Art. 3.º Caberá à Diretoria do Ensino Secundário coordenar os trabalhos das subcomissões em referência, de modo a que fiquem os mesmos terminados até 15 de abril do corrente ano. — *Simões Filho*.

(Publ. no "D. O.", de 3-3-951)

PORTARIA N.º 457 — DE 27 DE
FEVEREIRO DE 1951

*Dispõe sobre o serviço de inspeção do
ensino secundário*

O Ministro de Estado da Educação e Saúde, atendendo ao que lhe propôs a Diretoria do Ensino Secundário, pelo processo número 16.674, de 1951 — D. A., resol-

ve revogar a organização vigente do Serviço de Inspeção dos estabelecimentos de ensino secundário, adotada, a título experimental, para o Distrito Federal, pela Portaria Ministerial n.º 227, de 14 de maio de 1949. — *Simões Filho*.

(Publ. no "D. O.", de 3-3-951)

PORTARIA N.º 458 — DE 27 DE
FEVEREIRO DE 1951

Revoga: a Portaria que menciona

O Ministro de Estado da Educação e Saúde, atendendo ao que lhe propôs a Diretoria do Ensino Secundário, resolve revogar a Portaria Ministerial n.º 193, de 13 de maio de 1950, que aprovou instruções para execução do disposto na Lei Orgânica do Ensino Secundário. — *Simões Filho*.

(Publ. no "D. O.", de 3-3-951).

PORTARIA N.º 511, DE 16 DE
MARÇO DE 1951

*Expede instruções para a concessão de
bolsas de estudo nos Cursos da
Biblioteca Nacional.*

O Ministro de Estado da Educação e Saúde resolve expedir as seguintes instruções para a concessão de bolsas de estudos nos Cursos da Biblioteca Nacional:

I — De acordo com o art. 38 do Regulamento aprovado pelo decreto n.º 15.395, de 27 de abril de 1944, a Biblioteca Nacional concederá, no presente exercício de 1951, para seus Cursos de Biblioteconomia, seis bolsas de estudo, destinadas a candidatos residentes fora do Distrito Federal e da capital do Estado do Rio de Janeiro.

II — As bolsas de estudo com preponderância:

a) passagem por via aérea, marítima ou ferroviária;
b) mensalidade de Cr\$ 1.000,00, paga de acordo com a frequência do bolsista.

III — Os bolsistas serão esco-

lhidos de preferência entre servidores estaduais ou municipais, lotados em biblioteca.

IV — Os bolsistas, além da frequência às aulas, apresentarão relatórios periódicos de suas atividades ao Diretor dos Cursos.

V — Os bolsistas ficarão obrigados a um estágio em biblioteca, por prazo nunca inferior a trinta dias, consecutivos ou interpelados, durante os meses de outubro a dezembro.

VI — Os candidatos não poderão ter menos de dezoito anos de idade nem mais de trinta e cinco anos, feita apenas exceção para os diretores ou chefes de serviço de bibliotecas-

VII — Os bolsistas ficarão sujeitos ao plano de trabalhos estabelecido pelo Diretor dos Cursos e aprovado pelo Diretor da Biblioteca Nacional.

VIII — A bolsa de estudo poderá ser cassada, nos casos de aproveitamento nulo, de não apresentação dos relatórios periódicos ou de falta de frequência do bolsista.

IX — O estágio dos bolsistas será feito, de preferência, na Biblioteca Nacional. — *Simões Filho*.

(Publ. no "D. O.", de 26-3-951).

PORTARIA N.º 603, DE 7 DE

MAIO DE 1951

Dispõe sobre aulas de extensão cultural no Colégio Pedro II— Internato.

O Ministro de Estado da Educação e Saúde, atendendo ao que lhe foi proposto pelo Diretor do

Colégio Pedro II — Internato, resolve:

Art. 1.º Fica o referido Diretor do Colégio Pedro I — Internato — autorizado a designar professores para ministrarem cursos de extensão cultural sobre assunto que possa interessar a alunos do segundo ciclo do curso secundário.

§ 1.º As aulas do aludido curso poderão ser frequentadas por alunos de outros estabelecimentos, desde que requeiram ao diretor do Colégio Pedro I — Internato .

§ 2.º A designação de que trata este artigo poderá recair, a critério do mesmo Diretor, em professores nacionais ou estrangeiros especialistas nos assuntos sobre que versarão os respectivos cursos.

Art. 2.º Os professores aos quais se refere esta Portaria serão remunerados à base de hora de aula ministrada e seus honorários serão calculados à razão de cento e vinte cruzeiros (Cr\$ 120,00) a hora.

Art. 3.º A designação dos professores em causa deverá ficar condicionada à existência de recursos próprios.

Parágrafo único. No corrente ano a despesa será atendida pelo crédito orçamentário consignado na Verba 3 — Consignação I — Sub. 51, alínea 14, n.º 2 — "honorários por aula", e, nos anos subsequentes, pelos recursos orçamentários apropriados.

Rio de Janeiro, em 7 de maio de 1951.
— *Simões Filho*.

(Publ. no "D. O.", de 15-5-951).

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) Organização do ensino primário e normal. — II. Estado do Pará. Ed. em 1940. (esgotada) Organização do ensino primário e normal. — III. Estado do Maranhão. Ed. em 1940. (esgotada) Organização do ensino primário e normal. — IV. Estado do Piauí. Ed. em 1940. (esgotada) Organização do ensino primário e normal. — V. Estado do Ceará. Ed. em 1940. (esgotada) Organização do ensino primário e normal. — VI. Estado do Rio Grande do Norte. Ed. em 1940. (esgotada)
- Publicação n. 7 - Organização do ensino primário e normal. — VII. Estado da Paraíba. Ed. em 1940. (esgotada) Organização do ensino primário e normal. — VIII. Estado de Pernambuco. Ed. em 1940. (esgotada) Organização do ensino primário e normal. — IX. Estado de Alagoas. Ed. em 1940. (esgotada) Organização do ensino primário e normal. — X. Estado de Sergipe. Ed. em 1941. (esgotada) A administração dos serviços de educação. Ed. em 1941. (esgotada)
- Publicação n. 10 - Situação geral do ensino primário. Ed. em 1941. (esgotada)
- Publicação n. 11 - Organização do ensino primário e normal. — XI. Estado da Bahia. Ed. em 1941. (esgotada) Organização do ensino primário e normal. — XII. Estado do Espírito Santo. Ed. em 1941. (esgotada) Organização do ensino primário e normal. — XIII. Estado do Rio de Janeiro. Ed. em 1942. (esgotada) Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1940). Ed. em 1942. (esgotada) Subsídios para a História da Educação Brasileira (Ano de 1941). Ed. em 1942. (esgotada)
- Publicação n. 12 -
- Publicação n. 13 -
- Publicação n. 14 -
- Publicação n. 15 -
- Publicação n. 16 -
- Publicação n. 17 -
- Publicação n. 18 -

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. (esgotada)
Publicação n.	22	Organização do ensino primário e normal. — XVII. Estado de Mato Grosso. Ed. em 1942. (esgotada)
Publicação n.	23	Organização do ensino primário e normal. — XVIII. Estado de Goiás. Ed. em 1942. (esgotada)
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. (esgotada)
Publicação n.	35	O Ensino Secundário no Brasil (Ano de 1946). Ed. em 1946. (esgotada)
Publicação n.	36	O Ensino Industrial no Brasil (Ano de 1946). Ed. em 1946. (esgotada)
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 Professôres. 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 41 números, constituindo 15 volumes, dos quais estão esgotados os números 1 a 28, 30, 34 e 36.
- b) Boletim Mensal — Foram publicados 134 números, dos quais estão esgotados os números 1 a 52.

III) PUBLICAÇÕES AVULSAS

-) A Instrução e a República, por Primitivo Moacir (7 volumes):

I volume — Reformas Benjamin Constant (1890-1892). Ed. em 1941. (esgotada) II volume — Código Fernando Lobo (1892-1899). Ed. em 1941. (esgotada)
III volume — Código Epiácio Pessoa (1900-1910). Ed. em 1941. (esgotada)
IV volume — Reformas Rivadávia e C. Maximiliano (1911-1924). Ed. em 1942. (esgotada) V volume — Reforma João Luiz Alves — Rocha Vaz (1925-1930). Ed. em 1944. VI volume — Ensino Técnico-Industrial (1892-1929) e Ensino Comercial (1892-1928). Ed. em 1942. VII volume — Ensino Agrônômico (1892-1929). Ed. em 1942.

-) Oportunidades de educação na capital do país (informações sobre escolas e cursos para uso de pais, professores e estudantes). Ed. em 1941. (esgotada).

ESTE LIVRO FOI COMPOSTO
E IMPRESSO NAS OFICINAS
PRÓPRIAS DA EDITORA A Noite:
À Av. RODRIGUES ALVES N.º
435 — Rio.