

REVISTA BRASILEIRA
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

PALÁCIO DA EDUCAÇÃO, 10.º ANDAR
RIO DE JANEIRO — BRASIL

DIRETOR

ANÍSIO SPINOLA TEIXEIRA

CHEFES DE SEÇÃO

ELZA RODRIGUES MARTINS

Documentação e Intercâmbio

MANOEL MARQUES DE CARVALHO

Inquéritos e Pesquisas

ELZA NASCIMENTO ALVES

Organização Escolar

ZENAIDE CARDOSO SCHULTZ

Orientação Educational e Profissional

JOAQUIM MOREIRA DE SOUSA

Coordenação dos Cursos

HADJINE GUIMARÃES LISBOA

Biblioteca Pedagógica

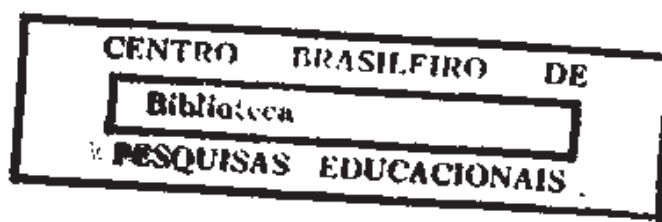
MÍLTON DE ANDRADE SILVA

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

ANTÔNIO LUÍS BARONTO

Secretaria

Toda correspondência relativa à REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS deverá ser endereçada ao Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Caixa Postal n.º 1.669. Rio de Janeiro, Brasil.



REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

Vol. XX

Julho-Setembro, 1953

Nº

51

SUMÁRIO

Págs.

Idéias e debates:

ANISIOTEIXEIRA, A Universidade e a liberdade humana	3
A. PLOWMAN, A educação na Inglaterra	23
IRENE DA SILVA MELLO CARVALHO, Alguns aspectos da educação secundária norte-americana	48
ESTHER LLOYD JONES, A orientação como ensino em profundidade ..	59
NAIR FORTES ABU-MERHY, Importância do estudo dirigido no curso secundário.	73

Documentação:

Projeto de Lei Orgânica do Ensino da Bahia	90
--	----

Vido educacional:

Informação do país	150
Informação do estrangeiro	164
ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS: Aroldo de Azevedo, Programa de	

Geografia para o curso secundário; <i>Betti Katzenstein</i> , Ansiedade e agressividade em crianças pré-escolares; <i>Hortência H. de Holanda</i> , Como educar adultos; <i>Inezil Pena Marinho</i> , A educação na evolução constitucional do Brasil; <i>Mário de Brito</i> , Um problema de administração escolar; <i>Sólon Borges dos Reis</i> , Deficiências do ensino normal.	166
--	------------

Atos oficiais:

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL: Lei n. 1.889, de 13 de junho de 1953 — <i>Dispõe sobre os objetivos do ensino do Serviço Social, sua estruturação e ainda as prerrogativas dos portadores de diplomas de Assistentes Sociais e Agentes Sociais</i> ; Lei n. 1.893, de 30 de junho de 1953 — <i>Denomina Biblioteca Murilo Braga à Biblioteca do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos</i> ; Lei n. 1.919, de 24 julho de 1953 — <i>Dispõe sobre registro de diplomas expedidos por estabelecimentos de ensino superior</i> ; Lei n. 1.923, de 28 de julho de 1953 — <i>Cria a Escola Agrícola de Urutaí, no Estado de Goiás, e dá outras providências</i> ; Decreto n. 32.886, de 28 de maio de 1953 — <i>Concede prerrogativas de equiparação à Universidade do Distrito Federal e aprova seu Estatuto</i> ; Portaria n. 367, de 9 de junho de 1953 — <i>Instruções para execução dos exames pelo art. 91</i> ; Portaria n. 557, de 1 ^o de agosto de 1953 — <i>Institui a Assistência Técnica de Educação e Cultura</i>	191
--	------------

A UNIVERSIDADE E A LIBERDADE HUMANA

ANÍSIO TEIXEIRA

Do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

Muito da ansiedade e sentimento de perigo de nossa época decorre de não querermos ver os problemas e crises do presente dentro da perspectiva histórica, como etapas de um desenvolvimento contínuo da espécie, na sua lenta adaptação ao novo tipo de tradição, que a formulação racional do pensamento vem, há 2400 anos, procurando implantar, o que, a despeito dos rápidos períodos de afirmação, está longe ainda de ser a generalizada e universal tradição da humanidade. Esta tradição é a tradição da liberdade e da razão, de que a Grécia se fêz, por um extraordinário concerto de circunstâncias, um paradigma legendário. Tão legendário que Whitehead sugere, caso a nossa civilização devesse ter o seu livro sagrado, que aos três primeiros evangelhos cristãos se acrescentasse a oração fúnebre de Péricles, como o quarto evangelho, em substituição ao apocalíptico S. João.

Com efeito, se de muito parece estar encerrada a evolução biológica do homem, a sua evolução como animal racional está apenas iniciada. Cento e vinte gerações nos distanciam das primeiras civilizações históricas, pouco mais de noventa do século de Péricles e apenas doze nos separam, melhor diria, nos unem a Descartes. A tradição intelectual, que os gregos tão exemplarmente iniciaram, é portanto, uma tradição nova, cujas vicissitudes, nos últimos vinte e quatro séculos, são as vicissitudes da idade histórica, a culminarem, em nosso tempo, tão aparentemente tumultuoso, mas, na realidade tão esplendidamente promissor.

Se recuarmos, com efeito, aos últimos 3.000 anos, isto é, há 120 gerações passadas, encontraremos o homem ainda imerso em sua fase de integração instintiva, conformado a uma rotina milenar, susceptível de progressos acidentais, decorrentes de lampejos passageiros de inteligência espontânea ou de rigores momentâneos de organização pela força. Somente por volta de 500 a 400 anos antes da era cristã é que duas tentativas intelectuais marcam o aparecimento da possibilidade racional de organização da vida humana — a de Confúcius, na China, e a

de Péricles, na Grécia. São dois momentos, entretanto, já de tamanha altura, representando, por certo, o desabrochar um tanto súbito de flor que séculos de germinação silenciosa e invisível vinham preparando, que, se a humanidade fosse algo de uniforme e homogêneo, a civilização, como a compreendemos, hoje, teria ganho, desde então, a aceleração a que somente nos últimos três séculos estamos assistindo.

Mas, o novo progresso, de que tanto a experiência de Confúcius quanto a de Péricles nos dão testemunho, a adaptação do homem à razão, não era um progresso biológico da espécie, e sim um progresso a ser aprendido pelo indivíduo, um a um, e que só lentamente poderia ser traduzido em novas instituições, susceptíveis de concretizá-lo em uma organização social.

Na realidade, este progresso decorria do aparecimento de uma nova arte, da grande arte descoberta, para a tradição ocidental, pelos gregos, *a arte de pensar*, de reformular os objetivos humanos, de criticar-lhes as premissas, de especular sobre os pressupostos em que estas se apoiavam e de deduzir as conclusões, arte que se destinava a criar um novo homem e a fazer das civilizações não o resultado do jogo mais ou menos cego de acidentes históricos, mas a consequência do exercício lúcido dos seus recursos mentais, na melhor utilização dos recursos naturais.

O problema da liberdade humana, isto é, do livre desenvolvimento do homem só então se ergue ante a sua consciência. Até aí, a vida humana participava do mesmo determinismo obscuro da vida dos animais, na realidade da de um primata mais desenvolvido, que se havia acrescentado de instrumentos e de linguagem, em sua luta com o ambiente e com a complexidade de sua própria vida mental.

Na Suméria, no Egito, na Babilônia, ou mais para o Oriente, o homem não sabia se era livre ou tiranizado, aceitando a "organização" imposta à vida, do mesmo modo que aceitava o sol ou a lua. A sua vida mental, ainda instintiva, era parte desse conjunto de cousas que lhe moldava a existência e a fazia transcorrer entre satisfações, temores e sofrimentos. Podia essa vida mental, por intermédio de mitos e rituais, aplacar-lhe os medos primordiais, mas faltava-lhe todo e qualquer caráter especulativo — não lhe permitindo indagações, nem sugerindo alternativas.

Se quisermos ir mais longe, poderemos dizer que toda a herança do Oriente, inclusive, de certo modo, até a de Confúcius e a de Buda e a dos Hebreus, nunca passou da fase explanatória e não indagadora, buscando antes explicar porque a vida era assim, do que abrir-lhe uma perspectiva nova.

O próprio Jesus — a não ser pela frase, talvez apenas circunstancial — "Dai a Cezar o que é de Cezar e a Deus, o que é de Deus" — não chegou a aflorar o problema da liberdade humana, no aspecto em que aqui o examinamos. E a sua doutrina do reino do céu fêz de toda a imensa experiência cristã uma experiência de evasão deste mundo; por conseguinte, de aceitação de suas condições, como se apresentassem.

Naquela frase, entretanto, lançou as bases de uma dualidade de forças de organização, Deus e Cezar, em que se pode obrigar um princípio de liberdade, implícito na limitação inevitável do poder de Cezar.

Com os gregos e a sua descoberta da especulação intelectual é que viemos, porém, a abrir reais alternativas para a organização da vida do homem, e, por conseguinte, a suscitar a possibilidade de sua liberdade e o problema de efetivá-la. Descobrimo a razão e formulando o conhecimento racional, os gregos criaram uma nova fonte de direção para o comportamento humano, independente, de certo modo, do determinismo dos costumes e dos hábitos e das condições imediatamente naturais, por isto que todas essas limitações passaram a sofrer a análise da mente humana e a serem traduzidas em idéias e modos deliberados de conduta e ação.

O homem, com efeito, até então, sujeito ao império inelutável do que os próprios gregos designaram de "Destino", concepção a que já antes chegara o gênio helênico, ultrapassando a dos Deuses, pois o Destino até a estes governava, o homem, em face da descoberta do racional, via-se em condições de dar um novo nível à sua adaptação à vida e de estabelecer a "liberdade", que seria o direito de não sofrer outra submissão senão a submissão à "verdade", buscada à luz da razão. Nasceria, na vida humana, uma nova força de organização, independente da força bruta, independente da tradição estabelecida, e são as vicissitudes dessa nova força e de sua luta para fundar um regime de liberdade humana que vão constituir a história da espécie nestes últimos vinte e quatro séculos.

Nem a experiência do oriente, nem a dos egípcios, nem a dos hebreus — a despeito de todo o saber empírico, mágico e religioso que vieram a possuir — chegou jamais a questionar-se a si mesma e a tentar analisar a própria validez e a das suas conclusões intelectuais. O pensamento humano até então foi sempre um simples e direto resultado das práticas existentes, com acidentais lampejos intuitivos e iluminantes sobre a natureza humana. A sua função era explanatória e não indagadora.

Somente com os gregos, repetimos, é que o próprio pensamento passa a ser objeto de análise e se procura descobrir-lhe o método e discutir-lhe a validez. Voltado sobre si mesmo, o

homem especula sôbre a sua própria natureza, sôbre a vida social, sôbre o mundo, sôbre os seus hábitos de pensar, de sentir e de agir e se arma de um poder novo: o de rever e reconstruir esse pensar, esse sentir e esse agir.

Nascera, na realidade, a tecnologia das tecnologias, a arte de pensar voluntária e deliberadamente e de descobrir, assim, novos conceitos, novas idéias, novos modos de ver e de fazer, que transformariam o acidente da civilização no processo contínuo de civilização que daí, então, se haveria de tornar possível.

A capacidade intelectual do homem passou a se exercer de modo diferente. Houve como uma sutil inversão na ordem mesma do pensamento, inversão que, — tão fecunda na cerebração de um Platão — veio depois, muitas vêzes, a ser, pelo uso inadequado, um dos obstáculos ao progresso humano, retardando o aparecimento do pensamento experimental ou propriamente científico do mundo moderno.

A inversão consistiu em especular primeiro e depois aplicar as hipóteses especulativas à interpretação dos fatos. Até então, todo conhecimento humano era empírico, prático, artístico, ampliado, quando muito, nas explanações míticas, mágicas e ritualísticas. Com os gregos, o próprio pensar se faz fonte de conhecimentos, de teorias, que iriam atuar na prática. Antes, as teorias, se teorias se podiam chamar, sucediam e explicavam a prática; agora a teoria antecedia e determinava, criava a prática.

Se essa foi a grande invenção grega, obtida graças à sua análise do pensamento, pela qual tomou o pulso e deu direção a este mesmo pensamento, mostrando que podia ele iniciar e determinar a ação, e não apenas se seguir à ação, — daí o lhe reconhecemos a função sem par de agente supremo da liberdade humana, — também aí é que se encontra a fonte de todos os desvios parausantes sofridos pela humana capacidade de pensar, no seguinte curso da história.

O entusiasmo da descoberta levou o homem à efervescência intelectual tão fecunda da época. Jamais a fase especulativa do pensamento pôde atingir tamanho esplendor e, ao mesmo tempo, impregnar-se de tão alto sentido de tolerância. A própria novidade do pensamento especulativo, o seu caráter de consciente perplexidade explicam a serena e completa harmonia de um Sócrates e de um Platão.

Mas, se o pensamento especulativo e matemático, considerado, pela primeira vez, como objeto, ele próprio, de estudo e de investigação, pôde deslumbrar os helenos a ponto de lhes inspirar uma filosofia de felicidade fundada na contemplação do próprio pensamento, não quer isso dizer que não soubessem os inovadores que o pensamento se origina da experiência e se

destina, em última análise, à ação. Ainda no período helênico, Aristóteles pôde inclinar o pêndulo para o outro extremo e dar início à obra de observação e minúcia que se deve seguir à fase especulativa do pensamento.

A experiência grega completa, assim, pelo menos em germe, a nova grande arte de pensar e traça-lhe o ritmo criador: observação, especulação, experimentação. Pensar deliberada e especulativamente passara a ser um dos ofícios humanos. Surgira um novo tipo de homem, o intelectual, o analista, o criador de pensamento e de saber, como algo distinto do estudioso do saber já feito.

Não se pode negar, com efeito, a existência do saber antes da idade de ouro helênica e de estudiosos e cultores do saber. Todos, porém, eram de uma espécie muito mais velha e que se havia de revelar bem mais forte e resistente, do que o novo tipo surgido com a "mutação" intelectual ocorrida na Grécia. Eram e foram depois os "eruditos"¹, isto é, homens que sabem o que já soube e ignoram ou esqueceram o modo pelo qual o saber veio a ser adquirido. São guardiães úteis e fiéis, sem dúvida, do saber e até seus adoradores, mas não chegam a ser seus criadores. Por eles, o saber passa a ser um fim em si mesmo, ou se transforma em algo que se acumula inútilmente ou apenas para os deleites da extática contemplação. São eles que sucedem aos bravos e assistemáticos pensadores gregos e daí não haveremos podido continuar a grande experiência e têmos mergulhado no período chamado helenístico, em que ao vigor helênico se substitui um culto e uma influência sem a força do gênio criador original.

A escola de Alexandria, contudo, cumpre a missão de guardar o novo Faber e formar a sua tradição. Os seus eruditos colecionam ainda e apenas o saber, mas agora o saber herdado já é um novo saber.

Sob a influência helenística, com os Romanos, se elaboram a moral estóica, os rudimentos de ciência latina, certas técnicas de construção civil, o direito romano, a interpretação paulina do cristianismo e, com Santo Agostinho, renasce a flama criadora nas suas especulações platônicas sôbre a "doutrina da Graça". Mas, perdera-se o *tom* do pensamento grego, a sua independência e a sua tolerância, aquela extraordinária tolerância grega que fêz com que Platão dissesse, no *Timeus*:

"Se, portanto, Sócrates, nos deparamos em muitos pontos incapazes de dissertar sôbre a origem dos Deuses e do universo, de modo completamente consistente e exato, não vos deveis surpreender. Pelo contrário, devemos ficar contentes de apresentar uma

descrição não menos provável do que a de outros; devemos lembrar que eu que falo e vós que me ouvis não somos senão homens e devemos nos satisfazer em nada mais pedir que uma história provável". *

Nos períodos de academicismo, a verdade perde esse caráter e passa a ser algo que se sustenta com dogmatismo e até com violência.

Mais de dois milênios hão de transcorrer, com efeito, até que pudéssemos assistir, no século dezessete, o início de um novo período, que lembra o poder criador helênico. O Renascimento ainda não fora esse período. O Renascimento é apenas o reencontro com o pensamento helênico e deste o eco. Já não é mera reprodução acadêmica, mais ainda é imitação de limitado alcance. A nova fase criadora vem, depois, com os pensadores dos séculos dezessete e dezoito e a fundação definitiva da ciência, como a concebemos hoje. Como na Grécia, temos então uma intensa e fecunda fase especulativa, seguida de uma fase experimental, inédita, cujos frutos ainda estão a cair, cada vez mais abundantes e sazonados. A fugaz adolescência grega vem a atingir a maioridade, afinal, nessa fase, de onde se vem encaminhando, não sem tropeços, mas deliberadamente, para a maturidade já anunciada, embora não de todo presente.

O fator intelectual introduzido pelos gregos, na vida humana, constitui já agora a reconhecida condição para o seu progresso e a sua liberdade. O rígido determinismo dos costumes e da tradição, presos a inelutáveis condições econômicas, iria, não se desfazer, mas ganhar plasticidade e flexibilidade em face do solvente intelectual da grande descoberta helênica.

A experiência intelectual grega, com efeito, a despeito da formulação magistral de Platão e Aristóteles, a princípio como que se esconde, refugiando-se na escola de Alexandria, e deixando de exercer a influência efetiva e maciça que se poderia dela esperar. A realidade é que o homem só gradualmente poderia evoluir do seu estágio de integração instintiva para o novo estágio de pensamento racional e de integração bem mais difícil, em virtude dos conflitos criados entre o instinto e a razão. A organização monolítica do hábito e da força continua, assim, a dominar e, salvo a obra de governo e de direito que o poder romano produz, só vimos a reencontrar algo de novo, já do meio para o fim da idade média, com a instituição de organizações sociais independentes do poder dominante e destinadas a normalizar e, pelas normas, controlar as relações hu-

(*) (The Timeus — Trad. de A. E. Taylor, citado por Whitehead).

manas, à margem do exclusivismo dos poderes senhoriais propriamente políticos, fossem profanos ou divinos.

A transposição para o campo das instituições sociais das conseqüências do pensamento racional e deliberado, que virá realmente a constituir a integração da sociedade em sua nova fase de liberdade, parece ter logrado início nessa fase da idade média.

A circunstância da idéia, da análise racional vir, assim, atuar no contexto da ação e criar novos modos de comportamento e de solução dos problemas humanos, revela os dois aspectos fundamentais da liberdade: o da espontaneidade-e tolerância do próprio pensamento, isto é, a liberdade da especulação intelectual, e o da incorporação da idéia ao costume e à ação, mediante instituições sociais que promovem, sob nova forma e nova eficácia, os objetivos humanos. A primeira liberdade, embora suprema, é uma preliminar da segunda, a concretização da idéia nos costumes e instituições sociais, mas, como uns e outros são sempre susceptíveis de decadência, a primeira liberdade continua a ser necessária e suprema para a constante revisão e reconstrução dos próprios costumes e instituições sociais.

A história da liberdade humana está sempre a oscilar entre esses dois polos, já exagerando os aspectos puramente individuais da liberdade, já insistindo na reforma social que, por vêzes, se opera com a supressão da liberdade individual. A conciliação parece estar na elucidação dos objetivos de cada um dos apontados aspectos da liberdade e dos modos efetivos deles se realizarem.

É indispensável a liberdade de pensar, não como simples diversão ou deleite individual, mas como condição para a organização do pensamento teórico e especulativo, destinado a exercer sempre sôbre o próprio contexto da vida social, isto é, as suas instituições, costumes e modos de comportamento, o influxo, a inspiração e o estímulo para a sua revisão e reconstrução, quando se fizerem impedientes ou restritivas da vida mais abundante e mais ampla. E é indispensável a liberdade de organização, isto é, a de poderem os homens organizar seus objetivos de vida de forma autônoma e pluralista, em diversas áreas de ação, baseados no enriquecimento progressivo de sua inteligência, suas idéias e seu saber, fora da área de compulsão necessariamente restrita do Estado, sujeitos tão somente ao império da persuasão e da razão, que o novo conhecimento veio criar.

É a marcha desses dois aspectos da liberdade que vamos procurar acompanhar em nossos comentários.

Com efeito, talvez seja lícito reconhecer no período de crescimento institucional que marcou a idade média, como na obra jurídica anterior dos romanos, já o resultado da nova atitude intelectual assumida pelo homem, em face da desco-

berta de sua arte de pensar deliberada a refletidamente. Começaram as novas idéias a se traduzirem em costumes e instituições, determinando novas formas de ação coletiva, independente da ação todo poderosa e exclusiva dos governos. A experiência da idade média é significativa, porque rompe com a exclusividade e supremacia do poder do Estado e cria a oportunidade de pluralismo, nas forças de govèrno e coordenação da vida humana.

A idade média se caracteriza pelo feudalismo, pelas corporações, pelas universidades e pela Igreja, isto é, um extraordinário contexto de instituições independentes e variadas, a dar-nos a primeira civilização institucional da história. Cada uma dessas instituições era uma forma nova de organização das "liberdades" humanas. Certos conjuntos de interesses ou de objetivos logravam "reconhecimento" e obtinham, em face desse reconhecimento, a "liberdade" de se auto-organizarem. A Igreja, como se constituía antes, nem sempre é considerada como uma das "corporações", mas, na realidade, nada mais é do que a maior de todas elas, fornecendo o primeiro exemplo da pluralidade de forças organizadoras, a que a idade média iria dar origem.

Não será que chegamos, afinal, ao gozo das conseqüências do aparecimento do "pensamento racional", que não se limita a *explicar* e *justificar* o existente, mas a *criar* o novo e a introduzir novas forças no jogo dos elementos organizadores da existência humana?

Pouco importa que não houvesse formulação explícita das intenções de incorporar idéias em instituições, mas, a evolução era a do homem e da vida modificados pelo fermento intelectual da experiência racional. A multiplicação e "independência" de forças de organização, que caracterizaram a idade média, com a igreja, o poder feudal e as corporações, começaram a dar ao homem a intuição de que a vida não era a simples submissão a instintos, costumes e hábitos, mas a conseqüência das instituições existentes e criadas pelo próprio homem.

O renascimento, o humanismo e a reforma iniciaram, por isto mesmo, logo depois, um período de intensa e consciente revisão, em que o indivíduo ligado e religado na rêde de instituições que lhe organizavam a vida e que se haviam tornado decadentes, na época medieval, se sente não libertado mas tolhido e empreende as suas jornadas libertárias, que culminam com a revolução inglesa, a americana e a francesa, todas baseadas em certo absolutismo individualista, que, entretanto, corrigiria o seu inevitável anarquismo por meio do hábil recurso criado pela descoberta rousseuniana da idéia de "contrato social". O individualismo da época é, sob certo aspecto, um retrocesso,

pois, permite a volta ao poder absorvente dos governos. Mas, temos, daí por diante, o homem cada vez mais consciente nos seus esforços deliberados de organização social, chegando, mais tarde, a querer reduzir a atos de vontade a própria criação do Estado. A revolução americana, por exemplo, é afirmação eloquente dessa nova força das idéias sôbre a tradição, os hábitos e os costumes, plasmando uma nação e logo um estado, por ato expresso de um conjunto de vontades individuais.

Da destruição, contudo, de todas aquelas corporações medievais, que de "libertadoras" já se haviam tornado coatoras, a que se atirou o homem moderno, para, sôbre elas, erguer o indivíduo racional, puro e sem pelas, embriagado com a sua consciência de razão e de liberdade, salvou-se uma corporação: a universidade, talvez por ter tido evolução, afinal, inversa das demais corporações.

A corporação era, como sugerimos, uma "liberdade" organizada. Na sociedade de artesãos e mercadores, que veio a configurar, por último, a idade média, as unidades corporativas eram o comércio e os ofícios (indústria), que se baseavam nas atividades e artes empíricas e tradicionais da espécie. O conhecimento artesanal não era "racional" ou "científico", mas de tirocínio, e se transmitia pelo aprendizado direto. E as atividades comerciais nem disto precisavam.

A universidade, entretanto, era a corporação das artes liberais, isto é, das artes baseadas no conhecimento racional, conscientemente elaborado. Esta corporação é a que retraduzia, em linguagem medieval, a escola de Atenas e de Alexandria, e retomava a tradição do "saber racional", e o reinstalava nas condições de independência que o regime da idade média acabou por permitir e mesmo consagrar.

A sobrevivência dessa corporação, a despeito do individualismo revolucionário do Século XVIII, é muito significativa para o destino, no mundo moderno, daquele aspecto da liberdade, já antes sublinhado, isto é, o da "institucionalização" da liberdade, transformada, assim, em um modo de ação. Com efeito, a conservação da Universidade de certo modo como corporação e a institucionalização das grandes profissões em outras tantas organizações gremiais, independentes e autônomas, e, ao lado, o movimento unionista ou sindicalista dos operários que sucederam aos artesãos, é que asseguram a liberdade no estado moderno, superado que foi o romantismo da liberdade puramente individual, que não existe nas condições em que a idealizou o século dezoito, ma?!, sim, na liberdade de organização antevista pela idade média e restabelecida pelo nosso regime moderno, embora em moldes diversos e bem mais amplos.

A condição essencial para a liberdade no estado moderno está, com efeito, acima de tudo, na independência das institui-

ções que guardam, aplicam e promovem o saber humano, isto é, as profissões chamadas liberais e a universidade, em face do Estado, ao qual cabe velar por elas, mas jamais interferir em sua área de ação ou na consciência profissional dos seus agentes.

Formulado, com efeito, o pensamento racional e estabelecidas as bases para a descoberta e revisão constante do saber, o homem livre passou a ser o que realmente não se submete senão ao comando deste saber que opera pela persuasão e o convencimento, e ao do Estado, que detém o poder de compulsão, mas somente no limite em que este se subordina ao próprio saber e concretiza, pela lei, expressão do consenso coletivo, aquela experiência mais geral da espécie, que não se identifica propriamente com qualquer dos campos especializados do saber ou com as profissões de base científica. O saber organizado constitui, verdadeiramente, a nova fonte do poder humano, dirigindo a ação e a conduta do homem, por intermédio das instituições sociais de sua criação. Pelo saber, pela ciência, obtém o homem poder para a consecução dos seus objetivos vitais e o põe em operação por meio das instituições sociais, cujo progresso promove por meio desse mesmo saber, autonomamente organizado e em condições de independência suficiente para se elaborar e renovar constantemente.

Nenhum estado moderno deixa de ter consciência dessa condição para a liberdade, mas nem sempre se formula explicitamente tal condição, nem se define o critério pelo qual se devam delimitar as duas áreas de governo, — a do saber, como tal, com a sua força própria, operando por esclarecimento e persuasão, e a da lei como norma coercitiva, imposta pela experiência geral da comunidade. A liberdade é a vida organizada legalmente, mas é, sobretudo, a limitação do âmbito da lei àquilo que representa o mínimo de condições para que ela, a liberdade, se exerça do seu modo supremo, isto é, pela força persuasiva do conhecimento elaborado pelos grupos de homens competentes, a quem sejam confiadas a sua guarda e o seu progresso. Todas as vezes que a lei se exceder e buscar se exercer em terreno ou área que seja de atribuição precípua do conhecimento ou saber, organizados, terá infringido as condições atuais, não só ideológicas, como realistas, da liberdade.

Somente quando as instituições do saber estão com a sua independência salvaguardada e a livre circulação desse saber assegura a conduta deliberada e refletida dos homens e a crítica e revisão constante de suas leis e instituições, é que teremos um regime de liberdade, como o concebeu a inteligência humana naquele minuto de esplendor em que teve, na Grécia, a revelação do seu poder não só de contemplar o mundo, mas de trans-

formá-lo, pela força criadora do conhecimento e conseqüente invenção de instituições e instrumentos que, realmente, o concretizem e apliquem.

As considerações até aqui feitas visam, mais do que tudo, sublinhar a emancipação humana da completa submissão aos instintos, costumes e tradições, pelo poder de organização obtido pela inteligência cultivada, e acentuar o caráter dinâmico adquirido pela civilização, desde que passou a ser o resultado do progresso do pensamento racional e científico.

O "conhecimento racional", cujos métodos se esboçaram há mais de dois mil anos e que, após a renascença, logrou o florescimento que todos conhecemos, quando deixou de ser objeto da adoração extática dos homens para se constituir no que realmente era, isto é, um método de indagação e de descoberta, já produziu, sob os nossos olhos, os melhores frutos. Sob o seu último impulso, provocado pelos grandes pensadores do século dezessete e dezoito, desenvolveram-se a revolução industrial, a política e a tecnológica, as quais, nos últimos cento e cinquenta anos, transformaram a face material e social da vida humana. Com o progresso material vimos "organizando" a liberdade do homem no sentido de, dia a dia, tornar mais praticáveis as suas aspirações.

O ritmo da evolução é sempre o da renovação institucional à luz das novas idéias que se vão, assim, incorporando à vida, o do crescimento e envelhecimento dessas instituições, que de renovadas se fazem decadentes e coatoras, e a seguinte renovação ou readaptação para a melhor concretização das aspirações humanas. Nesse processo, a garantia da constante renovação está na independência do pensamento e do saber humanos, também, eles, hoje, institucionalizados, pois, não se pensa mais apenas com a cabeça, mas, com todo um imenso aparelhamento — meios de comunicação físicos e mentais, escrita, preservação de documentos, diversos modos de literatura, pensamento crítico, pensamento sistemático, pensamento construtivo, história, línguas, simbolismo matemático e instrumentos e inventos técnicos de toda ordem.

Assim, a manutenção do poder criador do espírito humano, em face da plasticidade crescente das cousas e dos homens, cada vez mais evoluídos no seu equipamento mental exige que as instituições do saber e as corporações dos profissionais, que aplicam e respondem por esse saber na sociedade, gozem de condições de independência as mais altas, pois nelas é que se inspira toda a marcha dinâmica e progressiva da vida humana. Nessa nova forma de vida em transformação contínua, a direção boa ou má é e será, mais do que nunca, determinada pelo conhecimento e pelo saber, que tem, em si mesmo, força de govêrno e de controle,

pois compele as mudanças, num jogo de informação e cooperação voluntárias, baseadas na predisposição de mudar, que o espírito humano adquiriu em face da consciência do seu próprio mecanismo de funcionamento.

Para haver liberdade, a condição inicial é, portanto, a da autonomia dos grupos humanos que se devam à transmissão, progresso e aplicação do sempre renovado e ampliado saber humano. E estes grupos são os dos professores e os dos profissionais das chamadas profissões divinas e liberais, hoje alargadas até incluir os engenheiros e técnicos de nível científico de toda espécie, que aplicam, além da religião, da lei e da medicina, o numeroso e complexo saber técnico-científico, de que já dispõe, cada vez mais, o mundo dos nossos dias, no seu acelerado curso histórico.

A maior contribuição da idade média ao estado moderno consistiu em haver originado a experiência do pluralismo de instituições destinadas a organizar a liberdade humana e, por este modo, a controlá-la. A idéia positiva de liberdade, como algo que se "organiza" para constituir-se em poder, que, por sua vez, é responsável e se auto-controla, é muito diferente do conceito negativo e romântico de uma simples e quimérica liberdade individual absoluta. O Estado moderno já vem, assim, francamente evoluindo para compreender a liberdade como algo que se efetiva por meio de instituições, a se desenvolverem e se aperfeiçoarem em função dos próprios objetivos de liberdade que visam assegurar.

Quando o século dezoito julgou poder pulverizar todas as corporações, para um retorno ao indivíduo, vimos como a universidade resistiu, um tanto inexplicavelmente, ao impacto e emergiu para a civilização contemporânea, guardando muito do seu caráter e, no mundo anglo-saxônio, guardando-o quase em sua totalidade, e salientamos quanto foi isto significativo para a redução do mito da soberania absoluta e a constituição do pluralismo institucional do estado moderno, sobretudo na área de tradição anglo-saxônia, pluralismo que nos parece essencial para os aspectos de liberdade que estamos analisando.

Com efeito, a universidade não surgiu, na idade média, com o objetivo de se constituir na sede da inteligência crítica para a reconstrução permanente da sociedade. Era, apenas, mais uma corporação entre as demais corporações medievais. E, a princípio, foi apenas a organização de mais uma tradição — a tradição da erudição trazida da escola alexandrina. Era a rotina do saber. E tão rotineira se fêz, que os verdadeiros promotores do progresso intelectual nos séculos dezessete e dezoito não estão com ela, mas sob a proteção de príncipes e governos "esclarecidos".

Mas, a energia da inteligência especulativa havendo encontrado em sua organização autônoma a sua própria força de liberação, depressa entra a atuar não somente como mecanismo estabilizador porém como revisor e reconstrutor, impondo, na fase nova de expansão que se abria, mais que sua manutenção, o seu revigoramento.

Podemos, talvez, medir pelo modo por que foi tratada a universidade, a quantidade de liberdade subsistente, quando ao ímpeto revolucionário do século dezoito sucederam a onda reacionária e as tentativas restauradoras. E se, na Europa continental, a universidade perdeu, muitas vezes, em sua autonomia, é que foi no continente europeu que a liberdade sofreu, no mundo contemporâneo, os seus mais graves eclipses.

Em nossa análise, entretanto, não queremos tanto acentuar as vicissitudes históricas da autonomia universitária, quanto salientar que o problema humano, desde que se formulou a experiência racional, passou a depender basicamente do modo pelo qual a inteligência pode funcionar na sociedade dos homens. Ora, essa inteligência, hoje, precisa de uma enorme aparelhagem para se exercer e está a depender, como nunca, de meios de riqueza, sem os quais o pensamento humano voltaria a um estado primitivo. A institucionalização, pois, dos objetivos e interesses do pensamento humano é uma necessidade da liberdade humana.

A circunstância da universidade haver-se constituído, como a corporação que tomou a si essa tarefa, valendo-se dos modelos por que a vida então e por **fim** se organizara, em torno dos objetivos e interesses do comércio em crescendo e de sua produção artesanal, veio fornecer, ao estado moderno, uma das condições essenciais para o seu desenvolvimento.

Daí a sobrevivência da Universidade e a necessidade de transformá-la, em definitivo, na instituição básica do progresso humano, no mundo contemporâneo, estendendo os seus efeitos por todos os níveis da cultura.

A autonomia que estamos a procurar defender aqui não é, portanto, apenas a independência da instituição universitária, mas a do próprio saber humano e a de sua força própria de controle, distinta, por excelência, da do costume e tradição e da dos governos, por isso que age e atua por esclarecimento e persuasão. O desenvolvimento do saber aumentará constantemente a área da direção dos homens pela razão, constituindo-se, desse modo, o instrumento pelo qual êle virá atingir a sua esperada maturidade.

Ora, como se há de organizar a sociedade, de modo que seja possível a autonomia do saber e, ao mesmo tempo, se promova o seu progresso constante e se assegure o seu prestígio, para

que esse mesmo saber atue sôbre o Estado, que é o detentor do poder coator legal, e sôbre todas as demais instituições, e subordine Estado e instituições ao seu poder persuasivo? — Este o problema do nosso tempo.

Poderemos não saber como resolvê-lo completamente, mas podemos encaminhar-nos para a sua solução, erguendo a universidade à sua posição de matriz da sociedade contemporânea. A universidade, como guardiã, transmissora e promotora do saber e da experiência, as igrejas e as profissões, como corpos autônomos de aplicação do saber, as uniões ou sindicatos, como sistemas de defesa de interesses legítimos do trabalho, e o governo, como força vigilante, para que todo o mecanismo institucional funcione, sob a égide da lei, em cuja elaboração se deve levar em conta ser vedado ao estado e seu governo interferir no campo já conquistado do saber e da consciência profissional, tal será o regime livre e progressivo, que devemos buscar, para a implantação gradual e cada vez mais ampla da razão na vida humana.

Dissemos, de começo, que segundo todas as probabilidades, um habitante de Nínive ou de Babilônia não saberia se era ou não governado despoticamente. Também nós, guardadas as proporções, não o sabemos, tão longas e tão antigas são as tradições de uma imaginária universalidade do âmbito da lei e de uma pretensa supremacia do poder do Estado, concretizada na noção de soberania ainda vigente.

Opomo-nos a governos de força, mas, só os consideramos tais quando infringem certos aspectos restritos de liberdades individuais. Precisamos opor-nos também à ampliação ilegítima do âmbito da lei. Afóra uma vaga defesa da consciência religiosa, nunca desenvolvemos, entre nós, o sentimento de que, na área do saber humano, também não é possível a interferência da lei. Está claro que herdamos do ocidente europeu boa parte dos hábitos de independência profissional e do saber, mas não chegamos a tornar perfeitamente consciente a herança, a ponto de possuímos um critério capaz de denunciar as violações dessa aliás recente tradição.

Vindos antes de uma tradição absolutista portuguesa, mais velha e renitente, e sofrendo, depois, ainda por cima, a influência de uma França napoleônica, acabamos por tomar aos Estados Unidos a sua organização política e a misturamos com uma tradição legal, em essência cheia dos ranços afonsinos, filipinos e napoleônicos. Daí não termos, em nossa organização pública e Legal, nada que lembre expressamente a separação entre o poder legal e de governo e o poder do saber e da persuasão, a não ser nos aspectos limitados da consciência religiosa, quando, procla-

com apoio desta, então se operou. No mais e em tudo, sempre se considerou o Estado livre, absolutamente livre para legislar: não somente sobre as garantias das profissões e do ensino, como sobre as profissões e o ensino, determinando-lhes *o que* e *o como* fazer, como se esses campos não fossem os campos por excelência vedados à ação da lei e reservados ao auto-governo da consciência profissional e do saber.

Escolas, universidades, profissões são governados por leis e regulamentos elaborados pelo Estado e por autoridades menores, nomeadas pelo Estado, simples prepostos burocráticos, de qualificação e nível muito inferiores a qualquer professor de faculdade superior, quanto mais diretores e reitores, sob a complacência universal, havendo muitos que até se horrorizam com a idéia de autonomia e de governo pelos seus pares, preferindo antes a proteção do *príncipe*, que a liberdade organizada de suas próprias instituições.

Não será que estamos, realmente, como aqueles cidadãos antigos que ignoravam a própria condição de súditos tiranizados? Se a isto não chegamos, talvez, estejamos pelo menos como aqueles mestres de Alexandria, na segunda fase da escola, quando o simples guardar e analisar dos velhos conhecimentos os esvaziara de toda a inspiração e todo o poder criador...

Repastos na idéia de que não progredimos pelo costume, mas pelo saber, será natural que nos voltemos para as nossas instituições de educação e de estudo, não como relíquias toleradas de uma tradição, porém como a força mesma da sociedade moderna, que a "inspira e a plasma e lhe promove o indefinido progresso. E dentre essas instituições, avulta a universidade, como eixo e cúpula, com as suas escolas de cultura geral, os seus cursos profissionais superiores, os seus estudos especializados, seus cursos pós-graduados, de doutorado e de aperfeiçoamento, as suas pesquisas, as suas bibliotecas, — tão fundamentais, que, somente elas, de certo modo já são a universidade e, sem elas, inconcebível se torna a idéia mesma da universidade, — os recursos de comunicação físicos e mentais, as suas tecnologias e a sua literatura e o seu pensamento, e todo um corpo de servidores da cultura, mestres e alunos, vivendo numa atmosfera de inspiração e de trabalho, devotados à tarefa suprema de conduzir a aventura humana pela inteligência e pelo espírito.

Tal instituição tem que possuir, pelo menos, a mesma independência que reconhecemos às igrejas, não podendo ficar reduzida àquela noção restrita de liberdade da cátedra, porque, hoje, o pensamento humano não é uma simples atividade individual e subjetiva, mas, o resultado de uma ação complexa e multiforme, envolvendo grandes recursos em pessoas, material e aparelhamento. A sua independência não é algo de negativo que se

concretiza pela ausência de imposições, mas algo de positivo que se organiza em uma das maiores atividades corporativas da sociedade.

Bem sabemos que, por mil e quatrocentos anos, pôde dormir sob os tumultos e os desvios do império romano e da idade média, aquela "razão" que os gregos revelaram ao homem e que só do século onze, em diante, volta a luzir, primeiro para a "justificação" racional da crença católica, depois para o grande reencontro com o pensamento grego do fim da idade média e do renascimento e os surtos especulativos da Reforma e do individualismo, até a fundação por Descartes do racionalismo científico, de que parte todo o progresso moderno. Sabemos que, naqueles mil e quatrocentos anos, não faltaram cultores extáticos do saber humano. Faltaram, sim, continuadores desse saber. Porque o saber não é somente algo que se guarda ou apenas se transmite, mas, sobretudo, algo que se continua e se renova, numa permanente reconstrução. Foi somente quando o homem perdeu a sua comovida surpresa ante o saber e não se deteve em sua veneração, mas passou a considerá-lo, simplesmente, como um apoio, um bordão para ir adiante na marcha sem fim da experiência da vida, que o progresso intelectual veio a ganhar seu intenso ritmo contemporâneo. Este, o significado da autonomia intelectual, que o homem conquista, afinal, a partir de Descartes.

Naquela ocasião, como ao tempo da escola de Alexandria, não era, entretanto, com as universidades que estava a independência da inteligência humana. A tolerância do governo holandês era mais propícia a um Descartes do que o reacionarismo universitário de então, na Sorbonne e alhures.

È que as universidades não serão o que devem ser se não cultivarem a consciência da independência do saber e se não souberem que a supremacia do saber, graças a essa independência, é levar a um novo saber. E para isto precisam de viver em uma atmosfera de autonomia e estímulos vigorosos de experimentação, ensaio e renovação. Não é por simples acidente que as universidades se constituem em comunidades de mestres e discípulos, casando a experiência de uns com o ardor e a mocidade dos outros. Elas não são, com efeito, apenas instituições de ensino e de pesquisa, mas sociedades devotadas ao livre, desinteressado e deliberado cultivo da inteligência e do espírito e fundadas na esperança do progresso humano pelo progresso da razão. O seu clima é o da imaginação, no que tem de mais potente este aspecto de nossa vida mental. O seu ofício é a aventura intelectual, conduzida com o destemor e a bravura da experiência, estimulada e provocada pela juventude, que quer

aprender, para ir com o seu novo saber, à base do velho, até o desafio deste.

Mas, por isso mesmo que na universidade se misturam, não sem certa contradição, o saber dos mestres com o simples desejo de saber dos discípulos, a reverência ao saber adquirido com o desejo de superá-lo, a submissão ao método racional com a insubmissão aos seus resultados tidos por assentes, — a mesma imiveridade pode, no inevitável movimento pendular do espírito humano, tanto exceder-se na veneração das conquistas alcançadas e estagnar-se, quanto, no ardor de buscar a sua renovação, fazer-se, ora puros centros de fácil erudição pedantesca, ora insofridos núcleos de inovações precárias e efêmeras. Para evitar tais escolhos, é que se impõe a sua independência de qualquer outra subordinação que não a do espírito humano impregnado de respeito pelo método científico e sempre pronto para a revisão de suas conclusões.

Daí a universidade constituir-se em uma comunidade de objetivos mais amplos que os do ensino e o da pesquisa, pois os homens e mulheres que a compõem não visam apenas ensinar e aprender, investigar e descobrir, mas também viverem — num clima de fervor e devoção intelectual — a grande aventura do espírito humano na conquista da terra e de si mesmo.

Comunidade, assim, é ou será a mais alta comunidade humana. Em uma sociedade medieval, pretendendo a edificação da "*Cidade de Deus*", podiam as ordens religiosas e a igreja constituírem o apogeu de sua organização social; mas, na sociedade leiga secular dos nossos dias, a suprema instituição humana é essa instituição em que se transmite e se elabora o saber, o instrumento pelo qual o homem tende a realizar o seu destino de animal razoável, senão racional.

Assim compreendida, a universidade, que corporificará o espírito da investigação e do saber, baseados no método racional, ou científico, tem como tarefa essencial manter, entre os homens, a confiança no pensamento humano e no seu poder de organização e direção pacífica e progressiva da vida.

Graças a esse pensamento, a vida evoluiu para a civilização industrial e democrática dos tempos modernos, com os seus inúmeros problemas de crescimento, desajustamentos e deslocamentos de toda ordem. Estamos a ser desafiados por esses problemas, que somente se resolverão pela criação de uma nova cultura adaptada às condições novas de nossa época. Nenhum dos modelos passados de cultura de classes, ou, em rigor, de cultura aristocrática, pode servir de padrão à cultura que nos cumpre criar para os tempos democráticos de hoje, em que, não uma classe, mas cada indivíduo deve adquirir a distinção que me fôr própria.

É, assim, de suma importância que a universidade não só arme o homem com os instrumentos indispensáveis ao seu novo poder mecânico e econômico, mas traduza em sentimento e imaginação a significação do novo tipo de vida, a que está êle sendo conduzido em face do progresso científico, cada vez mais amplo e mais extenso.

A questão tem suprema atualidade porque estamos no Brasil a entrar, exatamente, na fase correspondente de civilização industrial e democrática, em que temos de construir uma cultura para todos — esses todos a que chamamos de massa.

Começa a nossa sociedade a passar pelas mudanças, já ocorridas em outros meios: emigração para as cidades, urbanização intensiva, mobilidade social, vertical e horizontal, adaptação a novas condições de trabalho, senso de fronteira, senso de oportunidade e expansão, todo um processo de liberação de forças e de enfraquecimento de inibições, dando como resultado a confusão* e incerteza, características dos períodos de propulsão e de aventura.

Tudo isto pode produzir apenas uma nova ordem de trabalho, enérgica mas mecânica, com perda sensível de certos valores mais delicados de ordem moral e espiritual, como poderá ir-nos levando gradualmente a nova integração em uma vida mais larga e mais geral, em que os valores da fraternidade e de cooperação sejam, dia a dia, mais eficazes e mais sentidos.

Não se pode encomendar a nova cultura de que precisamos. Ela terá que vir como resultado de uma consciência mais aguda e mais inspirada do curso mesmo dos acontecimentos. E a universidade, especialmente, e, em rigor, toda a educação deverão esforçar-se por ajudar a trazer à luz o novo estado de espírito e a nova interpretação da vida, necessária para as novas condições, novas contingências e novos progressos.

À universidade cabe trazer a contribuição mais significativa para a elaboração dessa nova cultura. Responsável pelo saber existente e pelo seu progresso, no meio brasileiro, e refletindo todos os problemas da formação nacional, já pelo seu corpo discente, composto de candidatos a todas as vocações e profissões de nível superior do país, já pelos planos e estudos organizados para atender à variedade e multiplicidade dos conhecimentos indispensáveis à formação daqueles especialistas, a universidade, viva e dinâmica, pelos fins mesmo de sua missão intelectual e científica e pela projeção desses fins na formação dos quadros mais diversos das profissões, da ciência e da técnica se constituirá a própria consciência nacional, no que ela tem de mais agudo e mais sensível, cooperando, assim, para a redireção da vida social, no sentido da formação democrática e moderna da cultura brasileira.

Correspondendo, como vimos, à própria institucionalização da inteligência, a Universidade, pelos seus mestres, pelos seus discípulos e pelos seus graduados ou ex-alunos, constituir-se-á .uma extensa rede de pessoas, a atuar em toda a sociedade e a levar-lhe os resultados do saber e, melhor do que isto, o espírito do saber, misto de humildade e de audácia, pelo qual nenhum triunfo é realmente triunfo, nem nenhum insucesso realmente insucesso, mas condições, ambos, para mais ricas experiências e para a ampliação e reconstrução constantes da aventura da vida e do homem na Terra.

Até o presente momento, os êxitos no mundo material têm obscurecido os seus ainda pequenos êxitos no campo social e moral. Tudo nos leva, entretanto, a crer que o homem venha, na segunda metade, já em curso, deste nosso século, a atingir a maturidade necessária para experimentar em sua vida social e emocional os métodos com que vem transformando a vida material, ou métodos de eficiência e alcance equivalentes. Esta será, provavelmente, a grande tarefa universitária das próximas décadas.

Entre nós, no Brasil, contudo, muito temos ainda a fazer no campo material. As grandes e pequenas tecnologias de nossa época foram elaboradas, em grande parte, para as regiões temperadas do globo e a civilização se vem implantando em uma região tropical, para a qual faltam ainda inúmeros recursos tecnológicos. O saber, no campo desses recursos, e a sua utilização pelo homem na adaptação desta terra à vida saudável e próspera do brasileiro, abrem perspectivas enormes para a investigação e a experimentação dentro das grandes linhas, já conhecidas, do desenvolvimento científico moderno. Os períodos de expansão humana são marcados pelo desafio dos continentes vazios a ocupar e dos problemas que a vida em novas condições provoca e suscita. Temos, em nosso país, um modesto exemplo desse caso. Somos de extensão continental, com uma população ainda diminuta, que começa a despertar, concentram do-se em grandes cidades e se agitando ao longo de todo o país, à busca de novas condições de vida. São estes os requisitos para os períodos criadores. A tarefa imediata de nossas universidades, irmãs mais jovens das grandes universidades do mundo, onde se irá processar o esperado progresso das ciências sociais e morais, é a do desenvolvimento científico e técnico, para alimentar a grande necessidade imediata de progresso material no Brasil contemporâneo.

O importante é salientar-lhes, assim, a missão de instrumentos fundamentais do desenvolvimento brasileiro e humano •e acentuar quanto é ainda incipiente o nosso desenvolvimento

nacional. Estamos, apenas, experimentando as primicias da maioridade.

O sussurrante agitar das chamadas "massas" nada mais é do que o alargamento daquela intuição de que o homem — a humanidade toda — pode, graças à razão, chegar a uma vida decente e significativa neste planeta. Não estamos desesperados, mas apenas embriagados de esperança. São naturais certas impaciências e não é tão absurdo que tais impaciências cheguem a degenerar em aparências de desordem e confusão.

O momento é, porém, em todo o mundo, um momento de expansão, de libertação de forças, de novas composições e convergências para os grandes esforços humanos. Em tais momentos, é impossível exagerar a função das universidades, à luz das considerações que fizemos. Será por elas e graças a elas que poderá sempre vencer aquele senso do razoável, que é o fruto mais alto do novo conhecimento humano. O característico do uso da razão, que há dois e meio milênios, tenta a humanidade aprender e praticar, é a tolerância.

Todo saber é uma "experiência" de saber. Toda ciência é uma vitória da persuasão sobre a força. À medida que se estende a área do conhecimento racional e relativo, nesta medida se amplia a área de tolerância e de respeito pelo homem, e cresce a reverência pela sua missão de estender e desenvolver a aventura da vida sob o soi. O imenso poder que a sua pequena razão já lhe pôs nas mãos jovens não poderá ser lançado contra si próprio. A mestra da moderação e da tolerância, que é a mesma razão empreendedora, há de ser também a mestra da paz entre os homens. A guardiã dessa razão humana, origem e instrumento do saber, é a universidade, em cujo seio deve palpitar essa suprema esperança humana.

A EDUCAÇÃO NA INGLATERRA (*)

A. PLOWMAN

I — EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

No sistema de educação pública da Grã-Bretanha incluem-se vários e diferentes tipos de escolas, em níveis sociais diversos. Fora desse sistema, há as escolas "públicas" e outras particulares, paralelamente a uma ampla variedade de atividades educacionais de caráter menos formal, conduzidas em base voluntária.

Várias escolas da Inglaterra reivindicam ter sido fundadas antes da Conquista Normanda, em 1066. São sobrevivências das antigas Escolas de "Gramática" criadas pela Igreja em tempos saxônicos. O termo Escolas de "Gramática" implica a submissão de todos os estudos às línguas clássicas, especialmente o latim. O surto das Universidades de Oxford e Cambridge, em fins dos séculos XII e XIII, respectivamente, estimulou muito o desenvolvimento das Escolas de "Gramática". A fundação de novas escolas desse tipo ocorreu em estreita ligação com o aparecimento de colégios naquelas cidades universitárias, durante os três séculos seguintes. Realeza, nobreza, clero, corporações mercantis e ricos filântropos ansiavam por subvencionar escolas em que os moços pudessem ser preparados para ingressar na Universidade ou dedicar-se ao serviço da Igreja ou do Estado. Por volta do século XV, a Inglaterra possuía um número apreciável do equivalente medieval das escolas secundárias, a maioria das quais recebera grandes doações, estando por isso em condições de proporcionar lugares gratuitos para os filhos de gente pobre, bem como bolsas para as Universidades.

Muitas dessas velhas escolas mantidas por doações desapareceram ao tempo da Reforma, e durante o século XVIII o seu número continuou a diminuir. A maioria das remanescentes in^uiu-se afinal no sistema das Escolas Secundárias do Estado, criado pelo "Education Act" de 1902. Nove antigas fundações, entretanto, ganharam elevada reputação e tornaram-se conhecidas como escolas "públicas" — Winchester, Eton, Charterhouse, Shrewsbury, Harrow, Rugby, Westminster, Merchant

<*) Transcrito do n° 27 de "Educação", revista editada pela Associação Brasileira de Educação,

Taylor e St. Paul's. Essas escolas "públicas" permaneceram à margem de qualquer sistema oficial, constituindo na realidade as mais exclusivamente particulares entre todas. Escolas corporativas para aprendizes de artes e ofícios também floresceram nos tempos medievais, embora a maior parte delas se extinguisse nos séculos subsequentes.

Até o século XVIII não se fêz na Inglaterra nenhuma tentativa de proporcionar uma instrução elementar sistemática. Nessa época a escola elementar oir primária tinha aparecido como uma caridade, como um protesto contra o emprego de crianças das classes trabalhadoras em usinas, minas e fábricas.

Organizações religiosas e filântropos tiveram a iniciativa de arrebataram essas crianças à exploração industrial. No primeiro impulso da Revolução Industrial, entretanto, as novas e prósperas classes superiores em geral consideravam sinceramente perigoso educar as camadas mais baixas da população.

Durante o século XVIII uma organização religiosa chamada "The National Society for Promoting Christian Knowledge" (2) (N.S.P.C.K.) fundou centenas de escolas de caridade. Os não-conformistas, seguindo o exemplo dos católicos criaram outras, e Robert Raikes lançou as Escolas Dominicais (pois era o domingo o único dia em que as crianças não trabalhavam de manhã à noite). Uns poucos industriais esclarecidos, como Robert Owen, fundaram escolas em suas fábricas.

No princípio do século XIX formaram-se duas sociedades religiosas com o fim de criar escolas primárias em larga escala: a "National Society for Promoting the Education of the Poor in the Principies of the Established Church" e a "British and Foreign School Society" (3). A primeira era uma instituição da Igreja da Inglaterra, e a segunda não-conformista. Ambas visavam mais a instrução religiosa e moral do que a puramente educacional. O "sistema monitorio" de ensino foi instituído por Lancartes e Bell. Significava, em resumo, que os alunos mais velhos e mais preparados se tornavam "monitores" e ensinavam aos mais novos. Aquelas sociedades abriram caminho para um sistema nacional de educação. Em 1833 o governo da época, embora com relutância, concedeu 20 mil libras às duas sociedades, "como ajuda às subscrições particulares, para a construção de estabelecimentos escolares destinados à educação das classes mais pobres na Grã-Bretanha". A subvenção foi renovada anualmente e de 1839 em diante aumentou sempre. Em 1861

(2) «Sociedade Nacional para a Difusão da Ciência Cristã.»

(3) «Sociedade Nacional para Promover a Educação dos Pobres nos Princípios da Igreja Estabelecida» e «Sociedade de Escolas Británicas o Estrangeiras».

atingia a 840 mil libras, e apesar disso uma Comissão Real, um ano depois, reconhecia que as instalações eram inadequadas tanto em quantidade quanto em qualidade.

A opinião pública esclarecida ainda considerava a instrução primária como domínio da Igreja, e durante anos governo algum ousou impor a fiscalização estatal às sociedades religiosas, tenazes e firmemente resistentes, que possuíam quase todas as escolas. Criou-se em 1839 uma comissão do Conselho Privado, para orientar os assuntos relativos à educação. Embora evitando cuidadosamente a questão religiosa, os sucessivos Parlamntos não descuidaram de salvaguardar a despesa pública. Em 1862, a Comissão ou Departamento de Educação, como agora se pode chamar, instituiu um exame anual de leitura, escrita e aritmética em todas as escolas subvencionadas, e fêz depender o salário do professor, para o ano seguinte, dos resultados obtidos pelos seus alunos. O exame era realizado pelos Inspetores de Sua Majestade, quadro que foi criado simultaneamente com a Comissão, em 1839. Esse sistema viciado de "pagamento conforme os resultados" continuou a prejudicar a educação durante anos, e suscitou um agudo antagonismo entre inspetores e professores.

O "Reform Act" de 1867, que ampliou vastamente o direito de voto, acabou convencendo a opinião pública de que a educação primária universal era uma necessidade nacional. Em 1870 foi aprovado pelo Parlamento o primeiro "Education Act" para a Inglaterra e o País de Gales. Revelava a típica tendência inglesa para o compromisso. Depois de uma luta acesa entre as diversas associações religiosas que mantinham escolas e uma decidida resistência em ceder ao Estado o controle das escolas da Igreja, decidiu-se que estas escolas continuariam como antes, mas que seriam criadas Juntas Escolares com o fim de fundar escolas, às expensas públicas, em distritos onde não existissem escolas religiosas. A lei visava especificamente preencher as lacunas na educação proporcionada pelas entidades voluntárias. Nas novas Juntas Escolares, a instrução religiosa seria não-sectária. Assim se iniciou o "Sistema dual" de controle que persiste ainda, se bem que modificado, até hoje. A lei de 1870 lançou, embora tardiamente, os alicerces de um sistema nacional de educação. A principal razão pelo qual não se criou um sistema nacional de educação nos primeiros anos do reinado da Rainha Vitória, foram as agudas divergências entre as diversas organizações religiosas.

Em 1880 a instrução primária foi tornada obrigatória para todas as crianças, e em 1899 fixou-se a idade mínima de 12 anos para deixar a escola. Nesse mesmo ano (1899), criou-se a Junta de Educação, com um presidente responsável perante

o Parlamento, diretamente ou através do Secretário Parlamentar respectivo, e assistido por uma Comissão Consultiva da Junta, composta de técnicos de educação.

Em 1902 tornou-se lei o "Balfour Education Act", que assegurava a cada criança, sem distinção de posição social, uma educação gratuita. Essa lei conferiu às autoridades locais, de cidades e condados, inteira responsabilidade quanto à educação. Aboliu milhares de juntas escolares locais, substituindo-as por mais de trezentas autoridades locais.

A lei estimulou igualmente o desenvolvimento da educação técnica e secundária, dando poderes às autoridades locais para fundar escolas para educação mais elevada, isto é, educação secundária, levantando impostos locais para o seu custeio. As oportunidades para a educação secundária eram entretanto limitadas, em parte pela quantia totalmente insuficiente que as autoridades locais nela podiam dispende, mas sobretudo, pela situação econômica dos pais, que não tinham condições para manter os filhos na escola.

O princípio do sistema dual prosseguiu, tornando-se a autoridade local responsável pelas escolas voluntárias (nonprovided) como se chamavam então, enquanto as autoridades eclesiásticas eram responsáveis pela manutenção e conservação dos prédios escolares.

Depois da abolição do pagamento conforme os resultados, a escola primária inglesa evoluiu lentamente no sentido de uma instituição humana e multi-lateral. Teve de enfrentar imensos obstáculos, e, por outro lado, sua maior virtude reside no baixo preço. Seus prédios, especialmente os das escolas religiosas, nunca foram suficientemente bons, suas classes eram grandes demais, seus professores recebiam menos que os dos outros ramos da educação pública, e os alunos podiam (como em geral acontecia) deixar a escola aos 14 anos (a idade mínima foi aumentada para 14 anos em 1918). Contudo, a escola primária progrediu firmemente, ampliando o seu currículo e desenvolvendo novas atividades. Os "3Rs" (Writing, Reading and Arithmetic — Leitura, Escrita e Aritmética) deixaram de dominar o currículo. Acrescentaram-se História, Geografia, Arte e Ciência, além de Economia Doméstica e muitas formas de trabalhos manuais, inclusive jardinagem. Às vezes, os alunos mais velhos aprendiam uma língua estrangeira. A música e o teatro não foram esquecidos, e a educação física, ligada aos jogos organizados e esportes atléticos, encontrou o seu lugar.

A transformação final da escola pública elementar data de 1926, quando a Comissão Consultiva da Junta de Educação recomendou uma reorganização do sistema, de forma a prover escolas completas para o ensino primário (5 a 11), e uma varie-

dade de escolas para o pós-primário (11 a 14 em diante). Muitas das excelentes escolas modernas, com auditório, refeitório e salas especialmente equipadas para o ensino de trabalhos manuais e ciência doméstica, laboratórios para ciências, consultórios e salas de ginástica foram construídas com grandes campos de recreio e esportes em anexo. Numerosas dessas escolas modernas para alunos mais idosos transformaram-se em escolas secundárias, com o "Butler Education Act", de 1944.

A 1.º de abril de 1945, o termo "elementar" desapareceu da educação inglesa, em virtude da reforma e reestruturação de todo o sistema educativo. Atualmente, a educação até a idade de 11 anos é "primária"; dessa idade em diante a criança passa a receber instrução "secundária". A idade de terminar a escola foi elevada para 15 anos (a partir de 1.º de abril de 1947), sem quaisquer exceções, de modo que toda criança poderá beneficiar-se de alguma forma de educação "secundária".

De 1870 a 1945 a educação "elementar" constituía a única experiência educativa organizada, de mais de três quartos das crianças inglesas, ou seja, numa estatística de 1939, mais de 5 milhões de crianças entre as idades de 5 a 14 anos.

A lei de 1902 deu forte estímulo à educação secundária. Os Conselhos de Condado e Conselhos de Cidades que se tornaram os órgãos locais de educação, usaram vigorosamente as suas atribuições para proporcionar educação "mais alta" (ou seja, secundária), construindo escolas secundárias. O número dessas escolas subiu de 272, em 1902, para 1.027 escolas "reconhecidas", com 187.700 alunos, em 1913. Em 1937 havia 1.397 escolas secundárias subvencionadas, com perto de 484.700 alunos, e cerca de 400 escolas secundárias não-subvencionadas (inclusive escolas "públicas"), com aproximadamente 74.000 alunos.

Com a reforma do ensino realizada pelo "Butler Act" de 1944, surgiram três ramos principais de educação secundária, um dos quais deve ser seguido obrigatoriamente por todas as crianças até a idade de 15 anos. São eles: a escola de gramática, a moderna escola secundária e a escola técnica secundária. Logo que seja viável, a idade de deixar a escola será elevada para 16 anos.

A educação técnica na Inglaterra foi entravada com a promulgação do "Balfour Act", de 1902. Anteriormente, haviam sido aprovadas diversas leis referentes à Educação Técnica, e existiam cerca de 130 escolas ou institutos técnicos. As autoridades locais, de 1902', em diante, concentraram-se em construir o sistema do ensino secundário (que era acadêmico e não técnico).

As Escolas Técnicas do tipo *júnior*, até então florescentes, não obtiveram reconhecimento oficial, senão 16 anos depois,

como aconteceu com as instituições técnicas do tipo *junior*. Mesmo depois disso, a educação técnica foi reprimida, e a maior parte do ensino técnico era ministrado à noite. Em 1939, a Inglaterra e o País de Gales não contavam mais de 149 "instituições técnicas principais", sendo o grosso do ensino ministrado à noite, em cerca de 6.000 outros edifícios, usados para fins diferentes durante o dia.

n — ORGANIZAÇÃO DA ADMINISTRAÇÃO NACIONAL
E LOCAL DE EDUCAÇÃO

Pelo "Butler Act" de 1944, a Junta de Educação transformou-se no Ministério da Educação. Anteriormente, a legislação básica definia a função da Junta em termos gerais, como "a superintendência de assuntos relativos à educação na Inglaterra e no País de Gales". Pela nova lei, a competência do Ministro consiste expressamente em "promover a educação do povo da Inglaterra e do País de Gales, e o desenvolvimento progressivo das instituições destinadas a esse fim, bem como assegurar a execução efetiva por parte das autoridades locais, sob seu controle e direção, da diretriz nacional no sentido de proporcionar um serviço variado e extenso em cada região."

O órgão central para a educação, na Inglaterra e em Gales, é pois o Ministério de Educação. O chefe político desse departamento é o Ministro de Educação, que é membro do Gabinete. O Ministro é assistido por um Secretário Parlamentar, também membro do Governo e com assento no Parlamento.

O Departamento possui um quadro de funcionários civis efetivos, tendo à frente o Secretário Permanente. O pessoal consta de funcionários administrativos e outros, sendo Londres a sede. Os principais auxiliares do Secretário Permanente são dois Subsecretários, seis Assistentes Principais do Secretário, o Contador Geral, o Consultor Jurídico, o Inspetor Escolar Diretor (auxiliado por seis Inspetores Escolares Chefes) e o Chefe do Serviço Médico, que é também Chefe do Serviço Médico do Ministério de Saúde, assistido pelo Inspetor Médico Chefe, que dá todo o seu tempo ao Ministério da Educação. Além da Divisão de Finanças, sob a chefia do Contador Geral e da Divisão Jurídica, dirigida pelo Consultor Jurídico as principais secções do Ministério, cada qual a cargo de um Assistente do Secretário Principal, tratam do ensino primário e secundário, do ensino posterior, do preparo, remuneração e pensão de professores, dos serviços médicos, de informações e relações externas e de assuntos internos. Existe, além disso, um quadro de Inspetores (conhecidos como Inspetores de Sua Majestade), cujo trabalho se

concentra, principalmente, nas áreas das autoridades locais de educação.

O Departamento de Gales do Ministério, que tem à frente o seu próprio Secretário Permanente, dirige a educação no País de Gales e funciona na sede de Londres. Existe também, em separado, uma Inspetoria de Gales, com o seu Inspetor Chefe.

As atividades da Inspetoria são tao variadas e desempenham papel tão importante no trabalho do Ministério que se impõe uma breve indicação de sua finalidade. Falando de um modo geral, os Inspetores de Sua Majestade têm tripla responsabilidade :

a) — Inspeccionar, avaliar e informar sôbre a eficiência das escolas e outras instituições de ensino. Isto envolve também a fiscalização do progresso das escolas e orientação e ajuda aos professores, tanto individualmente como em grupos, por exemplo, organizando cursos rápidos.

b) — Servir como representantes locais do Ministerio, em assuntos administrativos. Por exemplo, servem de elemento de ligação entre o Ministério, as autoridades locais de educação e os funcionários regionais ou divisionais de outros departamentos do Governo; aconselham o Ministério, baseados em sua experiência local; aconselham as autoridades locais de educação e outros órgãos, com o conhecimento que têm das diretrizes gerais, sôbre esquemas, planos e propostas; enquanto que os Inspetores dotados de experiência especializada mantêm contato com empresas industriais e comerciais, associações profissionais e organismos encarregados de proceder a exames técnicos e comerciais.

c) — Servir de consultores técnicos do Ministério em assuntos de teoria e prática educacional. Os Inspetores de S. M. têm conhecimento prático do ensino e das escolas, e devem estar a par dos progressos da educação, através de estudos, pesquisas e viagens. A Inspetoria é a maior responsável pelo conteúdo de quaisquer publicações editadas pelo Ministério sôbre aspectos particulares ou gerais da prática escolar — por exemplo, o "Manual de Sugestões para Professores" (editado anualmente) e a maior parte da série de folhetos educativos.

O Serviço Médico do Ministério exerce funções muito semelhantes às da Inspetoria, quanto às responsabilidades médicas do Ministério e das autoridades locais de educação, sobretudo no campo dos serviços médicos escolares e na assistência às crianças inválidas.

O Ministério da Educação não tem autoridade sôbre as Universidades; suas relações com elas referem-se principalmente ao preparo de professores, à educação de adultos e à concessão de bolsas de estudo. O Ministério não é responsável por "esco-

las aprovadas", antes conhecidas como escolas industriais e reformatorios, que são da alçada do Ministério do Interior; nem pela educação das forças armadas — Guerra, Marinha e Aeronáutica. O Ministério divide sua responsabilidade com o Ministério da Agricultura, no domínio da educação agrícola. O *Victoria and Albert Museum*, o *Science Museum* e o *Bethnal Green Museum* estão sob o controle do Ministério da Educação, que é também o departamento responsável perante o Parlamento pelas despesas feitas com fundos públicos pelo Conselho de Artes, antigo Conselho para o Desenvolvimento da Música e das Artes (C.E.M.A.). Uma biblioteca, a mais completa do país, composta de livros e periódicos educacionais, ingleses e estrangeiros, está à disposição dos estudantes e do público, na sede do Ministério. A antiga Comissão Consultiva desapareceu, sendo substituída por dois Conselhos Centrais Consultivos para a Educação (um para a Inglaterra e outro para o País de Gales). Cada conselho inclui pessoas de ampla e variada experiência técnica educacional. O Presidente e os membros são designados pelo Ministro, e cada conselho tem a atribuição de aconselhar o Ministro em assuntos de teoria e prática de educação.

Existem atualmente 146 autoridades locais de educação na Inglaterra e em Gales: 62 condados, 83 cidades e ainda, uma junta mista representando as áreas de um condado rural e uma cidade.

Esses conselhos de condado e cidade são órgãos governativos locais, localmente eleitos, em pleito municipal e por escrutínio público. Atendem, naturalmente, a muitos outros serviços além de educação. Seus poderes neste particular datam de 1902.

A autoridade local de educação (Local Education Authority — L.E.A.) deve criar um ou mais Comitês de educação aos quais confiará o trabalho educativo, excetuando-se certas transações financeiras. A maioria dos membros desses comitês deve ser de membros do Conselho de condado ou cidade (isto é, eleitos nas eleições municipais). Exige-se que o Comité de Educação inclua pessoas de experiência em matéria educacional e familiarizadas com as condições da região. Na prática, os Comitês de Educação geralmente contêm uma proporção substancial de pessoas que não são membros do conselho do condado ou das cidades.

Cada autoridade local de educação dispõe de um funcionário executivo denominado "Chef Education Officer", Diretor de Educação. A maioria emprega técnicos para certos assuntos, como educação física, e algumas nomeiam inspetores escolares para os seus próprios fins. A autoridade deve consultar o

Ministro antes de nomear o Diretor da Educação, proporcionando informações minuciosas sobre as pessoas entre as quais pretende fazer a escolha final; e o Ministro tem a faculdade de eliminar os nomes que considere impróprios. Cada autoridade local de educação é responsável perante o Ministro pela prestação de serviços educativos, em sua área, nos três ramos estabelecidos pelo "Butler Act" de 1944 — ensino primário, secundário e posterior.

HI — RELAÇÕES ENTRE O MINISTERIO DE EDUCAÇÃO
E AS AUTORIDADES LOCAIS DE EDUCAÇÃO

A) — O "Butler Act" de 1944 reduziu o número de autoridades locais de educação de 315 ("Balfour Act" de 1902) para 146. Verificou-se que essa redução de número contribuiu para uma eficiência maior. A co-participação entre a autoridade central, isto é, o Ministério, e os órgãos locais é mantida por essa lei. Todas as autoridades locais têm o dever de manter em suas escolas áreas suficientes para a educação primária e secundária. Isto se deve entender não somente quanto ao número de escolas, mas também quanto à natureza e ao equipamento "a fim de oferecer a todos os alunos oportunidades de educação, com a variedade de instrução e de preparo necessária em vista de suas diferentes habilitações e aptidões, e dos diferentes períodos em que possam permanecer na escola, inclusive instrução prática e treinamento apropriado para as suas respectivas necessidades." A reorganização é agora compulsória, pois o ensino primário e o secundário devem ser ministrados em escolas separadas.

A autoridade permissiva do "Fisher Education Act" de 1918, com relação ao estabelecimento de jardins de infância, tornou-se atualmente uma obrigação definida imposta às autoridades locais de educação, no sentido de manterem as escolas ou os cursos necessários (os jardins de infância destinam-se a crianças de menos de 5 anos de idade). Crianças que sofrem de defeitos mentais ou físicos devem ser educadas em escolas especiais, por meio de métodos apropriados aos seus defeitos. As autoridades locais de educação são também incumbidas de arranjar acomodações, "quer em internatos, quer de outra maneira, para os alunos cuja educação em internatos seja considerada desejável tanto pelos pais como pelas autoridades."

Essas cláusulas são obrigatórias, de modo que as relações entre o Ministério e as autoridades locais estão expressamente definidas. A lei de 1918 deixava a iniciativa às autoridades locais; a de 1944 coloca a iniciativa em mãos do Ministério.

B) — A lei de 1944 define também as atribuições gerais de cada L.E.A. relativamente à educação posterior... "a fim de assegurar, em cada área, a existência de facilidades adequadas à educação posterior", isto é: a) educação de tempo integral e de tempo parcial, e b) ocupação para as horas de lazer com um preparo cultural organizado, e atividades recreativas ajustadas às suas exigências, para quaisquer pessoas acima da idade compulsória de deixar a escola e que tenham capacidade e vontade de beneficiar-se das facilidades proporcionadas para tal fim." O campo a ser coberto é muito vasto e pode com propriedade ser considerado sob os títulos seguintes:

- (1) Educação técnica, comercial e artística, ou seja educação vocacional;
- (2) Educação não-vocacional para jovens e adultos.
- (3) Colégios de Condados.
- (4) Serviço da Juventude.

Assim, de acordo com a lei de 1944, o fornecimento de educação posterior torna-se um dever das autoridades locais de educação, enquanto que anteriormente as L.E.As. apenas tinham a faculdade de prover a tal educação. Será instituída ainda a educação compulsória de tempo parcial para os jovens até a idade de 18 anos que tenham deixado a escola, e as autoridades locais, sujeitas à orientação do Ministro, ficarão obrigadas a elaborar e executar planos para a criação e o desenvolvimento de atividades vocacionais, culturais e recreativas, nas respectivas áreas. Uma exigência importante da lei é que, na organização e aplicação desses planos, as autoridades locais devem consultar as autoridades vizinhas e outros organismos interessados, com eles cooperando.

C — Há perto de 40 anos aceitou-se o princípio de que o Estado tem uma responsabilidade especial com relação à saúde dos escolares, e de que essa responsabilidade melhor se concretiza através do sistema educativo. A lei de 1944 relaciona e coordena o serviço médico escolar com o serviço nacional de saúde.

A responsabilidade central quanto ao serviço médico escolar é delegada pelo Ministro da Educação ao Ministro da Saúde, e o trabalho é empreendido pelas L. E. As. através de seus quadros de médicos, dentistas e enfermeiras. O Ministério da Educação exige das L. E. As. que assegurem inspeção médica regular e frequente a todas as crianças das escolas primárias mantidas pelas mesmas autoridades locais, e ainda, a todos os jovens que freqüentam Colégios de Condados. Às L. E. As. cabe também tomar todas as providências necessárias para que haja assistência médica e dentária. Esse tratamento, naturalmente, nada custa às crianças ou jovens.

D) — o Governo estabeleceu que as refeições escolares (ao meio dia) e o leite sejam fornecidos gratuitamente em todas as escolas mantidas pelas L. E. As. É dever das L. E. As. fornecer tal alimentação em todas as escolas.

E) — A educação de crianças com empecos físicos ou mentais, ou "desajustados", é também mais intimamente relacionada com o conjunto da estrutura educacional. As L. E. As. têm a incumbência de verificar a necessidade de maior número de escolas especiais, ao elaborarem seus planos para a educação primária e secundária.

F) — Uma grande parte das despesas da educação é paga com fundos públicos, isto é, dinheiro votado pelo Parlamento, oriundo da renda tributária e pelas autoridades locais de educação, na base de taxas locais. A verba encaminhada às L. E. As., do dinheiro destinado pelo Parlamento, depende do vulto da despesa líquida aceita como base da subvenção. No ano 1944-45 a dotação do Parlamento foi, no total, igual a cerca de mais da metade dessa despesa, embora a proporção das subvenções varie consideravelmente nas diferentes áreas.

A partir de 1.º de abril de 1945, a porcentagem média da subvenção do Tesouro, pagável a cada L. E. A., aumentou de 5%. Quer dizer, uma autoridade local de educação que antes recebia do Tesouro uma subvenção equivalente a 55% de sua despesa total, agora recebe $55 + 5 = 60\%$. Além disso, substanciais subvenções extraordinárias são concedidas às L. E. As. das regiões mais pobres ou escassamente povoadas.

Subvenções diretas são destinadas pelo Ministério a certos estabelecimentos mantidos por órgãos voluntários — por exemplo, a certos colégios de treinamento, escola de gramática, instituições para educação técnica e de adultos, jardins de infância e organizações da juventude.

As condições em que são pagas as subvenções e os métodos pelos quais são calculadas estão definidas nos diversos regulamentos estatutários expedidos pelo Ministério. Esses regulamentos são de caráter geral, e é orientação do Ministério dar às autoridades locais ampla liberdade de movimentos, na gestão efetiva das escolas. O Ministério não prove, mantém ou controla diretamente nenhum instituto educacional, além de um certo número de novos colégios de preparo de "emergência" para professores e o "Royal College of Art", que é mantido pelo Ministério mas dirigido por um conselho próprio. O Ministério não prescreve, impõe ou publica compêndios a serem usados em instituições educativas, nem emprega ou paga professores. Os estabelecimentos de ensino público são providos, mantidos e controlados localmente, com a ajuda financeira e as recomendações da autoridade central.

O critério atual é uma única dotação global concedida pelo Tesouro às L. E. As., para todas as formas de educação. A média geral é a subvenção de 55% do total das despesas das L. E. As. Os gastos com as refeições escolares e o leite são inteiramente reembolsados pelo tesouro.

A despesa total com a educação, provinda de fundos públicos, em 1944-45, foi aproximadamente de 120 milhões de libras. A execução do "Butler Act" de 1944 resultou, ao que se calcula, num aumento de 5 milhões de libras na despesa total do orçamento, para o primeiro ano subsequente. Esse aumento provavelmente se elevará a 40 milhões após seis anos, e finalmente a 80 ou 90 milhões.

G) — O "Butler Act" de 1944 reforçou até certo ponto, pode-se dizer, o controle do Ministério de Educação sobre as autoridades locais. Ao mesmo tempo, estas ficaram com uma considerável margem de liberdade e iniciativa. A reorganização não foi adiada até que as L. E. As. dessem o impulso. A 1.º de abril de 1946, cada L. E. A. recebeu instruções no sentido de realizar um inquérito sobre as necessidades imediatas de sua área, quanto à educação primária, secundária e posterior, submetendo em seguida, ao Ministério, seus planos de ação. Assegurando suficiente educação em cada um desses três estágios progressivos, cada uma das L. E. As. estará cumprindo seu dever de promover o desenvolvimento espiritual, moral, mental e físico da comunidade. Uma vez aprovado o plano de ação da L. E. A., o Ministro baixa uma portaria conferindo-lhe força legal.

Já ficou dito o bastante para mostrar que a liberdade e a flexibilidade são as principais características da educação inglesa. Há no caráter britânico uma resistência arraigada a qualquer forma de regulamentação ou controle central. Nosso sistema educativo baseia-se na descentralização, até o mais alto grau compatível com a eficiência. A liberdade e a experimentação constituem o nervo vital do sistema educativo, desde o jardim de infância à Universidade. A experiência demonstrou que a Junta de Educação, atualmente Ministério de Educação, foi bem avisada ao formular as diretivas necessárias sobre a orientação geral, e ao fazer sugestões práticas minuciosas. Esse método assegurou uma grande riqueza de experimentações e suscitou uma genuína responsabilidade em relação à juventude, entre as autoridades locais e órgãos voluntários. A autoridade central exerce sua influência principalmente pela sugestão. Já se fez referência ao manual "Sugestões para Professores", editado anualmente pela Junta (agora Ministério). No seu prefácio há estas palavras: "A uniformidade em detalhes de prática (exceto na rotina da administração escolar) não é desejável,

mesmo que fesse possível." Todavia, o volume atinge indiretamente todo o currículo escolar. Do mesmo modo um folheto intitulado "Sugestões para o Planejamento e a Construção de Escolas Públicas Primárias" influenciou materialmente na construção de escolas. Além disso, cada ano se edita uma série de folhetos informativos sobre diferentes aspectos da educação, tais como novas experiências no país e no estrangeiro, método de ensino, etc.

O trabalho dos Inspectores de Sua Majestade já foi abordado. Eles vão sem alarde de escola em escola, ajudando os professores, mantendo-se atentos aos padrões educacionais, ao estado dos prédios, aos métodos de ensino e aos livros escolares. É em função de seus relatórios, minuciosos e completos, que o Ministério adota a orientação adequada, expede suas instruções e redige suas publicações. Finalmente, a antiga Comissão Consultiva (agora transformada em dois Conselhos Consultivos Centrais para a Educação) revelou-se um organismo de inestimável valor. Elaborou vários relatórios (entre outros, o Relatório Hadow e o Relatório Spens) e seus pareceres e sugestões influíram profundamente na mentalidade e na organização educacional do país.

A responsabilidade local no tornar realista e adequada a educação envolve naturalmente muito e custoso esforço voluntário por parte dos homens e mulheres que têm assento nos Comitês de Educação das autoridades governativas locais. Todos os louvores lhes são devidos pela sua dedicação e espírito público.

IV — CONTROLE DO GOVERNO SOBRE A EDUCAÇÃO PARTICULAR

De acordo com o "Butler Act" de 1944, todas as escolas particulares devem ser registradas e inspecionadas, e podem ter o seu registro cassado se o Ministério apurar que o local e as instalações são inadequadas, que a instrução é ineficiente ou o proprietário ou qualquer professor não é a pessoa indicada para tal gênero de trabalho. Já foi dito que as escolas "públicas" são na realidade exclusivamente "particulares", sendo obsoleto o termo "público". Não existe uma definição legal de escola pública. Algumas se acham inteiramente fora do plano do Estado, algumas apenas em parte (as escolas de subvenção direta, por exemplo) e outras inteiramente entrosadas nele. Uma escola secundária adquire o título de escola "pública" se o seu diretor é eleito membro da "Conferência dos Diretores", organismo que se reúne uma vez por ano.

O sistema de escolas públicas, tal como existe hoje, deve-se em grande parte ao trabalho de Thomas Arnold, Diretor da Rugby School, de 1828 a 1842. Muitas escolas públicas foram fun-

dadas no século XIX, e duas no século atual (Stow e Eryanston, em 1828).

A relação entre o sistema do Estado e as escolas à margem dele foi objeto de consideração por parte do Comité Fleming, instituído pela Junta de Educação para elaborar um relatório sobre as Escolas Públicas e o Sistema Geral de Educação. Esse relatório foi apresentado em 1944. Sua crítica mais geral era que as escolas públicas formavam um sistema fechado, paralelo ao sistema nacional, mas tendo com este poucos pontos de contato.

A idade para admissão nas escolas públicas é de 13 e não de 11 anos, como no caso da passagem da educação primária para a secundária. Assim, devido à idade maior para a entrada nas escolas públicas, surgiu um grande número de escolas preparatórias. Estas aceitam alunos de 8 anos em diante e preparam-nos para o Exame de Admissão nas Escolas Públicas (criado em 1903), aos 13 anos de idade. A maioria das escolas preparatórias está em mãos de particulares, mas algumas escolas públicas, como a St. Paul's, têm o seu próprio departamento preparatório.

É um engano referir-se às escolas públicas como se fossem todas submetidas ao mesmo padrão. Na realidade elas apresentam uma larga variedade de tipos, de modo que generalizações apressadas a seu respeito poderiam ser errôneas. A crítica, segundo a qual só uns poucos alunos das Escolas do Estado nelas podem entrar, por causa de seu alto preço (250 a 300 libras por ano), é exemplo disso. Não é verdadeira a generalização com referência ao *Christs' Hospital*, entre cujos alunos uma grande parte vem das escolas "elementares". Algumas outras escolas públicas aceitam uma percentagem desses alunos, variando entre 1/2 e 1/3, segundo os resultados dos exames para bolsas ou lugares especiais.

O Relatório Fleming manifesta a convicção do Comité de que "A educação dada pelas Escolas Públicas inclui elementos de valor educativo muito elevado, especialmente, mas não inteiramente, na parte de internato". O Comité acredita que devem ser facilitadas oportunidades para a educação em tais escolas a meninas e meninas capazes de beneficiar-se delas, seja qual fôr a renda de seus pais. Em outras palavras, para o futuro não queremos menos, e sim mais e melhores Escolas Públicas.

O Comité propôs que a Junta de Educação (atual Ministério) compilasse uma lista de escolas associadas, e que os requisitos para a inclusão na lista e as condições sob que teriam que funcionar fossem de dois tipos, descritos como esquemas "A" e "B". Ambos se aplicam a escolas masculinas e femininas. As escolas do esquema "A" são principalmente do tipo de subven-

ção direta. Para serem aceitas como escolas associadas, elas devem ou desistir das taxas de matrícula ou ser classificadas segundo uma escala de renda oficialmente aprovada, que permitiria completa gratuidade se assim o exigisse o orçamento de um chefe de família. As autoridades locais de educação teriam o direito de reservar, em tais escolas, um certo número de lugares, externos e internos, para alunos pelos quais são responsáveis. O número de vagas locais seria combinado entre os Diretores da Escola e as L.E.As., com recurso para a Junta caso necessário; e as L.E.As. pagariam à escola as despesas relativas a ensino e internato, de acordo com a tabela aprovada, para todos os alunos enviados por elas. A Junta pagaria a subvenção direta para os demais alunos.

O esquema "B" aplica-se "aos internatos ou escolas que aceitem um número substancial de alunos internos, a critério da Junta, e por ela reconhecidas como eficientes e não destinadas a lucro particular". A Junta concederia bolsas aos alunos qualificados que tenham sido educados pelo menos durante dois anos numa escola primária subvencionada, a fim de permitir-lhes entrar em tais internatos. A quantidade de bolsas seria fixada de acordo com uma escala de renda oficialmente aprovada, com gratuidade completa, quando necessário. O Comité recomendou que o número de bolsas não deveria ser inferior a 25% do número anual de admissões na escola, e que os planos de admissão fossem revistos de 5 em 5 anos. Como no esquema "A", as L.E.As. teriam o direito de reservar lugares em escolas particulares para alunos de suas regiões. Os pais que desejem bolsas para os filhos devem dirigir-se, através da L.E.A., à Junta de Educação, e os candidatos são entrevistados por uma Comissão Regional, nomeada pela Junta e composta de quatro membros: o diretor da escola associada, o diretor de uma escola primária, um membro ou funcionário da L.E.A. e, talvez, um Inspetor de Sua Majestade.

O Relatório Fleming era tão patentemente um compromisso que deixou de contentar aos extremistas de um e de outro lado. Seu valor consiste em indicar um caminho possível pelo qual as relações entre as escolas públicas e o sistema nacional sejam desenvolvidas e reforçadas. As Escolas Secundárias do Estado não ficaram evidentemente satisfeitas com uma proposta cuja execução lhes tiraria os alunos mais promissores, a nata de sua elite.

Não se chegou a decisão alguma quanto às recomendações do Relatório Fleming. Ao mesmo tempo, o "Butler Act" de 1944 torna possível, a cada L.E.A., proporcionar educação, em internato, a meninos e meninas residentes em sua área, que lhe pareçam merecer tal educação, quer provendo ela própria as

acomodações de internato, quer pagando para o aluno num internato já existente.

V — ARTICULAÇÃO DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA,
btí^ui.i/ARLA. E POSTERIOR

Em 1926, a Comissão Consultiva da Junta de Educação, sob a presidência de Sir W. Hadow, apresentou seu relatório sobre "A educação do adolescente", inaugurando assim uma nova fase na educação, que culminou com o "Sutler Act" de 1944. O relatório chamava a atenção para a natureza essencial do problema em foco. "Há uma maré que começa a subir nas veias da juventude, entre os 11 ou 12 anos. Seu nome é adolescência. Se essa maré pode ser aproveitada no fluxo da corrente, se é possível iniciar uma nova viagem ao longo de sua correnteza, então achamos que ela conduzirá ao êxito."

A Comissão preconizava uma nítida solução de continuidade na educação das crianças entre 11 e 12 anos. Todos os que não seguissem a educação "secundária", no antigo e tradicional sentido da palavra, deveriam receber uma educação secundária num sentido mais amplo e verdadeiro, através das Escolas Centrais seletivas e não-seletivas (ambas não passam de primas pobres da escola secundária propriamente dita), e dos departamentos mais adiantados das escolas elementares. Essa nova forma de educação secundária diferia da antiga em dois pontos principais: seria de duração mais curta, estando fixada a idade de deixar a escola em 14 anos, e seria marcada por uma tendência prática e realista, ao invés de acadêmica. Propunha-se uma nova terminologia: a palavra "elementar" se havia tornado equívoca e depreciativa, devendo ser substituída pelo termo "primária". Esta última palavra abrangeria toda a instrução até 11 ou 12 anos. Depois dessa idade, a educação seria "secundária" (isto é, pós-primária), e incluiria tudo quanto se ensina nas escolas secundárias existentes e nas chamadas escolas centrais. Daí por diante, a educação secundária seria ministrada, de acordo com os termos do Relatório, em escolas de dois tipos diferentes: uma em que a idade de deixar a escola seria acima de 16 anos — a escola de gramática — e outra em que essa idade seria de 14 a 15 — a escola moderna.

Isto implicaria numa total reestruturação da escola elementar existente, dividindo-a em departamentos separados: infantil, "menores" e "maiores". O Relatório exprimia a esperança de que a idade de deixar a escola fosse em breve elevada para 15 anos ou mais, de forma a assegurar um método adequado de instrução para o adolescente. As escolas modernas seriam de tipos variados, correspondentes às escolas centrais seletivas e não-seletivas existentes; e, onde isso não fosse possível, criar-se-iam cursos ou departamentos para maiores nas escolas elementares.

O Relatório prosseguia fazendo sugestões sobre os métodos de seleção e descoberta das aptidões e interesses de cada criança. E manifestava a apreensão de que a escola moderna se transformasse numa escola secundária de tipo inferior.

O Relatório sobre "A educação do adolescente" foi um notável progresso em matéria de educação, mas sua aplicação real dependia de certos requisitos, tais como: um sincero esforço das L.E.As. no sentido de se reorganizarem rapidamente; a elevação da idade de deixar a escola para 15 anos; a necessidade de estarem os pais convencidos de que a escola moderna era diferente, porém não inferior, à escola de gramática ou secundária. A idade de deixar a escola, entretanto, não foi elevada, e o número de alunos que permaneciam na escola depois dos 14 anos era decepcionantemente pequeno. O sistema de exames tinha o efeito lamentável de convencer os pais de que crianças que não ganhavam bolsas ou lugares gratuitos ou especiais nas escolas de gramática ou secundária, seriam mandadas para escolas modernas de tipo inferior. A interrupção aos 11 anos foi criticada sob a alegação de que fora adotada por conveniência administrativa e que psicologicamente uma outra idade — 12 anos — era mais indicada. Entretanto, o exame de admissão para a escola secundária veio a dominar as escolas para "menores", que se concentraram em obter o máximo possível de candidatos para as escolas de gramática e secundária — uma espécie de recrudescimento da epidemia do "pagamento conforme os resultados", de meados do século XII, sob forma diversa.

Pretendia-se, com o "Education Act" de 1936, rever o sistema, e a 1º de setembro de 1939 a idade de deixar a escola seria elevada para 15 anos. A irrupção da segunda guerra mundial determinou, naturalmente, um adiamento. O Relatório Spens foi publicado em 1938, tomando como ponto de referência a inter-relação das escolas não administradas pelo código elementar, para alunos de 11 anos e mais. O Comité Soens examinou cuidadosamente a possibilidade de escolas multilaterais ou, por meio de cursos separados, ofereceriam sob um mesmo teto todos os tipos de educação secundária.

Por dois ou três anos haveria um núcleo comum para os cursos ministrados, mas na idade de 13 ou 14 anos, os alunos estariam em condições de seguir cursos adaptados às suas necessidades e aptidões individuais. Estes incluiriam gramática, cursos de técnica moderna e talvez outros. O Comité, entretanto, não era favorável à escola multi-lateral como solução do problema. A idéia era atraente porque reuniria alunos de aptidões, interesses e objetivos diferentes, e facilitaria a transferência de alunos de um tipo de curso para outro. A escola multi-lateral, entretanto, seria necessariamente uma grande instituição de pelo menos 800

alunos, tornando-se assim difícil, a um Diretor controlar e estimular cada setor com igual competência; seria igualmente difícil equilibrar com justeza os diversos setores; o setor técnico não ficaria estreitamente ligado com um colégio técnico e sofreria desvantagens quanto ao magistério. Por essas razões, entre outras, o Comité considerou melhor que a escola de gramática e a moderna existissem e se desenvolvessem separadamente.

O Comité Norwood apresentou seu Relatório em 1943. Preocupou-se, também, com a relação entre os vários tipos de educação pós-primária. A idade de 11 anos, se possível menos, foi indicada como início do estágio secundário na educação. A educação secundária deveria atender às necessidades de três grandes grupos de alunos, e para consegui-lo tornavam-se necessários três tipos de educação, isto é, gramática secundária, técnica secundária e moderna secundária. Os alunos freqüentariam o tipo de escola que melhor conviesse a suas necessidades. A seleção, em alguns casos, seria experimental, e assim o aluno deveria passar três anos na escola inferior de um dos três tipos. Durante esse período, a criança seria cuidadosamente observada a fim de ver que interesses especiais manifestava; e, sendo necessário, providenciar-se-ia sua transferência para outro tipo de escola. De 13 a 16 anos o aluno seguiria um curso apropriado às suas habilitações e interesses, no tipo de escola que pudesse proporcionar-lhe. Ao fim do curso, poderia arranjar um emprego e prosseguir numa educação de tempo parcial, ou ficar na escola e seguir um curso mais avançado, que lhe permitisse entrar para a Universidade ou outra instituição de ensino superior.

As dificuldades para a seleção aos 11 anos foram reconhecidas, salientando-se ao mesmo tempo o valor de boletins escolares fidedignos, que mostrassem a história do progresso da criança através o curso. O julgamento dos professores na escola primária poderia ser completado por testes de inteligência ou outros. Aos 13 anos, os progressos da criança seriam novamente examinados e efetuada a sua transferência para um tipo de escola diferente, caso necessário. A atitude do Comité Norwood quanto às escolas multi-laterais é semelhante à do Relatório Spens. A relação da escola técnica com a indústria local foi considerada fundamental, havendo dúvidas quanto à possibilidade de manter essa relação se a escola não for livre para dirigir os seus próprios destinos. Em outras palavras, a escola técnica seria separada da escola de gramática e da moderna. Uma solução satisfatória seria a de uma escola "bi-lateral", em que se combinassem a gramática e a moderna, oferecendo uma ampla variedade de cursos. Seria preciso ter em mente, contudo, que provavelmente haveria muito mais alunos para a escola moderna

do que para a escola da gramática, impondo-se um cuidadoso equilíbrio entre os dois setores de uma escola "bi-lateral".

O essencial do novo sistema criado pelo "Butler Act" de 1944 é que, tanto quanto possível, as crianças recebem o tipo de educação mais adequado às suas habilitações e aptidões. As recomendações dos relatórios do Comité Norwood foram tomadas como base. A fim de pôr em prática esses princípios, no campo da educação secundária, haverá três tipos principais de educação, à escolha das crianças de 11 anos: a escola de gramática, a escola moderna e a escola técnica.

Foram baixados minuciosos regulamentos para as escolas primárias e secundárias, estabelecendo as condições gerais em que são concedidas as subvenções ministeriais. Exemplos das exigências desses regulamentos são: a fixação do tamanho máximo das classes (15 para as crianças abaixo de 3, 30 para as crianças entre 3 e 6 anos, 40 para as crianças entre 5 e 11 anos, e 30 para todas as crianças em idade escolar secundária); os requisitos para nomeação, demissão e registro dos professores; a determinação do número de horas da frequência escolar e da duração máxima e mínima de cada período letivo.

Quanto à educação posterior, o "Butler Act" de 1944 estabelece que no prazo de três anos após a elevação da idade de deixar a escola para 15 anos, as L.E.As. devam fundar Colégios de Condado onde todos os jovens de menos de 18 anos que não estivessem recebendo uma educação de tempo integral pudessem ingressar. A frequência será em média de um dia inteiro por semana (ou meios dias) durante 44 semanas por ano, ou o equivalente. A entrada em vigor da idade limite será feita gradualmente: no primeiro ano serão admitidos os jovens de 15 anos, no segundo os de 15 e 16, sendo o grupo completo de 15-18 atingido no terceiro ano, a contar do dia em que a frequência se tornou compulsória.

Esse novo serviço trará certamente uma contribuição vital à educação e ao bem-estar dos jovens. Entretanto, serão necessários vários anos para que os Colégios de Condado entrem em pleno funcionamento.

A lei de 1944 visa a um sistema logicamente construído e perfeitamente articulado, hábil para proporcionar uma educação progressiva e variada e capaz de atender às necessidades de todos os tipos de crianças e adolescentes.

VI — AS UNIVERSIDADES E O ESTADO

Há quatorze Universidades que conferem grau na Inglaterra e em Gales, a saber, as Universidades de Birmingham, Bris-

toi, Cambridge, Durham, Exter, Leeds, Liverpool, Londres, Manchester, Nottingham, Oxford, Reading, Sheffield e Gales, e três instituições, sem atribuição de conferir grau, mas que podem ser agrupadas com as Universidades. Essas três instituições são Colégios Universitários e não há dúvida de que um dia receberão estatuto próprio, atingindo plena categoria de universidade. Seus estudantes, entretanto, prestam Exame de Graduação na Universidade de Londres.

Esta última, deve-se notar, é única no sentido de que seus diplomas "externos" podem ser obtidos por qualquer candidato que seja aprovado no Exame de Graduação. Não é necessário ter entrado para a Universidade ou sequer ter visto os seus edifícios.

Oxford e Cambridge, cada qual com numerosos Colégios, são fundações muito antigas e em ambas os estudantes são residentes. As restantes, três das quais (Durham, Gales e Londres) também contam grupos de colégios autônomos, foram fundadas desde 1800. Com uma ou duas exceções, elas não admitem estudantes como residentes, embora estes encontrem facilidades de alojamento. O número total de estudantes de tempo integral, antes da guerra, era de 40 mil, dos quais 22% do sexo feminino. Oxford e Cambridge contavam perto de 11 mil, a Universidade de Londres cerca de 13.200, as Universidades provinciais mais ou menos 13 mil e a de Gales aproximadamente 2.800.

As Universidades são instituições autônomas. Todas elas, porém, recebem ajuda do Estado sob a forma de subvenções diretas do Tesouro, concedidas a critério da Comissão de Subvenções Universitárias, órgão composto de técnicos em assuntos universitários. As Universidades "modernas" também recebem subvenções das L.E.As. A Comissão de Subvenções Universitárias foi constituída em 1911 e está subordinada ao Tesouro, não ao Ministério da Educação. As Universidades não recebem fundos diretos do Ministério da Educação, exceto no caso dos seus departamentos educacionais para preparo de professores. As subvenções para o ano de 1947-48 ascenderam a ... 11.875.000 libras, soma que inclui subvenções destinadas aos Colégios Universitários, hospitais de ensino e colégios agrícolas. Esse sistema tem funcionado muito bem, pois preservou a autonomia das universidades. Cada universidade tem o direito de eleger o seu próprio Senado e Conselho ou Corte, de decidir o que ensinará e de organizar os seus próprios programas e exames para grau e diplomas. Qualquer forma de controle do Estado é cuidadosamente evitada.

Todo ano são distribuídas pelo Ministério da Educação bolsas para cursos destinados a graus honoríficos universitários. Atualmente o número dessas bolsas é de 360. São concedidas conforme os resultados constantes do certificado de exames aos

alunos de Escolas Secundárias de Gramática, e proporcionam ao bolsista, se necessitado, uma verba de ajuda para taxa de matrícula e mensalidade e um auxílio não superior a 100 libras anuais, para o custeio da subsistência na Universidade. Uma grande proporção — aproximadamente $2/3$ dos bolsistas — recebe sua educação anterior em escolas mantidas pelo Estado. O Ministério também confere cerca de 30 Bolsas e Auxílios Reais para ciência, destinadas ao Colégio Imperial de Ciência e Tecnologia, e perto de 60 bolsas anuais para o Real Colégio de Arte. (Cerca de 1.500 bolsas com manutenção são concedidas pelas L.E.As. todos os anos, a fim de encaminhar às Universidades alunos selecionados. Deve-se também lembrar que todas as universidades e colégios, notadamente as Universidades de Oxford e Cambridge, oferecem bolsas de seus próprios recursos; e bem assim escolas, instituições e fundações de particulares. Calcula-se que do número total de estudantes de tempo integral, nos estabelecimentos universitários da Grã-Bretanha, de 40 a 50 % recebam ajuda financeira de alguma espécie, de outras fontes que não as particulares).

VII — OBJETIVOS E MÉTODOS DA EDUCAÇÃO

O "Butler Act" de 1944 representa um grande progresso no sentido de igualar as oportunidades de educação para todas as crianças. É agora "dever de todos os pais de crianças em idade escolar compulsória fazê-las receber a educação eficaz e de tempo integral própria para sua idade, capacidade e aptidão"; e às Autoridades Locais de Educação cumpre contribuir para "o desenvolvimento espiritual, moral, mental e físico da comunidade, assegurando que uma educação eficaz... seja ministrada para satisfazer às necessidades da população de suas áreas."

A educação britânica, em conjunto, reflete uma unidade definida de propósito, de perspectiva e de interesse, e encarna a paixão britânica pela liberdade democrática, tolerância e individualismo.

Dentro da sua homogeneidade, nosso sistema educativo encerra uma ampla diversidade, mas nem por isso a homogeneidade é menos marcada. Ela se caracteriza em primeiro lugar pela liberdade profissional do professor. Ele é senhor em seu próprio domínio; nenhuma autoridade exterior tenta ditar-lhe exatamente, como, ou mesmo em detalhe o que ele há de ensinar. Como membro do corpo docente de uma determinada escola, todas as suas energias e toda a sua lealdade se concentram nesta instituição. É ele próprio quem decide sobre a maneira de encarar a sua disciplina e escolhe os seus métodos. Em segundo lugar, a

autonomia de cada escola ou instituição educacional é zelosamente preservada. Cada escola tem o direito de organizar e conduzir a sua própria vida de corporação, como lhe aprouver. Seria inaceitável qualquer estandardização ou conformidade forçada a uma determinada norma. Em terceiro lugar, a escola é concebida como um meio de formação do caráter tanto quanto da inteligência. Em quarto lugar, atribui-se grande importância às atividades extra-curriculares. Estas formam parte integrante da vida escolar e incluem música, teatro, sociedades de debates, artes e ofícios, toda espécie de clubes (xadrez, história natural, filatelia, arqueologia, etc). Em quinto lugar, os jogos organizados e a cultura física são compulsórios para todos os alunos não isentos por prescrição médica. A insistência na importância dos esportes e jogos talvez tenha sido levada a excesso em algumas escolas "públicas", resultando no "fetichismo dos jogos", mas de modo geral os campos de esportes e as salas de aulas mais se completam do que competem entre si.

Os objetivos da educação dão margem por si mesmos a uma extensa literatura. Qualquer que seja a definição da finalidade da educação — quer seja "uma preparação para o lazer" ou "uma preparação para a vida" ou ainda "o pleno desenvolvimento da mente e do corpo, capacitando cada indivíduo a dar sua contribuição máxima à comunidade" — é universalmente aceita a opinião de que a verdadeira riqueza de uma nação são suas crianças. Talvez os três objetivos seguintes da educação possam ser reconhecidos como justos:

- 1) — Preparar o jovem ou a jovem para ganhar a própria vida.
- 2) — Preparar a êle ou a ela para desempenhar seu papel de cidadão de uma democracia.
- 3) — Possibilitar a ambos o desenvolvimento de todas as forças e faculdades latentes em sua natureza, e assim prepará-los para desfrutar uma vida feliz.

ALGUNS ASPECTOS DA EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA NORTE-AMERICANA

IRENE DA SILVA MELLO CARVALHO

O presente artigo é uma síntese do relatório por nós apresentado ao Diretor Executivo da Fundação Getúlio Vargas, referente à viagem que empreendemos aos Estados Unidos da América do Norte em janeiro e fevereiro do corrente ano. Nessa ocasião visitamos, de preferência, escolas secundárias, embora tenhamos percorrido várias universidades e entrevistado grandes educadores que estão à frente de outros tipos de instituições educacionais.

As cidades nas quais efetuamos nossas observações, na ordem em que se sucederam, foram: Miami, Washington, D. C; New York; Boston, Cambridge e Newtonville, em Massachussets; Philadelphia; Columbus (Ohio); Chicago; San Francisco; Los Angeles e Dallas.

Apesar de nosso plano inicial tender para o predomínio de visitas a internatos masculinos de nível secundário, por sugestão dos técnicos do Institute of Interamerican Affairs deslocamos tal preferência para as *High-Schools*, ou seja, para as escolas públicas secundárias, que funcionam quase sempre em regime de semi-internato, visto que, na opinião daqueles técnicos, os internatos são pouco representativos da filosofia e da prática educacionais norte-americanas.

Nessas *High-Schools* pudemos observar a grande obra de educação de *todos* os adolescentes — verdadeiro ideal da democracia americana —, que se preocupa com a formação da *totalidade* dos cidadãos, e não apenas com o preparo de um grupo de privilegiados, quer pela fortuna, quer pela inteligência. Essa é, a nosso ver, a diretriz básica da educação americana, para a qual estão voltados filósofos e cientistas da Educação, professores e diretores de escolas, organizações municipais, estaduais e nacionais, pais de família, enfim todos os que direta ou indiretamente pensam e agem no setor educacional.

É óbvio que um sistema de ensino que procura atender a todos, com a disparidade de aptidões e capacidades que caracteriza qualquer grupo humano, apresentará falhas e deficiências

que não são notadas em escolas seletivas. Por outro lado, valores sociais, que emergem de tão ampla assistência educativa, compensam fartamente, a nosso ver, tais lacunas e talvez sejam os principais responsáveis pelo progresso daquela nação e por seu alto padrão de vida. Nas conclusões, retomaremos este assunto para justificarmos melhor nossos pontos de vista.

ST. ALBANS SCHOOL, HORACE MAN SCHOOL E BROWNE AND NICHOLS SCHOOL.

Três apenas foram os internatos que visitamos: St. Albans School, em Washington, D. C. ; Horace Man School, em New York, e Browne and Nichols School em Cambridge (Massachusetts). O traço dominante dessas escolas é seu caráter *seletivo*, devendo-se salientar ainda sua filiação estreita às idéias educacionais inglesas, pois existem muitos pontos de contacto entre os internatos da Grã Bretanha, que conhecemos no ano passado, e os institutos a que nos estamos referindo. Tal seleção — que de certa forma constitui uma negação dos ideais mais caros aos educadores americanos — se manifesta de forma tríplice: só aceitam alunos do sexo masculino, de bom nível mental e que desejam cursar um currículo de cunho acadêmico. Além disso, à freqüência a essas escolas só podem aspirar alunos de famílias abastadas, pois são caríssimas, embora ofereçam algumas matrículas a jovens de condição modesta, sob a forma de bolsas de estudo. Esses, porém, não chegam a 10%, no total das matrículas.

A tendência intelectualista consubstancia-se no currículo exclusivamente acadêmico, que retrata o objetivo único de preparar seus discípulos para os estudos universitários. São, em regra, "preparatory schools". Em todas elas há atividades artísticas obrigatórias, completando as disciplinas que preparam para as universidades, mas em algumas o preconceito intelectualista é tão acentuado que não exigem trabalhos manuais.

Como as suas congêneres de além-mar, preocupam-se com a formação moral e social e dão grande importância à educação física. As que têm compromissos religiosos dão, ainda, muita atenção às práticas e aos ensinamentos da religião a que servem.

Ao analisarmos seus traços positivos e negativos chegamos a conclusão de que, de fato, não são escolas genuinamente americanas, realizando, porém, trabalho muito bom, dentro de suas finalidades. Essas sim é que são por demais restritas quando encaramos o problema da educação secundária, que, no século XX, só é deveras resolvido pela verdadeira escola dos adolescentes, que os recebe indiscriminadamente e lhes dá o melhor dentro das possibilidades que eles apresentam.

AS HIGH SCHOOLS

A visita a Calvin Coolidge High School, no Distrito de Columbia, representou nosso primeiro contacto com as escolas públicas norte-americanas.

Apesar de nossos preconceitos de origem européia, tivemos de reconhecer que os objetivos de tais instituições são realmente complexos e valiosos. Elas recebem todos os adolescentes da área em que estão localizadas, abrigando sob o mesmo teto alunos de todos os meios sociais, das mais diversas capacidades, dos mais diferenciados interesses. Os problemas que precisam enfrentar e resolver são multiformes e graves. Daí a flexibilidade dos currículos, a variedade de disciplinas que oferecem, a necessidade de manter um ótimo serviço de orientação educacional e um corpo docente trabalhando em tempo integral (das 8 às 16 hs., de segunda a sexta-feira).

Nessas escolas os adolescentes completam sua formação secundária, nos moldes os mais diversos possíveis. Os mais bem dotados cursam disciplinas acadêmicas, preparando-se para a Universidade. Os que desejam iniciar o trabalho após o curso secundário aprendem na escola aquilo de que necessitarão no ramo profissional que escolheram, com o aconselhamento do Serviço de Orientação Educacional. Isto justifica a diversidade de cursos que coexistem numa escola, permitindo a cada um preparar-se dentro da linha fundamental de seus interesses e de suas aptidões.

Esse ideal não é atingido plenamente por todas as *Public High Schools*, mas a campanha a favor da transformação das atuais escolas secundárias em *Comprehensives High Schools* está apaixonando os educadores americanos. Por *Comprehensive High School* eles entendem a escola secundária que, num mesmo edifício ou conjunto de edifícios, oferece *todas* as oportunidades de preparação a *todos* os adolescentes. Atingido esse ideal, resultaria que as gerações futuras teriam tido uma formação básica diversificada mas equivalente, garantidora da compreensão entre as elites e a massa dos trabalhadores, e isto porque uns e outros teriam sido colegas nos bancos escolares. Desta forma, realizar-se-ia o verdadeiro objetivo da democracia americana, que se alicerça essencialmente no trabalho e no bom senso do "average man", impulsionado embora pela pesquisa científica dos seus "scholars".

Tivemos oportunidade de acompanhar os trabalhos de outras *High Schools*, similares a Calvin Coolidge High School. Por estarem localizadas em cidades bem diferentes entre si, fomos levados a concluir que há muito de comum em todas elas

e que certamente tais instituições são as que melhor contêm e realizam o acervo de conquistas educacionais da grande nação americana. Em Ohio, passamos um dia na Worthington High School, em San Francisco visitamos a Roosevelt Junior High School, em Los Angeles conhecemos a University High School e, em suas imediações, Santa Monica High School; finalmente, em Dallas, vivemos várias horas na Sunset High School e na North Dallas High School.

Esta última é uma *high school* que se afasta um pouco do padrão das demais. A maioria de seus alunos almeja ingressar na universidade e, por isso, a percentagem de horas ocupadas por disciplinas acadêmicas é maior do que nas outras escolas mencionadas. Os métodos de ensino são mais tradicionais e há uma certa seleção dos alunos quanto a seu nível mental. Com esta característica acentuada, há algumas outras escolas nos Estados Unidos. Citaremos, entre as que visitamos, Stuyvesant High School em New York e Central High School em Philadelphia. De certa forma, são instituições *sui generis: public schools* que fogem ao objetivo máximo das escolas desse tipo, por serem instituições seletivas, pelo menos do ponto de vista da capacidade intelectual de seus alunos. Nos demais aspectos são realizações democráticas. O ensino é gratuito e não há discriminação racial, econômica ou religiosa.

Outra peculiaridade: o sistema de prêmios é muito amplo, procurando-se incentivar os alunos de todas as formas possíveis.

Compreende-se que assim seja, porque os objetivos intelectualistas dessas escolas, bem como seu sistema de seleção do corpo discente, coadunam-se com essa diretriz, que seria um contra-senso pedagógico numa verdadeira *public school*, dentro dos ideais democráticos dos EE.UU.

ESCOLAS EXPERIMENTAIS

Quanto a escolas experimentais de nível secundário cremos que visitamos as mais interessantes, pois passamos algumas horas na *New Lincoln School*, hoje campo de pesquisa da Universidade de Columbia, onde se ensaia o *core curriculum*, e acompanhamos, por dois dias, as atividades da *University School*, anexa à Ohio State University — no momento, a instituição de ensino superior que lidera os trabalhos experimentais no setor do ensino médio —, além de têmos observado o trabalho do *Laboratory School* da Universidade de Chicago.

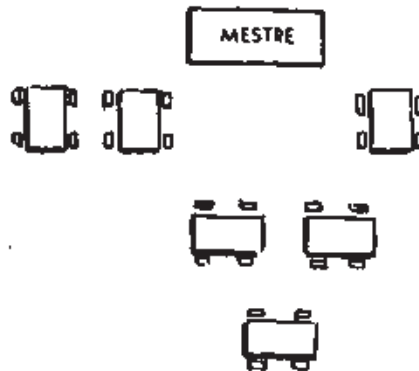
O *core curriculum* é uma das inovações no currículo secundário, que mais tem apaixonado os educadores americanos, dividindo-se as opiniões em dois campos: o daqueles que julgam

ser tal idéia muito proveitosa para a solução do problema relacionado com a transição da escola primária para a escola secundária, e o dos que criticam seriamente esse sistema, alegando o desperdício de tempo e a falta de sistematização dos conhecimentos. Em síntese, o *core curriculum* implica a divisão do dia escolar em duas partes: uma, dedicada ao conjunto de disciplinas, confiada a um único professor, sob a denominação de *core curriculum*; outra, em que os alunos seguem aulas de disciplinas tradicionais, consideradas pouco suscetíveis de serem bem aprendidas se integradas no *core*. Cada aluno tem diariamente 2 horas e meia a 3 horas de *core* e mais 2 ou 3 aulas de matemática, línguas estrangeiras, etc. O *core* arranja normalmente o ensino do vernáculo, das artes e das ciências sociais, ensino esse que não separa as matérias e sim as reúne no estudo de um problema. A análise das condições do tráfego de uma comunidade, por exemplo, pode constituir um problema, a ser estudado nas horas dedicadas ao *core*. Tal estudo abrangerá questões de linguagem, de história, de geografia, de desenho ou pintura, de política, de administração, etc. Até certo ponto, o *core curriculum* é o "método de projetos" da escola primária, adaptado à escola secundária. Permite evitar o esforço de ajustamento a muitos professores da criança que, durante a escola primária, teve contacto com um mestre por ano, encarregado de ensinar, em forma integrada, todos os conhecimentos que constituem o currículo primário, e que na escola secundária tem de acomodar-se a 8, 9 ou 10 personalidades diferentes de mestres. Ainda mais, favorece a correlação dos assuntos lecionados, visto que o mesmo mestre coordena a aprendizagem em vários setores (língua vernácula, geografia, história, etc.) A tais vantagens é necessário contrapor as desvantagens, que são: a carência de mestres que se possam encarregar do *core*, uma vez que exige um grande cabedal de informações e também grande habilidade didática para organizar, em torno de um problema, conhecimentos de origens diferentes; e a maneira pouco sistemática em que os assuntos aparecem, o que não favorece a aquisição dos conhecimentos em forma organizada.

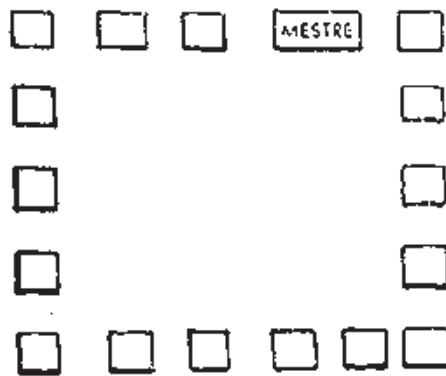
As aulas de *core* a que assistimos foram em regra muito fracas, parecendo dar razão aos que se opõem à adoção do sistema em larga escala nas *high schools*. Todavia, devemos salientar que assistimos a poucos períodos de trabalho dentro dessa organização, o que nos impede de ter assentado um ponto de vista definitivo sobre a questão, isto sem considerarmos os valores psicológicos do sistema, que não podem ser menosprezados.

Na New Lincoln High School observamos de interessante a disposição das salas de aula, que favorece a participação dos

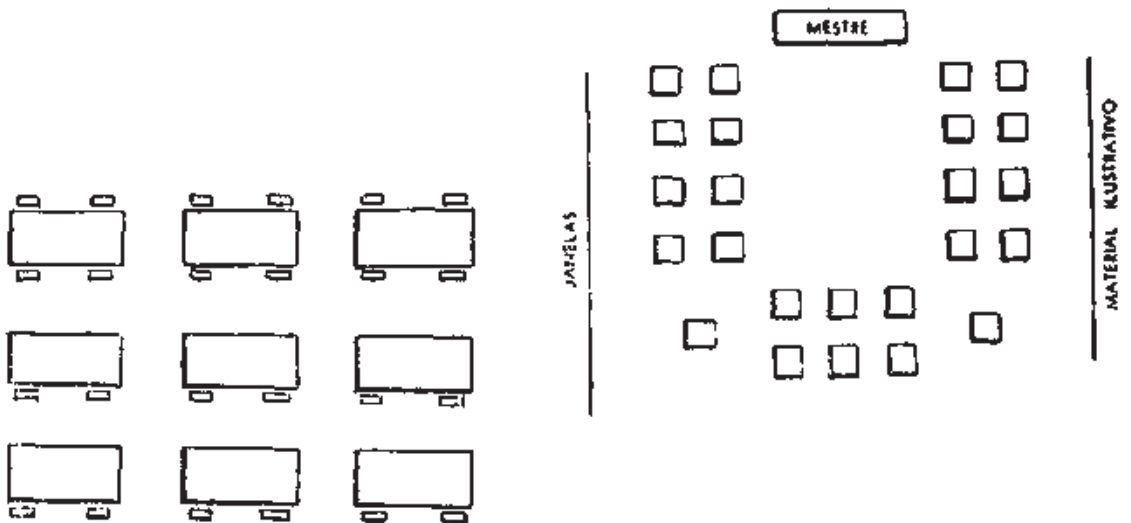
alunos. A primeira sala tinha mesas para quatro jovens, dispostas da seguinte maneira:



A segunda sala era equipada com carteiras individuais, apresentando a seguinte disposição:



Outras formas adotadas são:



Essas arrumações evitam que os alunos vejam quase que exclusivamente as costas dos colegas, ao invés de ver suas fisionomias — condição importantíssima do ensino socializado, que se baseia na participação dos alunos e no trabalho de equipe.

Na Ohio State University encontramos o melhor trabalho de pesquisa, quer no campo da didática, quer nos setores que lhe são correlatos. A *University School* é um dos seus "laboratórios". Tem uma matrícula de 500 alunos, quase todos filhos de professores e auxiliares da Universidade. Nessa escola não se efetiva a prática de ensino dos que na Escola de Educação se preparam para a função de professores; apenas lhes é permitido assistir às aulas-modelo dadas pelos seus mestres.

As classes distribuem-se da seguinte maneira :

"Low School" — do 1.º ao 6.º grau.

"High School" — do 7.º ao 12.º grau.

("Junior High" — 7.º, 8.º e 9.º.

("Senior High" — 10.º, 11.º e 12.º.

("Junior College" — 13.º e 14.º graus.

Na *Low* e na *High Scholl* adotam o *Core curriculum*, na seguinte proporção: 100% na *low school*; 50% na "Junior High" e 33% na "Senior High".

A *Laboratory School* da Universidade de Chicago é uma instituição similar à *University School* de Ohio. Alguns dos seus professores adotam ainda o plano de "unidades de matéria", inspirado na obra do grande mestre Dr. Henry Morrison. Outros, porém, preferem as "unidades de experiência" — forma mais moderna do método de unidades. Os resultados parecem falar a favor do primeiro plano, sobretudo quando se trata de alunos bem dotados, que desejam realizar posteriormente estudos de nível superior.

Ainda dentro da experimentação didática, convém mencionarmos o ensaio, dirigido pelo Dr. Clem Long, Coordenador da Educação Secundária, em Oakland, Califórnia.

O trabalho que se realiza nas escolas publicas dessa cidade é pioneiro nos EE.UU.

Ao procurarem resolver o problema da transição da escola primária para a escola secundária optaram pelo "block program" ao invés do "core curriculum". Nesse último, como dissemos, várias disciplinas são reunidas nas mãos de um professor, que as leciona, de forma não sistemática, em torno de um problema. No "block program", três ou quatro disciplinas ficam a cargo de um único professor, sem perderem sua individualidade, isto é: cada uma tem seu programa, que deve ser

cumprido, mas a distribuição dos assuntos, a sua ordem, o número de aulas em cada semana, ficam a critério do professor, que assim tem amplas possibilidades de bem correlacionar os temas das disciplinas sob sua responsabilidade e de atender aos interesses momentâneos dos alunos.

A fim de demonstrar o sucesso dessa experiência, foi-nos dito que, no primeiro ano (1951), apenas quatro professores se prontificaram a realizar tal trabalho. Em 1952 (2.º ano de experiência), 104 professores aceitaram livremente esse encargo.

Tal sistema, além de garantir a correlação da matérias, apresenta duas grandes vantagens: diminui o número de professores a que cada classe se deve ajustar e diminui também o número de alunos que cada professor tem de orientar.

Outro trabalho de grande significação para o ensino, que se deve ao Dr. Ciem Long, é o de proporcionar condições especiais aos melhores professores de cada matéria, para que eles preparem, em equipe, uma espécie de roteiro, rico em sugestões didáticas, para o ensino de diferentes disciplinas. Esses manuais, que se colocam entre as melhores contribuições neste sentido, estão sendo elaborados, encontrando-se já mimeografados os referentes ao ensino de línguas, de economia doméstica e de biologia.

CONCLUSÕES

Tentaremos, agora, sintetizar as observações mais importantes que fizemos. Apresentá-las-emos sob a forma de generalizações, que não se aplicam a todas as instituições, nem se encontram em sua totalidade em uma só instituição, mas representam o paradigma que elas procuram alcançar.

Ao falarmos em "escola secundária americana" ou "universidade americana" referir-nos-emos a instituições típicas, próximas das que seus educadores consideram ideais, pois naquele grande país há de tudo: do ótimo ao péssimo. No setor da educação, porém, devemos reconhecer que o *bom* é mais freqüente do que o *ruim*, desde que analisemos o problema dentro dos valores cultivados por tal civilização, pois é um truismo afirmar-se que a nação americana está deveras empenhada em encontrar o caminho adequado para a educação de sua juventude.

É óbvio que se formos apreciar a educação americana influenciados pelas tradições européias, encontraremos falhas sérias e lacunas significativas, o que aconteceria também se invertêssemos os termos do problema e nos propuséssemos julgar a escola secundária da França ou da Alemanha à luz dos valores americanos.

Nesta síntese, partiremos da caracterização sucinta de dois tipos de escola secundária: a *Public High School* e a *Preparatory School*. A primeira concretiza os mais avançados ideais democráticos e pode ser considerada como instituição tipicamente norte-americana, ainda não copiada por nenhum outro país. Recebe todos os jovens de uma comunidade, oferecendo-lhes um currículo variadíssimo — que permite atender às diferenças individuais. Quando atinge a forma de *Comprehensive High Scholl*, prepara para qualquer atividade de nível médio, existente na comunidade, e habilita os jovens mais bem dotados a alcançar a universidade, através das disciplinas acadêmicas. Congrega ricos e pobres, meninas e meninos, jovens inteligentes e medíocres, a todos dando um tratamento adequado, exceto quanto às diferenças de fortuna, que procura desconhecer.

Um dos pontos mais altos da *public high scholl* é a atenção dispensada à formação da mulher para o lar. Todas recebem algum preparo no setor da "economia doméstica". As que se destinam aos estudos superiores fazem apenas um curso geral; as que dividirão seus esforços entre o lar e uma profissão de nível médio fazem mais dois ou três cursos especializados (costura, puericultura, decoração, etc.) e, finalmente, as que não querem trabalhar fora ou que pretendem ser profissionais de economia doméstica recebem uma preparação completíssima nesse aspecto. Aprendem a realizar todas as tarefas caseiras, das menos às mais complexas, assistidas por professoras preparadas em nível universitário, e dispõem de instalações admiráveis (sala de costura, cozinha, lavanderia e demais dependências de uma casa, totalmente equipadas, onde podem praticar os ensinamentos em situação real).

Pelo menos em tese não há reprovações na *public high school*, do que resulta aproveitamento total de seus alunos. O problema é resolvido estudando-se os interesses e aptidões de cada aluno e traçando-lhe então o currículo que corresponde a tais características. Considerando como equivalentes uma série de estudos, conseguem diplomar quase todos os que nela ingressam. Isso é possível, porque o diploma secundário em si não abre as portas da universidade. Só os alunos que na *High School* obtiverem os *créditos* estabelecidos por cada tipo de instituição superior é que são por elas aceitos. Assim sendo, é possível concluir o curso secundário sem estudar física ou química, línguas estrangeiras ou matemática. Tais alunos, porém, tiveram experiências em outros campos, que os tornaram socialmente mais valiosos — pois os preparam para exercer bem uma profissão que não exigia tais estudos. Ao invés de fazê-los perder tempo e de torturá-los com o estudo de disciplinas abstratas, para as quais não têm aptidão, ou de exigir deles o do-

minio de habilidades lingüísticas que não possuem, seu tempo na escola secundária foi ocupado por atividades práticas, dentro do âmbito de suas possibilidades.

Para realizar obra tão gigantesca impõe-se alto preparo dos mestres e dos administradores escolares. Lidar com um grupo selecionado de alunos é muito mais fácil do que atender às necessidades de grupos heterogêneos. Daí, têmos visto os mais modernos e ativos métodos de ensino serem adotados nas *public high school* e quase desconhecidos nas *preparatory schools* (instituições particulares ou mantidas pelos poderes públicos, nas comunidades em que há escolas públicas, diversificadas em: *vocacional schools* e *preparatory schools*). Daí, ainda, não nos haveremos surpreendidos com os bons resultados alcançados na Universidade pelos alunos oriundos das *public high schools* em comparação com os que vieram de escolas cujo objetivo máximo é preparar para as instituições de ensino superior. Estes últimos chegam à Universidade com maior cabedal de conhecimentos acadêmicos, mas não têm a riqueza de experiência, nem a iniciativa, nem a autonomia de pensamento dos alunos orientados pelos métodos progressistas, que, para dar ênfase a estes aspectos, têm forçosamente de ser menos eficientes quanto à quantidade de conhecimentos e informações que conseguem transmitir. Aqui, ainda uma vez, nos defrontamos com a causa de todos os problemas humanos: ganhar num setor implica perder noutro, impondo aos líderes a tarefa espinhosa de bem avaliar os resultados, num e noutro campo, para escolher, em cada época e em cada local, os valores que devem ser cultivados.

Em oposição à *public high school*, a *preparatory school* é seletiva quanto ao nível intelectual de seus alunos.

Se é instituição particular é seletiva também quanto ao nível econômico. Em regra, não praticam a coedução. Os seus currículos são predominantemente acadêmicos e abstratos, embora em caráter complementar exijam alguma atividade prática ou artística. Só retêm na escola os bons alunos, reprovando os que não se adaptam ao seu regime. Seus professores usam métodos mais rotineiros, aceitáveis porém dentro dos objetivos da instituição. Pretendem formar uma elite e a formam de fato dentro de uma filosofia separatista, que os isola de seus concidadãos. De certa forma é uma agência de "snobismo" e não de democratização. Por sorte, na Universidade isso tende a desaparecer, sobretudo após a guerra, quando as mais "exclusivas" escolas superiores têm de receber grande número de veteranos.

Para obter ótimo rendimento dos alunos, estimulam a competição através de prêmios e distinções escolares, política coerente com os fins que essas escolas procuram alcançar. Já nas

public high schools evitam incrementar o individualismo, promovendo trabalhos de equipe, nos quais a participação anônima predomina. Na Universidade esta tendência prossegue, e daí a capacidade de trabalhar em grupo e a ausência de *complexos de superioridade* dos seus "scholars". A vaidade pessoal cede ao afã de encontrar a solução mais perfeita, que resulta quase sempre da integração de pontos de vista de diferentes especialistas e não do "estalo de Vieira" de um único indivíduo, por mais capaz que ele seja.

Outra faceta do espírito universitário, que nos empolgou, foi seu caráter experimental. Nenhuma solução é considerada definitiva; procura-se sempre aperfeiçoar, melhorar, ampliar. O professor não apresenta aos alunos a solução dos problemas; os alunos pesquisam e trazem seus pontos de vista, que são discutidos pela classe, dentro do maior espírito de colaboração e objetividade.

Retornando à escola secundária, *leit-motiv* de nossa viagem, gostaríamos de consignar duas críticas fundamentais, que no primeiro mês de permanência nos EE.UU. formulamos; interpretações negativas que ganharam colocação positiva, porém, quando compreendemos melhor o meio americano.

A primeira refere-se à pouca solicitação dos alunos superdotados. De fato, a escola secundária brasileira, estruturada de acordo com a filosofia educacional da Europa, fornece maiores estímulos e mais amplas possibilidades de aprendizagem aos jovens de alto Q.I. A riqueza do currículo e a vastidão dos programas garantem ao pequeno grupo de alunos de grande capacidade intelectual uma melhor cultura geral, de cunho enciclopédico, do que a relativa especialização das *High Schools*.

É claro que para esse seletivo conjunto os resultados são bons. Normalmente os indivíduos muito inteligentes, embora submetidos a uma aprendizagem teórica, com pequeno esforço conseguem aplicar adequadamente tais conhecimentos às situações práticas que precisam resolver. O insucesso de tal sistema ocorre, exatamente, com o grupo majoritário de jovens apenas de Q.I. normal. Portanto, a escola secundária brasileira, em certa medida, fornece aos super-dotados condições superiores de preparo, em detrimento da maioria que consegue vencer o curso secundário, adquirindo apenas novos comportamentos verbais, através da memorização "papagueada" de conteúdos que não compreendem.

Em princípio, a solução ideal pareceu-nos ser a separação dos alunos em escolas ou, talvez melhor, em classes diferentes dentro da mesma escola, exigindo-se dos alunos mais capazes um esforço equivalente ao previsto pelo ensino secundário dos países europeus. Posteriormente, passamos a pensar que talvez a

solução americana seja superior. Tais alunos — que justamente por serem bem dotados, têm na adolescência crise mais aguda do que a dos jovens de Q.I. normal são, nessa época, menos solicitados, relativamente, do que os demais (pois sua capacidade daria margem a um esforço maior). Isto parece-nos um bem, visto que permite atravessar a crise de forma suave, sem as agravantes da estafa mental e da tensão nervosa, comuns aos bons estudantes secundários de outros países. O resultado mais positivo dessa orientação parece-nos ser o equilíbrio emocional dos intelectuais americanos, que foram estimulados e completaram sua cultura geral no *College*, após terem atravessado a fase crítica da adolescência. Tal solução ainda pode ser considerada muito criteriosa, se atentarmos para o fato de os educadores estarem hoje empenhados em promover no *Junior College* (freqüentado por alunos em média de 18 a 20 anos) o completamento da formação cultural geral, fazendo-os cursar Ciências Físicas e Naturais se na *high school* foram orientados para as Ciências Sociais, e vice-versa.

Dessa forma atingem os nossos objetivos, quanto à cultura geral, sem prematuramente separar os jovens e sem estimulá-los demais na época da crise pubertária e nos anos que se lhe seguem. Como conseqüência, ainda, a elite intelectual teve vida em comum na *high school* com os outros jovens, o que traz, como resultado, a compreensão entre as diferentes camadas sociais e certo nivelamento nas suas condições de vida. Tal escolaridade comum dignifica todas as profissões e não supervaloriza a contribuição daqueles, cujo mérito máximo decorre de uma herança biológica melhor, valorizada socialmente pela escola, mantida pelo povo, à custa de seu trabalho.

A segunda crítica refere-se à preocupação predominante nas *high schools* de estudar a comunidade em que está localizada. Julgávamos que a escola secundária deveria voltar-se mais para a nação e mesmo para os problemas internacionais, liberando o indivíduo de uma mentalidade demasiadamente regionalista. Analisando, porém, os resultados dessa escola, e vendo como os adultos por elas preparados, trabalham para sua comunidade, construindo a grandeza da nação americana pelo progresso de cada pequeno centro, compreendemos que deve ser deslocada para o *College* e para a Universidade a visão mais ampla dos problemas. O homem médio precisa antes de tudo amar sua região e para ela trabalhar. Às elites é que competem os problemas nacionais e internacionais. Do contrário, o "average man" torna-se um tolo, que só sabe criticar seu meio, comparando-o com outros de mais avançada civilização, encontrando assim uma boa desculpa para não cooperar diretamente na solução dos problemas imediatos e prementes da comunidade

em que vive. É o caso dos brasileiros, com pseudo-cultura, que não produzem para seu rincão, e passam a vida lastimando que não sejam adotadas soluções alienígenas em questões tipicamente brasileiras.

O que acabamos de dizer não implica a idéia de que desconhecemos o que de bom se tem feito no estrangeiro e procuremos adaptar em nosso meio as soluções por eles encontradas. Queremos sustentar apenas que isto cabe de preferência à elite, e que o povo deve ser orientado no sentido de conhecer primordialmente sua comunidade e de para ela produzir de forma eficiente, embora, caso seja possível, se complete tal formação com o conhecimento dos problemas internacionais, sobretudo porque vivemos no século XX, época em que a interdependência das nações obriga a encarar as questões sob tal prisma.

Quando estas "conclusões" estavam sendo datilografadas, lemos um artigo de Tristão de Athayde, publicado no número de julho de 1952 da revista FORMAÇÃO, referente à vida intelectual norte-americana, na qual distingue três aspectos. O primeiro, refere-se a um grupo de "indivíduos extremamente requintados e isolados", anticonformistas, verdadeira elite intelectual, sem repercussão popular. O segundo, seria constituído pela "maioria da população", de "desoladora mediocridade", sem cultura geral, sem curiosidade intelectual "formada por uma escola secundária, que é o ponto fraco da estrutura educativa" desse grande país. Nesta última expressão sentimos o preconceito intelectualista que herdamos da Europa, pois, pelo simples estudo da distribuição normal dos níveis intelectuais de um grupo humano, outra coisa não seria de esperar, visto que, em regra, para 16% de bem dotados e 16% de indivíduos de inteligência abaixo da média, há 68% de "average man".

A injustiça do julgamento da escola secundária americana torna-se mais patente quando lemos os seguintes trechos, relativos ao terceiro grupo, ou seja, o dos que cursaram as universidades norte-americanas: "nelas se formam esses homens que nem são intelectualmente medíocres, nem intelectualmente inadaptados". .. "delas saem esses numerosos homens fortes e anônimos, que não só fazem extremamente bem o que têm de fazer, como aliás a, maioria da própria massa faz, mas vão além".

O grifo é nosso e visa a salientar um dos elementos de nosso raciocínio. Se da escola secundária norte-americana é que provêm os alunos dessas universidades, e se é essa escola que prepara a "massa conformista" *que faz bem* o que lhe compete fazer, como é que a escola secundária é o "ponto fraco da estrutura educativa" dos EE.UU.? Será que ela deveria dar "tinturas" de cultura refinada ao homem mediano, tornando-o inadaptado ao papel que êle deve desempenhar? Ou será que

ela precisa prosseguir em suas atuais diretrizes e formar cidadãos eficientes, preparando ao mesmo tempo seus melhores estudantes para aquelas universidades, cujo valor é reconhecido pelo próprio Tristão de Athayde? Creemos que a resposta a estas perguntas não exige profundas elocubrações mentais e que delas se conclui ser, pelo menos, superficial ou apressada a crítica feita àquela escola secundária, que tão bem concretiza os ideais democráticos da nação que hoje lidera o mundo livre.

A título de subsídio, reforçador dos pontos de vista defendidos neste trabalho sobre as universidades americanas, transcrevemos alguns trechos do artigo citado. Das universidades provêm os "homens de larga compreensão, de espírito aberto a toda espécie de vida intelectual, que respeitam a verdade e a procuram honestamente e que nos surpreendem, de vez em quando, com sua extraordinária capacidade de liquidar um tema". Há poucos dias, por exemplo, fui assistir a uma conferência sobre a *Ceia* de Leonardo da Vinci, na Galeria Nacional de Arte, de Washington. O orador, embora um dos conservadores do museu, era um nome perfeitamente desconhecido. Pois bem, ao fim de uma hora de sua estupenda explanação, que representava "30 anos de pesquisa sobre o assunto", muitos dos quais passados na Itália, e junto à projeção de diapositivos tirados não só dos desenhos de Leonardo, mas de tudo o que o tema da *Ceia* já produziu de importante, saí de lá com qualquer coisa na mente que jamais se apagará. E tenho a impressão de que, em matéria de comentário *scholarly* da *Ceia*, nada de mais perfeito e de mais harmonioso poderei ouvir. Pois bem, esses homens anônimos, que saem das Universidades daqui, e que nelas recebem, pelo menos, a ciência da pesquisa, o espírito aberto para procurar a repercussão dos temas e a capacidade de paciência para ir às suas raízes, esses espíritos é que fazem das Universidades os grandes centros da vida intelectual americana".

A ORIENTAÇÃO COMO ENSINO EM PROFUNDIDADE

ESTHER LLOYD JONES (*)
Pa Universidade de Columbia

Muitas pessoas ponderadas indagam, nos Estados Unidos, cada dia com maior frequência e insistência, por que a despeito do crescimento da educação universal, não se registra um correspondente progresso na cultura política, social e moral. Muito se tem pensado para saber como podemos continuar a aperfeiçoar os conhecimentos teóricos e técnicos e, ao mesmo tempo, cultivar o caráter e as qualidades afetivas da juventude, de modo a criar uma sociedade onde as virtudes intelectuais se equiparem aos padrões morais, à iniciativa e imaginação. A Fundação Ford afirma inequivocamente que os mais importantes problemas de nosso tempo não se situam no terreno do maior progresso científico mas no reino das relações do homem com o homem. A *Foundation Report* fala da necessidade de "ensino em profundidade" e promete apoiar com dotações generosas as experiências educativas destinadas a contribuir para a solução do problema — como educar o homem para viver com o homem.

Em educação, só os racionalistas empedernidos, limitados em suas opiniões, que pensam que a educação consiste apenas em ensinar disciplinas e em exercitar a razão pura, podem deixar de sentir o apelo lançado pela educação de hoje — desenvolver o indivíduo como ser humano.

Processam-se no momento várias tentativas no sentido de descobrir em que consistiria, exatamente, uma instrução que, ao educar a criança, a conduzisse a uma maturidade mais plena e a maior competência social. Uma dessas tentativas foi feita por um grupo composto sobretudo de elementos da Universidade de Chicago, que tentaram descrever o que denominam "tarefas de desenvolvimento". Partem do pressuposto de que aprender — mesmo na escola — é coisa muito mais profunda e mais complicada do que apenas familiarizar-se com o conteúdo de

(*) Transcrito do n. 20 do volume X da "Revista do Instituto Brasil-Estados Unidos».

livros e adquirir aptidões intelectuais. Estudaram com cuidado as características afetivas e sociais do adulto normal, bem ajustado e socialmente competente, e depois estudaram os estágios por que passam as crianças em sua trajetória para esse tipo de vida adulta. Delinearam esses estágios em termos de experiências que as crianças têm de atravessar com êxito e nas quais devem aprender importantes lições afetivas e sociais, à medida que as atravessam.

O grupo que investigou essa idéia de tarefas de desenvolvimento estendeu seu trabalho apenas até o fim da adolescência. Não é difícil para nós outros, que já estamos bem longe da adolescência, em nosso desenvolvimento, verificar como esse trabalho pode ser prolongado até aos 30 e 40 anos de idade e até mesmo, sem dúvida, até à velhice, com tarefas de desenvolvimento que os velhos devem realizar, para não transformá-la num período da vida patético, infeliz e amargo.

Damos abaixo, esquematicamente, tarefas de desenvolvimento classificadas em dez categorias de comportamento, durante cinco estágios de desenvolvimento:

FOMENTO DA SAÚDE MENTA! EM MOSSAS ESCOLAS

Tarefas de cinco estágios de desenvolvimento, em dea categorias de comportamento

	Criança de colo	Primeira Infância	Segunda Infância	Primeira Adolescência	Segunda Adolescência
I Aquisição de um bom padrão de dependência - independência	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estabelece o eu como ser muito dependente 2. Começa a estabelecer a u to - consciência 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ajusta-se a atenção menos privada: torna-se independente fisicamente (embora permanecendo muito dependente emocionalmente) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Liberta o eu da identificação primária com adultos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Liberta-se dos adultos em todas as áreas do comportamento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Firma o eu como indivíduo, de maneira adulta
II Aquisição de um bom padrão dar-receber afeição	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolve senso afetivo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolve capacidade de dedicar afeição 2. Aprende a compartilhar afeição 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprende a dedicar tanto amor quanto recebe; faz amizade c/ os companheiros 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aceita o eu como pessoa digna, realmente digna de amor 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Constrói um laço afetivo forte e recíproco com um companheiro do outro sexo (se possível conjugai)
III Relações com grupos sociais mutáveis	<ol style="list-style-type: none"> 1. Torna-se consciente de seres vivos em contraposição a inanimados; e de pessoas familiares, em contraposição a estranhos 2. Desenvolve rudimentar interação social 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Começa a desenvolver capacidade de interagir c/ companheiros da mesma idade 2. Ajusta-se a expectativas que a família alimenta para a criança, como membro da unidade social 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entende melhor o mundo adulto, em contraposição ao mundo da criança 2. Estabelece agrupamentos c/ os companheiros e senso de pertencer a esses agrupamentos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comporta-se segundo o código dos companheiros, que sofre constantes alterações 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adapta-se a um quadro de valores sociais padronizado por adultos, aprendendo um novo código de seus companheiros

	Criança de colo	Primeira Infância	Segunda Infância	Ad	
IV Desenvolvimento de consciência	1. Começa a ajustar-se às expectativas alheias	1. Desenvolve capacidade para receber instruções e a ser obediente na presença de autoridade	1. Aprende mais regras e desenvolve verdadeira moralidade		
V Aprendizagem do papel psico-socio-biológico		1. Aprende a identificar-se com o papel do macho ou da fêmea adulta	1. Começa a identificar-se c/ os contemporâneos sociais do mesmo sexo	1. Foca o papel do macho 2. Aprecia o papel da fêmea	

	Criança de colo	Primeira Infância	Segunda Infância	Primeira Adolescência	Segunda Adolescência
<p>VI</p> <p>Aceitação e ajustamento a um corpo em transformação</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ajusta-se às exigências de alimentação dos adultos 2. Ajusta-se às exigências de higiene dos adultos 3. Ajusta-se a atitudes adultas diante de manipulação dos órgãos genitais 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ajusta-se às expectativas resultantes do próprio desenvolvimento da capacidade muscular 2. Desenvolve pudor sexual 		<ol style="list-style-type: none"> 1. Reorganiza idéias e sentimentos sobre o eu, em face de significativas transformações físicas e suas conseqüências 2. Aceita a realidade do seu aspecto físico 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprende as válvulas apropriadas, para os impulsos sexuais
<p>VII</p> <p>Cuidado de um corpo em transformação e aprendizagem de novos padrões motores</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolve equilíbrio fisiológico 2. Desenvolve coordenação entre a vista e as mãos 3. Estabelece ritmo satisfatório entre repouso e atividade 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolve controle dos grandes músculos 2. Aprende a coordenar os grandes e pequenos músculos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apura e adquire perícia no uso dos pequenos músculos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Controla e usa um corpo «novo» 	
<p>VIII</p> <p>Aprendizagem, compreensão e controle do mundo físico</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explora o mundo físico 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Satisfaz às expectativas dos adultos quanto a uma restrita exploração e manipulação de um ambiente em expansão 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprende maneiras mais realísticas de estudar e controlar o mundo físico 		

	Criança de colo	Primeira Infância	Segunda Infância	P Ad	
IX Desenvolvimento de um sistema de símbolos adequados e de capacidades conceituais	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolve comunicação pré-verbal 2. Desenvolve comunicação verbal 3. Rudimentar formulação de conceitos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aperfeiçoa o uso do sistema de símbolos 2. Enorme elaboração do padrão conceitual 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprende a usar a linguagem real para trocar idéias ou influenciar seus ouvintes 2. Começa a compreender as relações causais reais 3. Faz melhores distinções conceituais e reflete 	1. Usa p/e esc cei ple	
X Relação do indivíduo com o Cosmos		1. Desenvolve uma noção genuína, embora não crítica no cosmos	1. Desenvolve um ponto de vista científico		

1. Extraído de um relatório publicado em 1950 *vela Association for Supervision and Curriculum Development.*

2. Não tratamos aqui das tarefas de desenvolvimentos relativas aos grupos sociais "secundários*". À medida que a criança cresce e se desenvolve, deve ligar-se a outros grupos que não a família e seus companheiros — escola, comunidade, nação, mundo. Ainda não existem dados suficientes para delinear as tarefas específicas de desenvolvimento, nessa área,

Estou certa de que se deixardes a memória esquadrihar vossa própria vida, tomando como base esse quadro tão sugestivo, vos lembrareis de experiências que tivestes durante vários estágios de vosso desenvolvimento e que contribuíram para que aprendesseis as importantes tarefas que representavam vossas atribuições nesse estágio da vida. Ou talvez vossos próprios filhos possam recordar-vos como assimilaram as importantes lições afetivo-sociais que tiveram de aprender, em sua trajetória para a vida adulta.

Vejam os a primeira categoria, por exemplo: "Aquisição de um bom padrão dependência-independência". Os bebês sabem muito bem como fazer os pais darem pulos. Ocasionalmente — e de certo modo então pensamos sempre que é culpa do pai insensível — o bebê não é capaz de apelar para os pais, de se fazer compreender, fica abandonado e depende do pai ou de algum adulto. Nesse caso o pobre bebê tem dificuldade de toda ordem.

Mas logo após o bebê começa a ter consciência da própria pessoa, começa a achar-se interessante: os dedos da mão, os dedos do pé, seu reflexo num espelho, o som da própria voz, certas habilidades e controles que possui sobre si mesmo e que o intrigam e ocupam durante longos períodos de tempo.

Na primeira fase da infância cada pessoa está ocupada — Simultaneamente com outras tarefas de desenvolvimento — em ajustar-se a uma atenção menos privada; dia a dia se torna mais independente fisicamente, embora permanecendo muito dependente, afetivamente. Há pouco tempo fui visitar uns amigos; a filhinha deles, que ainda não completara dois anos, insistia em sair do berço: trepara na grade e caíra do lado de fora várias vezes. Os pais resolveram então baixar um pouco um dos lados da grade, de modo que a menina não rolasse sem querer e que a queda não fosse grande, se ela pulasse a grade. Muitas vezes a menina apareceu na sala, brilhando de orgulho com o seu feito: "Levantei sozinha". Todas as vezes os pais tornavam a deitá-la na caminha mas a pequena voltava sempre, desejando que as outras pessoas apreciassem o seu feito, enquanto ela exultava com o crescimento de sua independência.

Lembro-me perfeitamente de um dia em que cheguei ao meu apartamento e encontrei meus filhos e dois amigos de uns 5 a 7 anos agachados debaixo do piano de cauda. Meu filho anunciou-me com orgulho que haviam fundado um Clube-Contra-a-Gente-Grande e que daí em diante se reuniam em baixo do piano. Evidentemente, como o quadro junto indica acontecer no segundo período da infância, os garotos estavam "libertando-se da identificação primária com adultos"; eram crianças reunidas num lugar em que nenhum adulto poderia graciosamente penetrar; e esse fato lhes proporcionava uma grande

satisfação, exatamente naquele estágio: a sensação de se reunirem com companheiros do mesmo nível, longe dos adultos de quem tanto dependiam, até então.

Foi necessário que os psicólogos dissessem aos pais como quase sempre os adolescentes jovens se afastam dos pais; como quase sem exceção parecem sentir a necessidade de desafiá-los de experimentar as próprias forças contra os pais; e como é necessário que isso aconteça, se se deseja que o jovem adolescente se transforme num adulto forte, tão forte, com o correr dos tempos, quanto os pais, ou mesmo mais forte. Essa afirmação da independência sem dúvida apresenta muitas ciladas e perigos, para os pais e para os próprios rebentos. Professores e conselheiros de jovens muitas vezes servem de substitutos e sentem desviada para si mesmos a espécie de resistência e suspeita que nessa idade os jovens caracteristicamente alimentam contra os pais. Diversos aspectos do papel que pais e professores desempenham durante esse período de crescimento dos jovens são extremamente difíceis. Como dar ao jovem bastante corda, sem soltá-lo numa espécie de abandono; como manter, com firmeza e sem cessar, certos limites em termos de padrões e bom gosto, contra os quais o jovem possa medir-se; como fazer isso de maneira que não ameace em demasia o vigoroso senso de independência que nasce — tudo isso requer grande Itaito, segurança e boa vontade, da parte dos adultos contra quem o adolescente procura experimentar sua força. Muitos pais não gozam de estabilidade emocional para superar a crise com bom êxito — sobretudo com seus filhos adorados, por quem sentem tanta ansiedade; e muitos professores, desventuradamente, não possuem a menor idéia do problema pois a limitada instrução que muitos receberam, antes de se tornarem professores, não os habilita para o papel que deles os jovens exigem.

Cumpra aos jovens desempenhar o papel de treinador de box, amigos e enérgicos, para os adolescentes que procuram libertar-se dos adultos em todas as áreas do comportamento. Os adolescentes devem saber que seus treinadores nunca os esgotarão, nunca surrarão sem piedade, mas que os enfrentarão com vigor, deixando que experimentem as próprias forças.

Repetidas vezes, em sessões de aconselhamento com adultos jovens, esses me descrevem a auto-confiança que lhes nasceu quando aprenderam a testar seu próprio julgamento e independência, confrontando-os com o dos pais e de outros adultos respeitadores, que os apoiaram durante os críticos anos de adolescência. Outras vezes, no entanto, um adulto nunca passou por essa experiência: ou os pais eram excessivamente brandos com os filhos ou excessivamente bravos e cruéis, em seus esforços para mantê-los subjugados, ou mantinham os filhos tão presos

que esses não tinham oportunidade alguma de experimentar a própria força. E então vamos encontrar uma pessoa cronologicamente crescida mas que não tem a maturidade, a auto-confiança e a força exigidas de um adulto, homem ou mulher, bem desenvolvido.

Tomemos agora a segunda categoria de comportamento, pela comissão intitulada "Aquisição de um bom padrão de dar-receber afeição".

Muitas das dificuldades da sociedade nascem do fato de muitos adultos, muitos mesmo, não saberem dar e receber afeição. Alguns são tão ansiosos de receber afeição que se tornam patéticos ou exploradoramente vorazes. Posso ilustrar a afirmativa com um caso de fato extremo, sobre o qual fui consultada há pouco por um conselheiro religioso de um de nossos colégios femininos. Contou-me êle que tinha sido procurado por três moças que lhe falaram de um rapaz por quem se interessavam enormemente. Esse moço era aluno de um colégio vizinho e rapaz muito encantador. Conhecera uma das moças, namorou-a, pediu-a em casamento e depois persuadiu-a a demonstrar o seu amor com intimidades físicas que só se justificam no casamento. Logo depois esfriou com a moça e começou a interessar-se por outra do mesmo colégio. Com o desenrolar dos fatos a primeira moça viu que o rapaz seguia com a segunda a mesma tática que adotara consigo mesma e resolveu avisar a segunda moça para ter cuidado pois do contrário se arrependeria. A segunda julgou que a primeira estava com ciúmes, apenas, e não levou o conselho a sério. Aí o rapaz começou a esfriar com a segunda e passou a cortejar uma terceira. Nesse ponto a segunda resolveu procurar a primeira moça e propôs-lhe que ambas procurassem a terceira pois talvez esta se convencesse. Mas — como da outra vez — a moça julgou que as duas estavam despeitadas e enciumadas. Afinal, quando a terceira viu que o rapaz se comportava com ela da mesma maneira que com as duas primeiras, sugeriu fossem as três consultar o conselheiro religioso. Contaram-lhe que o rapaz era de fato bonito, encantador e irresistível; achavam mesmo que o jovem não podia deixar de fazer o que fizera. Não compreendiam, porém, os motivos-que o levavam a isso, e desejavam que o conselheiro o ajudasse.

A teoria que elaboramos para explicar os motivos por que o jovem tinha que adotar uma atitude de gozador era que, a despeito de sua beleza física e de seu encanto pessoal, êle não se aceitava de fato como uma pessoa digna, realmente digna de amor. Em outras palavras, não completara satisfatoriamente as tarefas do desenvolvimento que antecedem a capacidade e o ajustamento adequado a um subsequente comportamento de

adolescente. Por conseguinte, era impelido, por necessidades interiores, a obter repetidas vêzes prova de que era uma pessoa digna de amor.

O conselheiro religioso, partindo dessa hipótese, convenceu o rapaz de que devia ir vê-lo. Para sua surpresa, verificou que nossa hipótese parecia correta: o rapaz disse sentir que todos o admiravam exclusivamente porque era bonito — que isto não lhe exigia mérito algum — sempre desejara ser amado pelo que era; se não fosse bonito já teria descoberto as pessoas que de fato gostavam dele e as que não gostavam; mas por ser bonito não confiava em ninguém, era muito infeliz. Parece que a única coisa que podia fazer para não ficar tão infeliz era borboletear e procurar obter o máximo de provas de que era amado. Não ocorreu a esse rapaz — pelo menos êle não demonstrava preocupar-se com o fato — que sua conduta, quando procurava atenuar sua infelicidade, era muita injusta para com as outras pessoas e inevitavelmente as fazia extremamente infelizes, também.

O conselheiro religioso e eu discutimos várias vêzes como poderia ter sido evitada aquela situação. Chegamos à conclusão de que se êle no início da infância tivesse recebido dos pais e professores menos admiração pela beleza física e mais experiência em prestar serviços a outras pessoas e obter reconhecimento pela contribuição que fizera com seus próprios esforços para a felicidade e o bem-estar de outras pessoas, talvez conseguisse com maior facilidade sentir que era uma pessoa digna, digna de amor, e não sentisse os impulsos de gozador que resultavam tão desairosos para as mulheres que atraíam sua atenção.

Fizeram-se muitos estudos interessantes para descobrir as linhas segundo as quais a afetividade se padroniza, à medida que o indivíduo passa de criança de colo a menino pequeno, depois a menino crescidinho, primeira adolescência, segunda adolescência de vida adulta. Os psicanalistas ressaltaram a importância das experiências que o bebê passa, sobretudo com a mãe, e que lhe dão a primeira sensação do que é afeição. Há muitos anos, fui no mesmo dia visitar duas amigas minhas que tinham filhos de colo. Uma delas gostava tanto do filho que mantinha o filho consigo durante o máximo de tempo que podia. Evidentemente mãe e filho se entendiam muito bem: sorriam um para o outro, conversavam e pareciam estar em íntima comunhão, embora o bebê fosse muito pequeno para compreender o significado de qualquer palavra. A outra amiga aceitava o filho e tinha confiança e consciência de que o tratava bem. Tinha orgulho do bom desenvolvimento físico da criança, mas não envolvia o bebê com sua afeição, como a primeira mãe. Aos três e quatro meses de idade, os dois bebês já eram intei-

ramente diferentes, quanto à maneira por que aprendiam a reagir emocionalmente. É provável que na primeira infância foi mais fácil ao primeiro bebê aprender a dedicar e compartilhar afeição com uma irmãzinha que nasceu, porque tivera uma boa professora e aprendera com a mãe o sentimento de amor caloroso, genuíno e generoso.

As crianças de dois e três anos raramente têm umas com as outras relações que não sejam casuais e muito transitórias. Durante a primeira infância começam a dar afeição aos adultos que primeiro lhes dedicaram afeto. Mas aos quatro e cinco anos, começam a estabelecer-se entre elas um certo intercâmbio que poderia denominar-se afeição. A princípio a unidade social é muito pequena: a criança só inclui uma, duas ou três pessoas em seu grupo. E, nessa idade, os grupos infantis se desfazem com facilidade, mudam e se desfazem novamente. Pode-se estudar por meio de trabalhos sociométricos o tamanho, a composição e a persistência desses grupos. Além disso, as professoras de escolas maternais e jardins da infância reconhecem a importância de que a criança sinta o papel que se permite a cada criança desempenhar, nos grupos de que faz parte. A criança que foi rejeitada, ou simplesmente tolerada, ou levada à escola pelos pais, como um dever conscienciosamente cumprido, aos quatro ou cinco anos é possível de ser desprezada por crianças da mesma idade, ou mesmo ativamente repelida. Essa criança não aprendeu as anteriores lições de reação social, não sabe como se ligar de maneira aceitável com os outros e não sabe as pequenas lições que devia ter aprendido, para conquistar a atenção e a simpatia dos outros. Quase todos os grupos de quatro e cinco anos mostram uma ou mais crianças sempre à margem — e em geral essas crianças são sempre as mesmas.

Uma professora de escola maternal compreensiva e bem preparada conhece muitos métodos de que pode lançar mão para atrair essas crianças à experiência social, ajudando-as a aprender as lições emocionais que perderam, evitando assim que fiquem ainda mais atrasadas na importante categoria "Obtenção de um bom padrão de dar-receber afeição".

Mas as lições não terminam com o jardim da infância. As professoras treinadas em orientação são capazes de tudo penetrar e compreender, através de experiências sociais que tiveram com outras crianças, na sala de aula e no pátio de recreio. O conceito que as crianças fazem de si mesmas e sua maneira habitual de sentir em relação a outras pessoas e a sua maneira habitual de ligar-se com outras pessoas modificam-se, confirmam-se e se solidificam dia após dia, à medida que desempenham os papéis que as situações lhes permitem ou de'as exigem.

Um ex-aluno meu fez um estudo entre mulheres de pouco menos de trinta anos, para descobrir os padrões que a vida de cada uma tinha estabelecido, em termos de frequência, intensidade e duração dos casos amorosos. Descobriu que desde a idade de 12 anos — data que tomou como ponto de partida em seu inquérito — se verifica grande coerência na maneira por que se desenvolve o padrão de afeição heterossexual de cada mulher. Não sei ao certo, porém, quais as repercussões que essa observação poderá ter sobre a orientação.

Assim como discutimos as duas primeiras categorias de comportamento, em termos de tarefas de desenvolvimento que os jovens devem realizar, poderíamos discutir as outras oito. Cada seqüência de desenvolvimento tem um papel vital a desempenhar, se se deseja que o indivíduo cresça no sentido de uma vida adulta plenamente desenvolvida, feliz e produtiva. Os pais e professores ainda têm muito que aprender para compreenderem como ajudar as crianças da melhor maneira possível, à medida que estas cumprem suas tarefas de desenvolvimento.

O quadro que escolhi como base desta discussão está longe da perfeição. É passível de muitas críticas. E sofrerá muitas modificações, à medida que nele trabalharmos. Representa, todavia, uma das mais eficazes tentativas já feitas. Desejo, porém, chamar atenção para certos tipos de ensinamentos que nada têm a ver com os ensinamentos dos manuais em que a educação agora focaliza tanto de sua atenção. Parece-me estimular um passo a mais no sentido de um "ensino em profundidade" do qual fala a Fundação Ford no relatório básico sobre seu programa.

Gostaria de ver esse quadro continuar até sugerir tarefas de desenvolvimento semelhantes, para os 30 anos, os 40 e a velhice. O padrão dependência-independência continua a sofrer modificações à medida que se aceitam responsabilidades cada vez maiores. A pessoa que durante a adolescência se emancipou completamente da dependência dos adultos, é levada pela vida a desempenhar com muita habilidade seu papel dependência-independência durante a idade adulta, em relação a muitos outros adultos que entram em sua existência e também em relação aos próprios filhos, que dela dependem. Esse padrão pode envolver sentimentos e comportamento em termos de domínio e submissão, autocracia e democracia; pode determinar a maneira como a pessoa tentará deliberadamente ou inconscientemente usar o poder de que dispuser construtiva ou destrutivamente, na vida de outras pessoas.

As tarefas diferenciais que a sociedade estabelece para homens e mulheres, em relação dependência-independência, inte-

ressam-me muitíssimo: os padrões e papéis tão diferentes que as diversas culturas elaboraram a esse respeito; como esses papéis afetam a personalidade dos homens e mulheres que irão desempenhá-los na sociedade em que nasceram. Tudo isso está merecendo a atenção de alguns cérebros de primeira ordem. Merece maior atenção, ainda, e sem dúvida a receberá.

E, sempre, à medida que progride o conhecimento teórico, surge a questão da melhor maneira de pôr em prática esses conhecimentos, a fim de formar homens e mulheres emocional, social e intelectualmente mais capazes de resolver os problemas do mundo.

Se extrapolarmos o quadro, em termos da segunda categoria de comportamento, veremos com facilidade que "construir um laço afetivo forte e recíproco com um companheiro do outro sexo (se possível um laço conjugai) " não é o último ato no drama da vida. Após o matrimônio, o dar e receber afeto não decorre automaticamente. Pelo contrário, o desenvolvimento do matrimônio exige mais tato, compreensão e devoção do que os necessários à sua consumação, sobretudo se os cônjuges são ambiciosos e desejam viver uma vida plena e rica. Muito pouco se formulou do que é realmente prudente e acertado em termos do padrão dar-receber afeto, dentro das relações conjugais. Talvez isso aconteça porque aqueles que possuem a necessária compreensão e experiência pessoal estão tão satisfeitos que não andam por aí conversando sobre o assunto. E aqueles que escrevem e fa'am muito sobre o casamento muitas vezes são os que se acham completamente absorvidos apenas pelo aspecto lado físico do casamento.

A expansão da capacidade afetiva que deve ocorrer, quando nascem os filhos; a reestruturação das relações entre marido e mulher, para transformá-las em algo ainda maior e melhor do que antes. E depois o encargo importante mas sutil que tanto o pai quanto a mãe terão que assumir, de conduzir os novos seres através das primeiras lições que descrevemos acima — dar e receber afeto. São tarefas que não cessam.

Além disso, observo com grande interesse, algumas vezes com pena e outras com grande admiração, as pessoas mais velhas — que perdem um cônjuge querido, que vêem os filhos se afastar de sua vida e que assistem à morte de amigos velhos — enfrentarem situações que de certo modo todos teremos de enfrentar, um dia na vida. Existem maneiras mais ou menos satisfatórias para enfrentar essas experiências; suspeito mesmo, com firmeza, que aqueles que se saíram bem nas lições anteriores são os mais capazes de tirar uma boa nota nas novas lições que a velhice deles exige.

No terreno da educação ainda somos de modo geral espantosamente ingênuos. Muitos ainda acreditam que a educação consiste de um certo número de disciplinas em ramos diferentes; que quem aprende a ler, escrever, e a contar, quem aprende línguas estrangeiras, história e ciência será capaz de resolver os problemas de seus dias. Concordo com a Fundação Ford: o problema essencial de nossos dias é "as relações do homem com o homem". Também vejo que necessitamos desesperadamente de um ensino mais profundo do que o ministrado na maioria das instituições.

A ciência de há muito obteve êxito em suas tentativas de analisar a matéria em termos de seus elementos químicos. A física nuclear já atingiu o ponto de provar que energia e matéria constituem uma só e única coisa. À medida que formos compreendendo a natureza da luz, do som, da eletricidade, seremos capazes, com engenho, devoção e esforço, de colocá-los a nosso serviço. Se pudermos compreender como se desenvolve o caráter e personalidade, desde o berço até a velhice, tenho fé em que a devoção, a energia e o engenho humanos estarão à altura de utilizar esse conhecimento para criar uma humanidade melhor.

IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DIRIGIDO NO CURSO SECUNDÁRIO (*)

NAIR FORTES ABU-MERHY
Da Universidade do Brasil

Os alunos do curso secundário ainda não sabem estudar sozinhos. A classe social mais elevada, além de pagar colégio, pode contratar professores particulares, os chamados "repetidores". Mas a maioria não está nessas condições. Alguns pais se improvisam em mestres e "tomam" a lição. Em tudo, seguem a mnemotécnica: "aprenda lá, diga cá".

Esse estado de coisas é insustentável, porque a *decoração* não é aprendizagem. Nesta, a retenção é parte importante, mas considerada sob outro ângulo.

A memorização pura e simples, mecânica, sem um enquadramento dos fatos num todo, sem a percepção de sua significação, é o que cansa o estudante e lhe exaure as forças mentais.

Tenho para mim que a falta de um *método de estudo* por parte do estudante é o maior responsável pelo que hoje chamam de "crise do ensino secundário" para caracterizar a situação de falta de preparo destes alunos no supremo teste que é o "curso de admissão às escolas superiores".

Não podemos ensinar didática aos pais. Os repetidores nem sempre alcançam os seus objetivos, quer por essa falta mesma de preparação pedagógica, quer por outras condições. Temos, pois, que voltar nossa atenção para a escola secundária.

Se admitirmos que, na escola secundária brasileira, já dominem professores com orientação didática, temos que confessar que estão falhando.

Mas a realidade não é essa. Dominam, ainda, apesar do número expressivo de 25 faculdades de filosofia no Brasil, professores sem formação pedagógica. E o pior é que não se interessam por ela. "Ensinar aprende-se ensinando e não lendo livros de como ensinar" — disse-me, há tempos, professor de colégio secundário do Distrito Federal.

(*) Conferência pronunciada na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Campinas.

Com semelhante disposição, estaremos sempre "pregando no deserto..." Mas é de crer que a maioria pensa em auxiliar o estudante e não sabe como fazê-lo.

O estudo pode ser encarado sob dois prismas: amplo e restrito.

No sentido amplo, assim o define LIDA EARHART: "Estudo é um processo de assimilação de matéria, de reorganização da experiência, de elaboração do conhecimento".

A mesma autora concebe estudo, no sentido restrito, da seguinte forma: "Estudo é qualquer atividade mental dirigida para a realização de um certo fim, quer este seja a memorização de fatos, de palavras, de símbolos ou a apreensão de um conteúdo particular".

Os objetivos do estudo são de duas naturezas:

- a) — *educativo* — desenvolvimento de bons hábitos de trabalho mental, expansão da "força de vontade", criação de atitudes desejáveis;
- b) — *instrutivo* — retenção de fatos, idéias ou técnicas.

Apesar de unitário o processo de aprendizagem, há uma certa distinção entre método de ensinar e método de estudar.

Na situação de ensino, há uma interrelação: professor — aluno.

No estudo, o aluno tem que motivar-se a si mesmo e a si mesmo dirigir-se. Daí a necessidade de conhecer as técnicas fundamentais do estudo.

É fácil, porém, a confusão entre "estudo" e "ensino", se partirmos do conceito desses termos. Senão vejamos, apanhando definições ao acaso:

1) "Ensino é a direção da marcha da aprendizagem" DORA BARROS. Ora, tanto este conceito se aplica ao ensino quanto ao estudo.

2) "O ensino é aquilo que causa a aprendizagem" (JACOTOT). De maneira análoga, esta definição continuaria a ser verdadeira se, em lugar de *ensino*, colocássemos *estudo*.

É que, no ensino, se exige, do aluno, a mesma atitude mental requerida no estudo, isto é: atenção, colaboração e, portanto, participação ativa.

Entretanto, o simples bom senso indica logo que entre a arte de ensinar e a de estudar há diferenças capitais.

O ensino requer, antes de mais nada, uma personalidade, um agente com características inconfundíveis, dirigindo, de viva voz, alguém que o escute. Motiva e simplifica a aprendizagem. Atua com a sua personalidade e seu método. O estudo dispensa a voz do mestre. Este é substituído por um livro

ou por materiais. Aqui, é dobrado o esforço do aluno, porque é ele quem se motiva, quem se dirige, quem se examina.

Em resumo, a situação é diferente, mas o objetivo é idêntico. Ensino e estudo visam a aprendizagem ou a aquisição de hábitos, atitudes ou técnicas.

Tanto num como noutro caso, são necessários certos fatores condicionantes: uns tomando maior relevo no ensino; outros, no estudo.

Trataremos agora das condições que tornam eficiente o estudo.

A primeira condição é, sem dúvida, a saúde. Uma boa nutrição, o intervalo entre as refeições e o estudo, o repouso bem distribuído são fatores essenciais.

O meio familiar ou o escolar também são importantes. Casas de muitas visitas, muitas reuniões, muitos atrativos — tendem a desviar a atenção do estudante.

Nos internatos e semi-internatos, há horas de estudo. Mas por obrigarem o aluno a uma disciplina rígida, nem sempre há o resultado almejado.

O ideal seria que subdividissem os alunos em pequenas turmas, como em classe, permitindo a consulta, o estudo coletivo. Esta situação porém, criaria problemas administrativos, como é óbvio.

As condições mais importantes são as *psicológicas* e as *didáticas*.

O estudo deve ser de acordo com a capacidade do aluno. Não se pode indicar um livro para ser estudado, que esteja além ou muito aquém do estudante.

O interesse é tudo.

Quem estuda *motivado*, com um objetivo definido, atendendo a uma curiosidade natural ou espiciçada, tem os trunfos para vencer.

Muitas vês, porém, o assunto precisa ser estudado, mas não se conseguiu a motivação. Então, põe-se em jogo o esforço.

No estudo, a iniciativa tem papel preponderante. Aquele que já tem o dom inato de saber começar tudo, está em boas condições.

Se, por fim, aliado ao controle emocional, tiver o estudante confiança nos resultados, estará nas condições ótimas de atingir o desejado.

É claro que parte dessas condições são propiciadas ao estudante; outras lhe são devidas.

Os pais, mestres ou responsáveis devem exercer vigilância para que não faltem ao estudante condições, senão perfeitas, pelo menos boas para que se realize o estudo.

As condições *didáticas* — as mais importantes — envolvem cinco aspectos, segundo FARIAS DE VASCONCELLOS, a saber:

- 1) Para que estudar?
- 2) Onde estudar?
- 3) Quando estudar?
- 4) Que estudar?
- 5) Como estudar?

f:

Examinemos um a um esses tópicos.

Conforme nos ensina MYRA e LOPEZ, o que define o ato psíquico não é o fato de acusar-se em forma de vivência no próprio indivíduo, senão o de possuir as três características: globalidade, unidade e intencionalidade.

A primeira — *globalidade* — pressupõe a totalidade individual; a segunda — *unidade* — exprime o resultado de uma síntese funcional; a terceira — *intencionalidade* — é a propensão a exprimir-se com unidade de *propósito*.

O homem é um animal teleológico. Saber o fim de tudo é um imperativo. Procurar o fim de tudo é o seu problema crucial. Quem ignora o objetivo de um ato, torna-o mecânico.

É necessário que o estudante saiba para que estuda. Seu fim pode ser imediato ou remoto.

Estuda-se com o fim remoto de obter um diploma, de exercer uma profissão, de conseguir tal ou qual grau de cultura, etc.

Aqui nos preocupa o fim imediato, sobretudo no aspecto de adquirir informações, de dominar certos aspectos das matérias do ensino.

O importante, porém, é que o estudante compreenda que há um *objetivo*, saiba delimitá-lo e sinta a necessidade de ser êle atendido.

Isso só conseguimos mediante um contacto prolongado com o estudante, analisando a carreira que pretende abraçar, o curso que a possibilita e as matérias constitutivas deste. Mostrando quais os alicerces que firmam a cultura, desabrocham a personalidade e fornecem oportunidades à realização de suas tendências ou vocação.

Abordaremos, agora, a segunda questão pela ordem indicada: Onde estudar?

Há autores que entendem que o estudo deve ser feito num determinado lugar. O hábito do lugar reforçaria as conexões nervosas que determinam o hábito de estudar. É uma reação frente ao mesmo estímulo. É bastante estar no lugar de *estudo* para surgir a atitude de estudo.

Assim, no lar, aconselham que se habitue o estudo na biblioteca ou no escritorio ou, à falta destes, numa sala destinada sempre a esse fim.

Na escola, indicam *sala de estudo* ou biblioteca como o lugar constante para o estudo.

Outros autores acham que habituar um indivíduo a só estudar em determinado lugar pode conduzir à diminuição de sua plasticidade adaptativa a situações imprevistas. Suponhamos a mudança de uma residência ou mesmo a utilização da biblioteca e do escritório para outros fins e o estudante fica sem encontrar o seu "meio" habitual.

De qualquer forma, o lugar deve ser silencioso, bem adaptado ao fim, atraente, sugestivo.

Os que estudam nos seus próprios quartos em momentos de entra-e-sai ou em salas de passagem tendem a um rendimento menor.

É claro que aqui, como em todo o nosso trabalho, raciocinamos com o elemento médio.

Se os estudantes estiverem bem motivados, o lugar não tem importância capital. O lugar cresce de importância na razão inversa do interesse.

Procuremos, em nossa casa, um cantinho mais quieto onde colocar o estudante e velemos para que estejam satisfeitas as demais condições.

O importante é habituar o estudante a estudar realmente, sozinho ou acompanhado.

Os pais nunca devem tomar as vészes dos filhos, resolver a tarefa escolar por eles. Isso leva o estudante a não esforçar-se, a criar hábitos de vadiagem. Nenhum pai deve pensar que, por apresentar suas tarefas escolares perfeitas, o estudante está fazendo "bonito papel" na escola. É uma ilusão pela qual terão que pagar um preço alto.

O hábito de levar tarefas bem feitas, mas sem a participação do estudante, leva este a considerar-se incapaz, criando-lhe complexo de inferioridade. Por outro lado, não terá iniciativas e, na luta pela vida, sempre procurará colocar o seu fardo nos ombros dos outros. Em resumo, com isso se prepara o homem fracassado.

Os pais podem explicar a matéria, conversar sobre o assunto, mas nunca deverão representar a farsa de realizar, pelos filhos, as tarefas escolares.

Procurem, pois, um lugar ideal para estudo de seus filhos, anime-os, exorte-os e deixe-os a sós. Estejam sempre atentos a seu chamado, mas não fiquem no "lugar de estudo". Reservem-no ao estudante.

Preocupa-nos, agora, a questão da hora de estudo. De fato, "quando estudar" não é questão de pouca importância.

As experiências feitas sobre a curva do esquecimento mostram que este se dá com mais rapidez logo após a aprendizagem.

EBBINGHAUS fez experiências que provaram que cerca de metade do material aprendido é esquecido na primeira hora; dois terços são esquecidos 8 horas depois e mais ou menos quatro quintos no fim de um mês.

O ideal seria que se estudasse a matéria logo após a aula. Entretanto, a organização escolar não o permite.

Não se deve, porém, deixar passar o dia todo sem rever a matéria.

A maior dificuldade dos estudantes reside na falta do hábito do estudo diário. Deixam acumular a matéria que vão estudar nas vésperas das provas parciais ou exames. Aí se esgotam e não conseguem resultados satisfatórios.

Se os pais os tivessem habituado, desde cedo, ao estudo diário, tal não aconteceria.

Fixada, assim, a necessidade de estudo diário, há que atentar se o estudante aprende mais facilmente pela manhã ou pela noite. Em regra geral, há preferência pela hora matinal.

O sono repara as energias dispendidas durante o dia. Ao acordar, o indivíduo está descansado. É o momento *optimum*.

Considerados esses e outros fatores, deve-se fazer um *orçamento do tempo*.

Os internatos já resolveram esse problema para o aluno, mediante os *horários* escolares.

Nos externatos, pais e mestres devem encorajar e ajudar o estudante a fazer o seu orçamento de tempo.

O orientador educacional poderá obter bons resultados junto aos alunos medíocres, iniciando-os nesta prática.

O orçamento é a distribuição sistemática do tempo e o registro diário dos desvios ao mesmo. Estabelece-se um "tempo padrão" e depois verifica-se a *variação* entre este e o tempo real consumido, registrando-a.

Esta prática oferece as seguintes vantagens:

- a) exerce forte influência na formação de hábitos de estudo;
- b) estimula o estudo;
- c) permite a concentração da atenção;
- d) evita a dispersão das atividades;
- e) organiza a vida dentro de um plano;
- f) cria o hábito de planejamento das atividades.

No orçamento, devemos levar em conta as atividades do dia, a saber: trabalho, alimentação, sono, recreação, descanso.

Dividido o dia, a parte que fica para *trabalho* é a que será distribuída, no orçamento, entre a escola e o estudo.

Quanto ao tempo de duração do estudo, convém que não seja nem muito *longo*, nem muito *curto*. Muito longo, cansa e aborrece. Muito curto não permite o rendimento real, uma vez que há uma fase *preparatória* em que se consome tempo.

De modo geral, podem ser adotadas as seguintes regras de WHIPPLE:

1.^a — "Quanto mais elevada fôr a idade, tanto mais pode estudar o indivíduo".

2.^a — "Quanto mais fácil o assunto, tanto mais longo pode ser o período de estudo".

3.^a — "Quanto mais lento o "aquecer" (passar da fase preparatória para a de estudo), mais tempo se necessita".

No princípio, dá muito trabalho a organização do orçamento do tempo. Com a prática, será coisa simplíssima.

Os resultados são fantásticos. Experimentem e verão.

A questão do "que estudar" é a de maior importância para os Pais, Mestres, Orientadores e, sobretudo, para o Estudante.

Essa escolha só é possível quando há variedade de cursos.

Para a escolha do curso, há que levar em conta que o planejamento de uma carreira educacional deve ser feito como um todo.

Aqui, já admitimos o estudante no curso secundário e, portanto, está definido o que estudar, isto é, as cadeiras determinadas pela legislação.

À medida em que o estudante vai progredindo no curso manifesta-se sua predileção por uma ou duas matérias ou por um grupo delas. É, pois, conveniente estar atento para que se multipliquem os estímulos para as cadeiras menos estimadas.

A predileção para certas matérias está na dependência dos seguintes fatores, isolados ou conjugados:

- 1) Vocaçãõ para um campo do saber, por exemplo: para as ciências naturais.
- 2) Perícia do mestre na arte de ensinar.
- 3) Simpatia pelo mestre.
- 4) Sentimento de emulação, proporcionado pelo ambiente familiar ou escolar.
- 5) Maior preparação básica para aquela matéria.

De qualquer forma, deve ser observada e analisada esta predileção, à luz da qual se pode aconselhar uma carreira futura, se os fatores que a determinam são estáveis.

Por outro lado, devemos velar para que não fiquem relegadas a um plano secundário as outras matérias procurando motivar, por toda a forma, o estudante.

Esta é uma arte especial que deve ser do domínio do mestre e do orientador. Os pais, geralmente, não sabem estimular os filhos. Agem quase sempre de maneira negativa. Assim, é comum oferecer ao estudante objetos de sua predileção para superar certas falhas. É muito comum ouvir: "No Natal, dar-lhe-ei uma bicicleta, se você tirar uma boa classificação na matéria tal, (ou no curso); do contrário, nada".

Evidentemente, esse é um recurso extremo.

Devemos procurar meios mais positivos para interessar o estudante. Abrir-lhe os horizontes dessas matérias, procurar que entendam a sua significação e a sua relação com as matérias prediletas do estudante.

Nesse sentido, só os pais cultos podem obter resultados.

De qualquer forma, sempre devemos procurar demonstrar ao estudante a feliz escolha daquilo que êle estuda.

Atingimos, agora, a parte mais importante de nossa palestra — a que focaliza "Como estudar".

Os métodos de estudo variam:

- 1) em função da natureza da matéria
- 2) em função do objetivo do estudo.

I) — *Em função da natureza da matéria*

Há matérias que estudamos experimentando (ciências físicas e naturais); outras, só refletindo (matemática); outras, lendo, ouvindo, anotando (história, literatura, etc); outras, praticando (datilografia, etc).

Mesmo as matérias que requeiram sobretudo execução, prática, treino, experimentação, aquelas que exijam simples reflexão — têm um fundo que pode ser apresentado oralmente ou pela leitura (fundamento, princípios, etc).

II) — *Em função do objetivo do estudo*

O estudo pode ter 2 objetivos:

- 1) domínio de uma técnica
- 2) aquisição de fatos ou idéias.

Se queremos adquirir dextrezas ou habilidades, o estudo é mais "treinamento".

Se queremos adquirir informação, o estudo é mais reflexivo.

Vejam os métodos de estudar.

1) — *Método de tomar notas*

Questão controvertida: se é um bem ou mal tomar notas em aula.

Somos favoráveis, porque as notas nos auxiliam a reter os fatos (associação de estímulos visuais aos motores; ou de auditivos aos motores; ou de visuais e auditivos aos motores). Além disso, quando queremos consultar determinado assunto, é mais fácil recorrer a notas.

Sugestões para tomar notas:

A — *Material*

Caderno grande de folhas soltas
Fichas
Caneta-tinteiro

B — *Disposição:*

Alguns autores acham que devemos dar maior proeminência ao início que ao fim. A matéria será anotada da seguinte forma:

	e	
	.	
	.	
	.	
	não	

O importante, porém, é destacar o início. Deixar boas margens.

C — *Sistema:*

Planejar e adotar um sistema, levando em consideração os seguintes pontos:

- a) dar título
- b) adotar uma unidade pequena
- c) acabar a unidade no dorso de uma fôlha ou de uma ficha
- d) atribuir número ou letra às notas, para representar seu lugar no conjunto.

2) — *Método de Ouvir Preleções*a) *Conceito:*

Preleção é exposição oral de um assunto. Vale-se, pois, do método expositivo.

Método expositivo é aquele em que se desenvolve, oralmente, um tema, dentro de uma determinada ordem.

b) *Fases do método ex-positivo e da preleção:*

- 1) Apresentação do tema —) exordio, introdução
- 2) Desenvolvimento do tema —) peroração
- 3) Conclusão —)

c) *Vantagens:*

- 1) Economiza tempo
- 2) É mais informativo
- 3) Permite mais ordem

d) *Desva-ntagem*

O aluno pode ficar passivo. Só trabalha o mestre, como orador.

Para obviar essa desvantagem, aconselhamos o seguinte:

- 1) *Adaptar o seu processo de ouvir à finalidade da exposição.*

As preleções podem ter as seguintes finalidades:

Umam visam a informar; outras, explicar;
 Umam procuram convencer; outras, entreter;
 Umam querem resolver problemas; outras, suscitá-los;
 Umam dirigem-se à emoção; outras à inteligência;
 Umam dão orientação para situações práticas da vida;
 outras só abordam o lado teórico.

4

- 2) *Adaptar o seu processo de ouvir ao método do expositor*

Uns fazem planejamento seguro e expõem segundo um método; outros falam ao acaso;
 Uns são rápidos em falar; outros, lentos;
 Uns partem do geral para o particular (dedução) ; outros, do particular para o geral (indução) ;

- 3) *Adotar as seguintes atitudes ao ouvir preleções:*
- a) atitude de reflexão;
 - b) atitude crítica, mas não contraditória;
 - c) atitude de responsabilidade pessoal, para extrair o máximo da preleção;
 - d) atitude de trabalho (silêncio, calma, controle emocional), vontade de aprender, espírito de cooperação);
 - e) só interromper a preleção para uma pergunta significativa e que não poderia ser adiada para o fim.
- 4) *Como tomar notas das preleções:*
- a) prestar muita atenção na parte *introdutória* que prepara a exposição. Geralmente, nela, o Autor demonstra logo seus "objetivos" e "seu método";
 - b) preocupe-se mais em apanhar as idéias do que as palavras;
 - c) esforce-se por identificar as palavras-chaves;
 - d) apanhe, de preferência, os pontos principais;
"(Podemos perder os pontos principais se dermos atenção excessiva às minúcias. Mas também podemos não apanhar os pontos principais se descuidarmos, em demasia, das minúcias) ;
 - e) aprenda o vocabulário do expositor, mas traduza-o em seu próprio;
 - f) observe o expositor (é importante a inflexão da voz e o gesto) ;
 - g) reproduza os diagramas e sinopses feitas no quadro negro, pelo expositor;
 - h) pratique a arte de condensar o pensamento (Quando ainda não há segurança, grife as palavras mais expressivas) ;
 - i) adote abreviaturas inteligentes;
 - j) tome nota da bibliografia indicada, para examiná-la ;
 - k) faça uma sinopse no fim da preleção (Cuidado para que a mesma tenha "suco", porque, conforme disse um autor: "É preferível conteúdo sem forma, que forma sem conteúdo").

&) *Como tirar proveito das preleções:*

a) *preparar-se* para elas, mediante

(a') leitura

(b') discussão;

b) *prosseguir* seu estudo;

c) *reestruturar* as notas dentro de *unidades* mais amplas, tendo em mira:

(a') agrupá-las pela sua ordem de significação ;

(b') ampliá-las com estudos complementares ;

(c') relacioná-las com outros assuntos conhecidos ;

(d') dar-lhes um método, de modo a permitir sua pronta fixação;

(e') comparar suas notas com as de outros colegas ou amigos;

(f) apresentar suas notas à crítica de professores ou orientadores.

Exemplo :

(Assunto principal)

A (Parte deste assunto)

| (Aspecto deste)

a (Tópico deste)

(1) Sub-tópico

(a) Sub-sub-tópico

(a')

(a")

(a)

(B) etc.

e) não taquigrafar, mas usar abreviaturas, deixando espaço para depois reescrever a palavra inteira (se fôr conveniente).

D — *Regras para tomar notas*

Serão dadas, de acordo com o que se anota: se preleções, se trabalho de experimentação, se leitura — nos tópicos que passamos a focalizar.

MÉTODO DE TRABALHAR EM LABORATORIO

A tendência moderna é adotar o plano de laboratório para todas as matérias do curso primário e secundário. Convém, porém, distinguir *laboratório* — no sentido de organização de trabalho prático, feito individual ou coletivamente, e *laboratório* — conjunto de aparelhos e material para experimentação.

Nossas escolas secundárias, de um modo geral, não foram ainda atingidas pelo sopro renovador dos métodos de laboratório — forma de trabalhar de maneira ativa. Por isso, aqui só trataremos do trabalho em laboratório, como o lugar em que se fazem experiências.

É sabido que a primeira função do laboratório é a *pesquisa*. Esta palavra, porém, é perigosa. W. W. CAMPBELL estabelece a distinção entre pesquisa (research) — como a procura de uma verdade existente mas desconhecida e pesquisa (re-search) — como procura de novo, dos fragmentos da verdade que já foi encontrada. Num e noutro caso, porém, os métodos são os mesmos.

No ensino secundário, não pode haver a intenção de pesquisa no primeiro sentido, mas apenas no segundo.

O trabalho de laboratório deve partir sempre de um problema bem definido, em torno do qual se formulem hipóteses, no caso de desconhecimento de várias partes da verdade. No caso de formulação de hipóteses, há que coligir dados, organizá-los e avaliá-los.

Se, porém, já se conhecem as soluções, isto é, a verdade toda, a preocupação será conhecer os meios, os caminhos que chegaram a elas. Essa é, aliás, a situação mais comum para os alunos do curso secundário.

Entretanto, para que o trabalho possa ser realizado proficuamente, duas equipes devem trabalhar de acordo; professor e assistentes de um lado; de outro, alunos.

O professor não deve permitir experiências sem a prévia preparação para as mesmas — que envolve a explanação da matéria, a manipulação de aparelhos e drogas, conforme o caso.

Os alunos devem fazer um esquema do aparelho com que vão trabalhar, bem como do instrumental a ser utilizado.

Além das explicações do professor, devem consultar livro sobre o assunto, preparando-se para a demonstração e a experimentação.

Atentos à demonstração, devem anotar os pontos que lhes parecem mais difíceis. Chegada a sua vez de experimentar, procurar reter os pontos fracos, aqueles que não dominaram.

Se o professor ensejar uma retificação, procurar guardar a sua orientação. Terminando o trabalho de laboratório, o aluno deve anotar as falhas e os êxitos.

Quando possível transformar as realizações em gráficos, é conveniente fazê-lo.

Nenhum trabalho desperta tanto interesse quanto a experimentação. Se os mestres e alunos soubessem tirar dela todo o partido, tomar-se-ia fácil o ensino de diversas matérias.

METODO DE LER

Em todas as matérias — teóricas ou práticas, a leitura tem seu lugar. Entretanto, relativamente poucas pessoas lêem com facilidade.

No início do curso secundário a leitura deixa muito a desejar.

O professor de português deve procurar melhorar as condições de leitura dos alunos do curso secundário. De pouco adiantará ministrar-lhes noções completas sobre o mecanismo da língua se eles não dominam a leitura.

Todos os estudantes deviam ser iniciados nos segredos de uma Biblioteca, aprendendo a investigar um livro, uma revista, uma enciclopédia, um dicionário.

Não se deveriam nunca encorajar os alunos a decorar as notas de aula. Nem as do livro "aprovado". O dever do mestre é ensinar a estudar realmente.

Nesse plano, a leitura tem lugar proeminente, porque é o maior instrumento de estudo.

Dever-se-ia obrigar os alunos a sistematizar os assuntos, reestruturando-os sob diversos ângulos. O professor oferece um esquema, a princípio; depois, pede um esquema aos alunos; ante estes planos, retifica-os, aprova-os. No fim de certo tempo, terão adquirido a capacidade de encontrar uma moldura para seus pensamentos.

Só dessa forma os alunos adquirem, praticamente, as regras de uma boa sistematização.

Se no curso secundário os alunos aprendessem a estudar, o curso superior subiria de nível.

Por que não tentá-lo?

Depois que o estudante conseguir ler bem, digamos lá pela 2.^a série ginásial, deve ser orientado no sentido de aumentar a sua velocidade na leitura.

Uma das cousas que mais auxiliam a ler depressa é a prática da leitura técnica.

Este tipo de leitura exige que o leitor:

1) — investigue bem o Prefácio, a Introdução, o Prólogo, a apresentação do autor ou da obra ;

2) — medite no índice de assuntos;

3) — passe os olhos pelos capítulos, detendo-se nos assuntos de maior interesse e resumindo o livro em rápido tempo.

Como é fácil ensinar esse tipo de leitura e como há tão poucas pessoas que o conhecem!

Não se vai supor que basta a prática de 2 ou 3 livros para se conseguir ler assim. É fácil entender, mas é preciso praticar muito para se chegar a uma leitura desse tipo.

Mas no nosso curso secundário não há prática de leitura comum, e, portanto, seria inadmissível a leitura técnica.

É, pois, de interesse que se criem grêmios escolares que permitam a realização da prática da leitura.

Poderiam ser escolhidos livros pequenos ou mesmo contos, artigos de *Seleções* ou de jornal.

Nessa mesma oportunidade, praticar-se-ia a leitura oral e a leitura silenciosa.

Quem domina essas técnicas, lera com velocidade. Quem não lê depressa, hoje em dia, nada acompanha, pois nunca se escreveu tanto.

Muitos estudantes não se encorajam a estudar porque os livros lhes parecem enormes diante da lentidão com que lêem... .

Não é bastante ler bem. É preciso saber tomar notas.

É muito pouco comum o uso de tomar notas de leituras no curso secundário. Entretanto, ler sem tomar notas é quase inútil, sobretudo quando a leitura é para esclarecer matérias do curso.

Se tomarmos notas permanentemente, podemos organizar um fichário por assunto. Cada vez que quisermos rever um assunto, vamos à sua ficha e obteremos indicações das fontes.

Essa é a prática ideal, que deveria ser tentada na escola secundária.

Se, porém, tomamos notas avulsas, poderemos distribuí-las em tópicos. A melhor maneira de reter um assunto é dar-lhe uma configuração orgânica. Para isso é bom escolher títulos sugestivos.

Os gráficos são de grande utilidade, auxiliando a retenção dos fatos neles expressos.

Merecem o maior cuidado as notas que sistematizam assuntos. Nenhum professor deveria corrigir tarefa sem aproveitar o ensejo para criticar a sua estruturação.

Quando o estudante não aproveita com essa crítica, o professor deve fornecer um esquema para nele ser restruturada a matéria.

Essa prática pode ser trabalhosa, mas são fantásticos seus resultados.

Nas aulas de redação, dever-se-ia exigir sempre um *plano* para o desenvolvimento. É por deixarmos os nossos estudantes escreverem ao sabor da inspiração, que temos encorajado o culto à superiicicia^dade...

Sejamos vigilantes para que os alunos saibam expressar-se em forma correta, dentro de um plano orgânico, falando do que devem e refletindo no que falam.

MÉTODO DE TRABALHAR EM SEMINARIO

O trabalho de seminário é o da discussão livre de um tema. Não que, em aula, não se possa discutir. Mas se o professor orientar seu curso sob a forma de debate, não dará senão ínfima parte do programa.

Assim, deve escolher as questões mais complexas ou as mais controvertidas para objeto de trabalho de seminário.

Esse tipo de discussão só pode ser realizado por pequenos grupos. LOURENÇO FILHO considera o ponto ótimo com 5 a 9 alunos. Assim, as classes secundárias de 40 alunos poderão ser divididas em 4 grupos de 10. Isso reduz a probabilidade de muitos seminários. Entretanto, o professor nunca deve pensar que perde tempo com esse tipo de discussão. Ao contrário, ensinando a refletir e permitindo a expressão oral, o professor está facilitando a sua própria tarefa.

Deve ser proposto um problema ou, melhor, aproveita-se um assunto suscitado em classe.

Deve, porém, ser planejada, controlada e concluída.

WOFFORD sustenta que a discussão livre pode ser usada desde o nível primário (aos 9 anos mais ou menos). O certo é que ela tem inteiro cabimento no curso secundário.

As condições de êxito do seminário são as seguintes:

- 1) — interesse geral pelo assunto;
- 2) — respeito às opiniões alheias;
- 3) — atitude objetiva;
- 4) — não transformar os seminários em exercícios sofisticos;
- 5) — deve ter objetivos bem definidos.

O professor, como guia, não deve monopolizar a palavra. Deve introduzir e ficar de espreita.

É claro que se espera que o seu conhecimento do assunto debatido seja muito acima do grupo. Não deve impacientar-se. Deve saber chamar a atenção, conciliar os pontos de vista e resumir. *

O seminário deve sempre chegar a uma conclusão.

O esquema de COOKINGHAM sobre os tipos de discussão é muito longo para ser aqui reproduzido, embora seja excelente.

Mostra as modalidades do funcionamento dos grupos.

O importante, porém, é que as pessoas do grupo se vejam mutuamente e estejam colocadas a uma distância que permita audição sem vozes em diapásão alto. Tom de palestra.

Os estímulos são variáveis, bem como os oradores. Ora, uns são ouvintes, ora oradores. Ninguém deve ficar passivo, mas não deve ser permitido que mais de um fale de cada vez.

Há vários tipos de discussão, mas no secundário só deve ser usado o seminário.

Nessa fase, é preciso maior cuidado porque, querendo o adolescente auto-afirmar-se, muitas vezes se excede, tentando convencer os outros dos seus pontos de vista.

O professor deve sempre estar alerta, no sentido de evitar que se tornem acaloradas as discussões, sobretudo quando eivadas de paixão.

É fácil ir contornando a situação com uma pilhéria, uma anedota, um "caso" a propósito...

Não podemos deixar de pleitear um lugar para os trabalhos de seminário no curso secundário — porque realmente esses ensinam a refletir e, portanto, a estudar.

CONCLUSÃO

Admitimos que o curso secundário tem muita coisa errada em si. Mas sem dúvida o que há de mais errado é exigir pura decoração de matérias, a falsa aprendizagem, quando está em nossas mãos obter resultados surpreendentes com um trabalho inicial árduo, mas compensador.

Ensinemos o estudante secundário a ler, a ler bem. Facilitemos-lhe a tarefa, ensinando a tomar notas de aulas, de livros, de conferências, etc.

No laboratório, que lhe seja aberta a rota de como trabalhar eficientemente.

Ao entrar na Biblioteca, que saiba como procurar o que precisa e como achar com facilidade.

Não poupemos esforços em melhorar nossos métodos de ensino. !

Introduzamos os trabalhos de seminário no curso secundário.

Aproveitemos todas as nossas oportunidades para encorajar a reflexão, a crítica, a atividade.

Sacrifiquemo-nos para que as novas gerações saiam da mediocridade em que hoje se encontram, desiludidas, desencantadas... e, sobretudo, desencantadoras...

PROJETO DE LEI ORGÂNICA DO ENSINO DA BAHIA

Completando a documentação inserida no n. 29 do volume XI, correspondente ao bimestre julho-agosto de 1947, "REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS" publica a seguir os textos do projeto então apresentado à Assembléia Legislativa Estadual dispendo sôbre a Lei Orgânica de Educação e Cultura do Estado da Bahia, acompanhado do parecer do relator da matéria, Dr. José Marianni, com o respectivo substitutivo, bem como do capítulo da Constituição baiana relativo à educação e cultura.

CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DA BAHIA DE 1947

CAPÍTULO II

Da Educação e Cultura

Art. 117. A função de educação e ensino compete ao Estado, na forma da Constituição Federal, incumbindo sua superintendência e direção ao Conselho Estadual de Educação e Cultura, órgão autônomo, administrativa e financeiramente, nos termos desta Constituição e da lei orgânica do ensino.

§ 1.º O Conselho Estadual de Educação e Cultura se comporá, além de seu presidente, de seis membros, nomeados pelo Governador com aprovação do Poder Legislativo, dentre pessoas de reputação ilibada, renovando-se, de dois em dois anos, pelo terço. O Conselheiro perderá o mandato nos casos previstos na lei orgânica do ensino.

§ 2.º O Conselho, cujas atribuições serão especificadas na lei orgânica do ensino, funcionará sob a presidência do Secretário de Estado encarregado dos negócios da educação, seu membro nato, ao qual, além das funções definidas na mesma lei, competirá :

I — fiscalizar o fiel e exato cumprimento da lei orgânica do ensino;

II — velar pela boa marcha dos negócios da educação e ensino, de acordo com as deliberações do Conselho;

III — apresentar, anualmente, ao Governador, e, por intermédio deste, à Assembléia Legislativa, completa exposição sobre os negócios da educação e do ensino.

§ 3.º O Conselho elegerá, por maioria absoluta, três pessoas de notório saber em questões de ensino, dentre as quais o Governador escolherá o Diretor da Educação e Cultura, cujo mandato será de quatro anos, somente sendo permitida sua destituição nas hipóteses reguladas na lei orgânica do ensino.

§ 4.º Ao diretor de Educação e Cultura competem as funções de administração do sistema estadual de ensino e cultura, inclusive o exercício do poder disciplinar, e, nos termos da lei orgânica e com aprovação do Conselho, nomear, promover, aposentar, exonerar ou demitir os membros do magistério e funcionários de serviços de educação e cultura.

§ 5.º Os membros do Conselho de Educação e Cultura não poderão, sob pena de perda dos cargos, exercer atividades político-partidárias.

Art. 118. Será facultado ao Conselho delegar, na extensão que entender conveniente e nos termos determinados na lei orgânica do ensino, a superintendência do exercício da função de educação e ensino, em cada município, a Conselhos Municipais de ensino.

Parágrafo único. A delegação prevista neste artigo não poderá envolver a competência para a fixação de normas e padrões para o ensino e as condições para o exercício do magistério.

Art. 119. O Estado promulgará lei orgânica do ensino e cultura instituindo, observadas as diretrizes e bases da educação nacional, o sistema do ensino público e as condições do particular, incluindo naquele, além das escolas de todos os graus e ramos, instituições extra-escolares destinadas à promoção e difusão da cultura física, científica, artística, e de informação em geral, bem como de proteção ao patrimônio natural, artístico e histórico.

§ 1.º A lei orgânica do ensino somente será reformada nas seguintes hipóteses:

I — quando se verificarem alterações nas bases e diretrizes nacionais, que importem na necessidade de fazer adaptações no seu texto;

II — quando, e nos pontos a que se referir a proposta, assim o solicitar a maioria absoluta do Conselho Estadual de Educação e Cultura;

III — quando, por iniciativa do Governador ou de um terço da totalidade dos deputados, mediante proposta que obtenha aprovação da maioria absoluta da Assembléia.

§ 2.º O Fundo de Educação será constituído com os recursos provenientes das dotações orçamentárias do Estado e dos Municípios, além de outros que a lei orgânica lhe atribuir e de quaisquer contribuições ou doações.

§ 3.º O Conselho Estadual de Educação e Cultura terá, também, iniciativa para propor à Assembléia Legislativa as leis complementares necessárias ao desenvolvimento dos princípios e diretrizes da lei orgânica do ensino e poderá baixar instruções e, com aprovação do Governador, regulamentos para sua fiel execução, ressalvado, nesta última hipótese, à Assembléia ou à Secção Permanente, o exercício da prerrogativa constante do artigo 27 inciso VII desta Constituição.

§ 4.º O Conselho manterá os serviços que lhe incumbem com os recursos do Fundo de Educação a cujos cofres serão recolhidas as dotações orçamentárias do Estado e dos Municípios nos termos da lei orgânica do ensino que regulará, também, as atividades financeiras do Conselho e estabelecerá as condições e normas de aplicação dos seus recursos, bem como, na proposta que deverá ser encaminhada à Assembléia, a especificação das verbas de suas despesas que devam ser incluídas no orçamento geral do Estado, no sentido de assegurar o rigor e a perfeita fiscalização dessa aplicação e a inviolabilidade desses recursos, de exclusiva destinação à obra de educação e cultura.

§ 5.º Constituirão reserva patrimonial do "Fundo de Educação" cinco por cento dos seus recursos anuais.

Art. 120. A lei orgânica do ensino, dentre outras providências, regulará:

I — a obrigatoriedade do ensino primário com a gratuidade de material escolar, inclusive livros, para os alunos reconhecidamente pobres;

II — a criação, manutenção ou subvenção de ensino posterior ao primário, de caráter geral e vocacional, ajustado às condições do meio e suas necessidades educativas;

III — o provimento por concurso de títulos e provas das cadeiras das escolas de formação pedagógica e das escolas secundárias ;

IV — a exigência da nacionalidade brasileira para os cargos de direção dos estabelecimentos oficiais de ensino;

V — a situação funcional do magistério e dos auxiliares dos serviços de ensino e cultura, que terão garantias análogas às dos funcionários públicos, sendo os seus direitos e deveres regulados em estatuto próprio.

§ 1.º A educação ministrada pelo Estado será gratuita, em todos os seus graus e modalidades.

§ 2.º Os estabelecimentos particulares de ensino ficam isentos de qualquer taxa ou imposto.

§ 3.º Ficam isentos dos impostos estaduais e municipais desde que se ocupem, exclusivamente, dos trabalhos de suas edições ou informações, as empresas de jornais, revistas, agências telegráficas nacionais e de rádio-difusão, bem como as de distribuição e vendagem avulsa dessas publicações.

I — PROJETO DE LEI ORGÂNICA DO ENSINO DA BAHIA

A) MENSAGEM

Senhores Membros da Assembléia Legislativa:

Em obediência às disposições contidas no Capítulo II do Título V da Constituição de 2 de agosto, e de acordo com o preceito do artigo 36 inciso III, da mesma Carta Política, tenho a honra de encaminhar a essa ilustre Assembléia, para sua alta consideração, o anexo Projeto de Lei Orgânica de Educação e Cultura do Estado.

As razões que o ditaram, em conformidade com a letra e o espírito do referido texto constitucional, constam da Exposição de Motivos que acompanha o Projeto, firmada pelo sr. Secretário de Educação e Saúde.

Aproveito a oportunidade para reiterar a V.V. Excias. os meus protestos de elevada consideração e grande apreço.

(ass.) — Octávio Mangabeira, Governador do Estado.

À Comissão de Educação com a urgência necessária. Bahia, 23 de outubro de 1947.

B) EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS

Senhor Governador:

Bahia, 23 de outubro de 1947.

1 — O ante-projeto de lei orgânica da educação que submeto à apreciação de V. Excia., para ser encaminhado à Assembléia Legislativa, em obediência ao disposto no Capítulo Educação e Cultura da Constituição Estadual, procurou atender à letra e ao espírito do referido texto constitucional.

2 — Todo o ante-projeto é uma afirmação da confiança que o Estado, em pleno renascimento democrático, deposita na

instituição que, por excelência, arma o povo para a conquista da igualdade fundamental entre os homens, a escola. Por isto mesmo, sublinha, com intencional relevo o caráter político da educação, que constitui o direito dos direitos. Todos os outros, com que acena a democracia ao cidadão, seriam vãos, se o homem continuasse ignorante e desaparelhado para gozá-los, ou conquistá-los. A aparente impropriedade de alguns dos seus artigos, talvez demasiado doutrinários, ficaria, assim, justificada pela intenção de pôr em realce esse aspecto muitas vèzes esquecido da escola, se também não viesse em apoio dessa insistência por conceituação, no próprio texto da lei, o caráter de nossa época. Longe vai, com efeito, a fase do desenvolvimento democrático em que se supunha que a escola devia ser neutra e apolítica. Hoje, desafiados pela própria evolução das instituições democráticas, precisamos fortalecer aqui e podar e restringir ali, pois aprendemos — e a que preço! — que a democracia não se realiza por si mesma, mas é um produto da vontade organizada e de um propósito lúcido para a conquista dos seus objetivos. Tanto vale dizer que a democracia se faz, dia a dia, mais desenganadamente intencional, consciente e política. Dentre as instituições a fortalecer em sua luta pela eficácia está, mais que qualquer outra, a da escola. Daí, a insistência por definições que marca o ante-projeto.

3 — Não fixa, porém, apenas este aspecto por assim dizer individualista da educação, mas seu caráter social. A educação arma o indivíduo para luta pela vida, mas, por outro lado, o redistribui pelos diversíssimos setores do trabalho na sociedade moderna e, deste sentido, atua como reguladora econômica e social. Sem ela, os homens, ignorantes e inaptos, fariam todos, mais ou menos, as mesmas cousas e o progresso, com o inevitável corolário da divisão do trabalho, tornar-se-ia difícil senão impossível.

4 — Até aqui, estaríamos ainda no geral, mas importava armar o problema no meio local e não esquecer as terríveis condições sociais e econômicas de que desejamos emergir para a democracia. Vemos, então, que o ante-projeto acentua a amplitude de funções que cabe à escola entre nós. A igualdade de oportunidades não é atingida pela escola tradicional de pura instrução. A escola há de se fazer o centro de vida e de formação de hábitos do cidadão, para que o pobre possa vencer a sua terrível desvantagem de não haver nascido no ambiente civilizado e rico de estímulos dos favorecidos da fortuna. Por isto mesmo, os serviços de educação e cultura se afirmam amplos e compreensivos, estendendo sua ação a um sistema regular de escolas, um sistema paralelo de educação supletiva e um sistema de extensão cultural desdobrado em todas as suas modalidades. Não se diga que seja, por isto, demasiado ambicioso. Somos

uma das unidades do país forte e jovem que é o Brasil e nossa lei de educação é a medida do nosso sentido do futuro. Nesta época em que os velhos países buscam numa amplitude maior da educação, o segredo da restauração e do renascimento, como também não lançarmos o nosso dardo o mais longe possível?

5 — Definindo as instituições de cultura, a lei se detém em lineamentos gerais que não possam ferir dispositivos da futura lei de bases e diretrizes do governo federal. Esta lei que, por força da Constituição Federal, deverá ser uma lei descentralizadora, não poderá fixar mais do que os padrões___digamos externos — da educação, ficando todo seu conteúdo para o desenvolvimento local, de acordo com os recursos humanos e materiais do Estado. Não há na lei nenhuma fixação de séries nem de articulação entre as escolas, pois todas essas estruturas devem vir nas bases e diretrizes nacionais.

6 — Na educação particular, obedecendo aos dispositivos da Constituição Federal, estabeleceu a lei as condições da sua liberdade, consagrando um sistema de estímulo aos melhores institutos e de ausência de fiscalização direta. Os colégios particulares deverão florescer com perfeita liberdade de desenvolvimento, como uma ala mais flexível do ensino público, naturalmente mais rígido, e sujeitos apenas aos requisitos externos que forem estabelecidos, dentro das limitações do requerido pela legislação federal.

7 — Libertado o ensino particular dos liâmes da equiparação, não se fecham, entretanto, suas possibilidades de sanção oficial, mediante o exame nos estabelecimentos do Estado. A organização de tais exames trará problemas especiais, que valem ser enfrentados em face das vantagens do sistema. A organização de vários centros de exames e a constituição do corpo de examinadores hão de se impor como duas medidas indispensáveis, sem falar na necessidade de elevar o professorado oficial ao mais alto grau de competência e espírito profissional.

8 — A obrigatoriedade escolar ficou estabelecida, devendo ampliar-se gradualmente até a constituição do completo parque escolar primário do Estado. O problema tem dois aspectos, o da matrícula de todas as crianças e o da conservação de todas as crianças matriculadas na escola, pelos cinco anos regulamentares. Ficou o Conselho com os recursos legais para a solução de ambos os aspectos.

9 — O governo e administração dos serviços de educação tiveram, como era de rigor, um desenvolvimento maior. Além de se fixarem os deveres e atribuições do novo organismo de direção de ensino e de cultura, procurou-se definir o campo de sua ação regulamentar, deixando-se para a flexibilidade dos regulamentos e das instruções muito do que, por falta de um órgão dessa natureza, vinha sendo consagrado em lei, com real

prejuízo do espírito de ensaio e experimentação que deve presidir a implantação e a expansão dos serviços de educação e cultura em nosso país.

10 — O Fundo de Educação, se está previsto com ampla possibilidade de desenvolvimento, por outro lado, tem sua aplicação sujeita ao mais rigoroso controle. Está no crescimento dos recursos do Fundo a esperança de virmos a ficar à altura da gravidade do problema escolar.

11 — O magistério entra na categoria de uma verdadeira profissão, sujeito o seu exercício à licença, por exame de estado, isto é, exame oficial que deverá ser organizado em condições, por um lado, de aproveitar as vocações onde quer que apareçam, e, por outro lado, de consagrar regime em que o candidato possa, sucessivamente, ampliar o campo de seu exercício profissional. Com relação ao magistério oficial, institui o ante-projeto o regime de salário progressivo, pelo qual todo professor pode, por seu mérito, e competindo apenas consigo mesmo, ascender na escala de vencimentos até o máximo da tabela respectiva.

12 — Sendo a lei orgânica da educação, no Estado, uma lei suplementar à legislação federal, natural seria que não se insistisse em pormenores, deixados todos para os regulamentos e as instruções que obedecerão ao previsto naquela legislação e ao que ficou fixado neste projeto de lei.

13 — Será assim a lei estadual apenas uma parte do roteiro, ficando espaço para as demais diretrizes e bases que nos virão do centro. De qualquer modo, a lei não passa de um sistema de faculdades, dependendo a educação do que delas fizerem o magistério e os administradores de ensino. Arte e ciência, como a medicina ou a engenharia, as fontes de educação não estão nas Leis mas na perícia, competência e visão dos seus servidores. Os legisladores baianos confiam nesses servidores baianos da educação que são os seus professores. Deulhes, por isto, a magnífica autonomia consagrada na constituição, autonomia zelosamente guardada neste ante-projeto de lei, cuja largueza de determinações e amplitude de objetivos assim se justificam.

Saúdo respeitosamente a V. Excia.

(as.) ANÍSIO SPINOLA TEIXEIRA, Secretário.

Ao Exmo. Sr. Dr. Octavio Mangabeira.

M. D. Governador do Estado.

Nesta.

Encaminhe-se à Assembléia Legislativa para sua alta consideração.

OCTÁVIO MANGABEIRA.

16-10-47.

ANTE-PROJETO DA LEI ORGÂNICA DE EDUCAÇÃO
E CULTURA DO ESTADO DA BAHIA

TÍTULO I

Dos serviços de Educação e Cultura

CAPÍTULO I

Dos princípios e dos métodos da Educação e Cultura

Art. 1.º — Os serviços públicos de educação e cultura buscarão oferecer a todos os habitantes do Estado da Bahia, sem distinção de raça, crença, convicção política, condição econômica ou social, oportunidades iguais para o desenvolvimento de sua inteligência e personalidade, a fim de habilitá-los à plena participação nos direitos e deveres da sociedade e benefícios da civilização e redistribuí-los de forma adequada às múltiplas e variadas necessidades ocupacionais.

Parágrafo único — Para esse fim a escola:

a) — buscará prover em seus serviços condições que, gradualmente, venham permitir aos indivíduos suprir as deficiências inatas, bem como as do lar e da herança social em relação aos mais favorecidos pela natureza ou pela riqueza;

b) — ministrará, sempre que possível, educação integral, desdobrando-se para o aluno em lar, escola e vida, e, para a democracia, numa instituição promotora da justiça social e igualdade fundamental dos cidadãos;

c) — cuidará da difusão da cultura por meio de serviços apropriados para atender às necessidades populares.

Art. 2.º — Observados os princípios do art. 168, da Constituição Federal, e as bases e diretrizes da educação nacional, a escola pública obedecerá, em sua organização e nos seus métodos, aos seguintes objetivos:

a) — formação integral e equilíbrio da personalidade do aluno, evitando o excesso de desenvolvimento intelectual, bem como do profissional ou especializado, esportivo ou físico;

b) — no ensino de técnicas, conhecimentos, habilidades, aspirações e ideais, terá em vista que não só a preservação de valores tradicionais mas o progresso social constituem sua finalidade;

c) — profundamente enraizada nas condições geográficas, históricas e sociais do Estado e do País, não poderá esquecer.

entretanto, que a natureza humana, regional no seu estilo e em suas formas, tem finalidades universais e visa a completa fraternidade humana;

d) — deverá ser instituição de aprendizagem prática, utilizando os métodos mais recomendáveis de educação ativa e progressiva, oferecendo aos alunos meios hábeis ao seu preparo para a vida de trabalho e de cooperação social e política em uma democracia ;

e) — cultivará a confiança na inteligência e na ciência guiadas pelo ideal da conquista gradual pelo homem do controle do mundo exterior e de sua própria natureza;

f) — em cada um de seus graus, observará os métodos mais eficazes na sua organização, no seu currículo e nos seus cursos, visando sempre adaptá-los às condições locais e aproveitar as experiências bem sucedidas dos outros Estados da federação ;

g) — o ensino primário, posto que acentuadamente geral e comum, procurará, sempre que possível, constituir uma iniciação ao trabalho, assumindo o aspecto rural ou urbano, neste seu caráter de escola pré-vocacional;

h) — o ensino secundário ou pós-primário será uma educação para adolescentes, desdobrando-se em vários ramos, gerais, semi-especializados, técnicos e profissionais, visando oferecer aos alunos uma formação variada mas com equivalência social, cultural e econômica;

i) — o ensino superior ou a educação ulterior à secundária poderá ser de cultura geral, profissional, especializada ou de pesquisa e terá a variedade e a extensão que forem julgadas convenientes para atingir seus objetivos.

CAPÍTULO II

Da compreensão dos serviços de educação e cultura

Art. 3.º — O Estado organizará um sistema contínuo e progressivo de escolas públicas, compreendendo escolas maternas, infantis, primárias, secundárias e superiores e, paralelamente, escolas de continuação, supletivas ou de educação de adultos, bem como escolas especiais para débeis e para defeituosos físicos e mentais.

Art. 4.º — Para fins de extensão cultural, o Estado manterá museus, bibliotecas, arquivos, serviços de informação, de cinema educativo e rádio-difusão, instituições de cultura científica, artística, literária, musical e dramática, promovendo, dentro de suas possibilidades, a cultura popular, meios de lazer

inteligente e criador e a difusão dos esportes e hábitos de vida espiritual e física, sadia e feliz.

Art. 5.º — Todas as instituições de educação regular e de extensão cultural, definidas em seus objetivos no Capítulo III, serão organizadas pelo Conselho Estadual de Educação e Cultura, mediante proposta do Diretor de Educação e Cultura, na medida dos seus recursos financeiros e das possibilidades do meio.

CAPÍTULO III

Das instituições de Educação e Cultura

Art. 6.º — A educação pré-primária será ministrada em classes maternas e infantis, anexas às escolas primárias ou em escolas independentes, condicionada sua instalação às necessidades reais do meio, decorrentes das condições do trabalho feminino.

Parágrafo único — Além das classes e escolas, serão criadas associações de mães com o objetivo de estudo dos problemas infantis e de assistência às mães na educação dos filhos.

Art. 7.º — A escola primária nos núcleos urbanos de mais de três mil habitantes constituirá o centro cultural da comunidade, mantendo uma biblioteca de finalidade escolar e pública e, sempre que possível, auditório para rádio-difusão e cinema, agência de informações, cursos de adultos e¹ serviços de extensão cultural.

Parágrafo único — Nas escolas isoladas haverá, além da classe, uma pequena biblioteca escolar e área suficiente para trabalhos agrícolas.

Art. 8.º — Nos centros de grande densidade urbana, a escola primária poderá distribuir suas funções entre a "escola-classe", na qual se ministrará o ensino propriamente dito, e o parque escolar onde se proporcionará a educação física e de saúde, compreendendo recreação e jogos, a educação artística inclusive a musical e a de artes industriais. No parque escolar ficarão localizados a biblioteca e o auditório para atividades sociais e artísticas.

Art. 9.º — A escola secundária será uma instituição de educação dos adolescentes de ambos os sexos, com finalidade própria, mantendo cursos gerais e semi-especializados, com a variedade e flexibilidade necessárias para atender às diversas aptidões e tendências do adolescente, visando prepará-lo para a vida econômica e social e dar-lhe todas as condições para o desenvolvimento equilibrado e livre de sua personalidade.

§ 1.º — Dentre os cursos ministrados pela escola secundária haverá, quando julgados necessários, cursos preparatórios para o ensino superior, atendendo-se sempre aos demais aspectos da educação do adolescente.

§ 2.º — O ensino profissional, salvo nos aspectos pré-vocacionais de iniciação ao trabalho, será sempre considerado de caráter secundário desde que ministrado a alunos de mais de 12 anos de idade.

Art. 10 — A escola primária acolherá os alunos entre 7 e 12 anos de idade e a escola secundária entre 12 e 18 anos.

Art. 11 — O ensino especial será ministrado a alunos física ou mentalmente deficientes e, conforme os casos, poderá ser proporcionado em classes anexas aos estabelecimentos comuns ou em institutos independentes.

Art. 12 — O ensino supletivo constituirá um sistema paralelo ao ensino regular e visará dar educação aos alunos de idade superior à legal, ou suprir a educação deficiente acaso por eles recebida durante o período de obrigatoriedade escolar. Terá essa organização particularmente flexível quanto a tempo, horário e programas, buscando adaptar-se às necessidades e conveniências dos alunos.

Art. 13 — As instituições extra-escolares compreenderão:

a) _____ museus destinados a promover e difundir conhecimentos de história, arte, indústria e ciências naturais, especialmente os relativos à Bahia ;

b) — bibliotecas públicas, centrais e escolares;

c) — serviços de rádio-difusão, cinema educativo, teatro e difusão cultural e artística;

d) — parques escolares.

CAPÍTULO IV

Da educação particular

Art. 14 — Todo estabelecimento particular de ensino, de qualquer grau ou ramo, de educação ou de cultura, fica sujeito a registro, que será gratuito, no Conselho de Educação e Cultura.

Art. 15 — O registro será negado, suspenso ou cassado sempre que o estabelecimento não tiver satisfeito os requisitos mínimos estabelecidos ou faltar idoneidade aos proprietários, diretores ou professores, a juízo do Diretor de Educação e Cultura, com recurso para o Conselho Estadual de Educação e Cultura.

Art. 16 — Os professores do ensino particular serão obrigados à licença para o exercício do magistério.

Art. 17 — Ao Diretor de Educação e Cultura cabe proceder ou determinar a inspeção periódica do ensino particular, para o fim de conservação do registro e classificação pedagógica do estabelecimento.

Art. 18 — A classificação do estabelecimento será feita pela verificação do cumprimento dos requisitos mínimos e demais condições atingidas pelo mesmo, devendo ser publicada para efeitos de orientação dos pais e do público.

Art. 19 — Os estabelecimentos acreditados pelo Conselho, nos termos da classificação oficial, expedirão diplomas que o Estado poderá reconhecer para determinados efeitos.

Art. 20 — Os estabelecimentos que desejem dar aos seus cursos valor equivalente ao oficial, providenciarão para que os exames sejam feitos em estabelecimento oficial. Tais exames obedecerão às instruções e normas fixadas pelo Conselho Estadual de Educação e Cultura.

CAPÍTULO V

Da obrigatoriedade da educação

Art. 21 — Toda criança, entre 7 e 12 anos de idade, fica obrigada a frequentar a escola pública, em que for matriculada pela autoridade escolar, durante o período mínimo de cinco anos.

Parágrafo único — A matrícula compulsória não se fará se for provado que recebe instrução primária satisfatória, a juízo da autoridade competente.

Art. 22 — Compete à autoridade escolar levantar o censo das crianças em idade escolar e determinar a matrícula compulsória de todas as que as escolas existentes comportarem. Enquanto a matrícula não for total serão preferidas para a matrícula compulsória, as que tiverem menos recursos e forem sadias.

Art. 23 — Os pais ou representantes serão responsáveis pela freqüência da criança à escola sob pena de multa de 50 a 1.000 cruzeiros e, na terceira reincidência, de suspensão do pátrio poder na forma estabelecida pela legislação.

Art. 24 — O Conselho de Educação e Cultura regulamentará a obrigatoriedade escolar.

Art. 25 — O ensino primário obrigatório será gratuito e não poderá exceder de oito horas diárias e de mais de 240 dias por ano.

TÍTULO II

Do Govèrno e Administração dos Serviços de Educação e Cultura

CAPÍTULO I

Do Conselho Estadual de Educação e Cultura

Art. 26 — O Conselho Estadual de Educação e Cultura, administrativa e financeiramente autônomo, nos têrmos da Constituição, exerce, como órgão deliberativo, o controle dos serviços de educação e cultura do Estado.

Art. 27 — O órgão executivo do Conselho é o Diretor de Educação e Cultura, nomeado pelo Governador do Estado dentre três pessoas de notório saber em questões de ensino, eleitas pelo Conselho.

Art. 28 — A presidência do Conselho Estadual de Educação e Cultura cabe ao Secretário de Estado encarregado dos negócios de educação que exercerá sôbre as atividades do Conselho e do Departamento de Educação e Cultura a supervisão geral, que lhe é atribuída pela Constituição, de maneira a não interferir na vida administrativa desses órgãos, competindo-lhe, precipuamente :

I — fiscalizar o fiel e exato cumprimento da lei orgânica do ensino;

II — velar pela boa marcha dos negócios de educação e ensino, de acordo com as deliberações do Conselho;

III — apresentar, anualmente, ao Governador, e, por intermédio deste, à Assembléia Legislativa, completa exposição sôbre os negócios da educação e cultura.

Art. 29 — O Conselho Estadual de Educação e Cultura compõe-se, além do seu presidente, de seis membros nomeados pelo Governador, dentre pessoas de reputação ilibada, com aprovação do Poder Legislativo.

Art. 30 — O mandato de conselheiro será de seis anos, renovando-se os seus membros, pelo terço, de dois em dois anos. As primeiras nomeações compreenderão mandatos de dois, quatro e seis anos.

Art. 31 — O Diretor de Educação e Cultura participará das reuniões do Conselho, como seu secretário, sem direito a voto.

Art. 32 — Compete ao Conselho de Educação e Cultura:
a) — elaborar seu regimento interno ;

b) — aprovar as diretrizes para o ensino público e particular, dentro das limitações expressas na Constituição Federal, nas leis desta decorrentes, na Constituição do Estado e na presente lei, por proposta do Diretor de Educação e Cultura;

e) — discutir e aprovar o plano de educação e cultura para o Estado, elaborado pelo Diretor de Educação e Cultura, graduando sua execução de acordo com os seus recursos financeiros;

d) — discutir e aprovar a organização, os cursos e quadros de pessoal docente e administrativo do Departamento de Educação e Cultura e das escolas de todos os graus e ramos criados por esta lei, bem como de qualquer das instituições, suplementares e complementares, do sistema regular e de extensão de educação e cultura do Estado, conforme proposta do Diretor de Educação e Cultura;

e) — aprovar as nomeações, promoções, aposentadorias, exonerações ou demissões dos membros do magistério e dos funcionários dos serviços de educação e cultura propostas pelo Diretor;

f) — aprovar os estatutos das universidades e das escolas superiores isoladas;

g) — apresentar anualmente à Assembléia Legislativa, por intermédio do Governo do Estado, a proposta orçamentária da despesa relativa à educação e cultura, correspondente às dotações orçamentárias do Estado;

h) — administrar o Fundo de Educação, promovendo o desenvolvimento dos seus recursos e a aplicação de suas reservas patrimoniais;

i) — realizar operações de crédito e contrair empréstimos desde que não gravem mais de 80% do seu patrimônio;

j) — apresentar anualmente ao Governo Federal, por intermédio do Governo Estadual, sugestões sobre a aplicação no Estado do auxílio federal;

l) — delegar a Conselhos Municipais de Ensino a superintendência do exercício da função de educação e ensino nos respectivos municípios, de acordo com o artigo 118 da Constituição do Estado;

m) — apresentar anualmente um relatório ao Secretário de Estado encarregado dos negócios de educação e satisfazer os seus pedidos de informação e os da Assembléia Legislativa relativamente ao funcionamento dos serviços e instituições educacionais do Estado, salvo casos de urgência, em que tais pedidos serão atendidos pelo Diretor de Educação e Cultura;

n) — propor à Assembléia Legislativa a reforma desta lei e as leis necessárias ao desenvolvimento dos seus princípios e diretrizes.

Art. 33 — O mandato dos Conselheiros será exercido gratuitamente, só podendo ser arbitrada uma compensação em caso de viagens para assistir às reuniões.

Art. 34 — O mandato de Conselheiro será considerado extinto antes do seu termo nos seguintes casos:

- a) — morte;
- b) — renúncia;
- c) — doença que exija o afastamento por mais de dois anos;
- d) — ausência das reuniões por mais de três meses, sem motivo justificado;
- e) — procedimento incompatível com a dignidade da função ;
- f) — condenação por crime comum ou de responsabilidade;
- g) — exercício de atividade político-partidária.

Parágrafo único — A mensagem do Governador do Estado submetendo à aprovação da Assembléia Legislativa o decreto de exoneração ou demissão do Conselheiro será acompanhada, no caso dos itens *b* a *e*, da documentação necessária, na qual será incluído o pronunciamento do próprio Conselho, previamente consultado e do decreto de nomeação do substituto.

Art. 35 — No seu relatório anual ao Secretário de Estado, o Conselho dará amplas informações sobre a marcha dos serviços e sobre as despesas efetuadas.

Art. 36 — Os regulamentos, sujeitos à aprovação do Governador do Estado, segundo dispõe o § 3.º do art. 119 da Constituição do Estado, deverão dispor sobre:

- a) — o critério geral a ser observado nas despesas a serem feitas nos diferentes municípios do Estado por conta do Fundo de Educação;
- b) — o plano, renovável periodicamente, do desenvolvimento e aperfeiçoamento dos diferentes graus de ensino e dos serviços extra-escolares no Estado, com indicações para cada município ;
- c) — a organização do Departamento Estadual de Educação e Cultura;
- d) — as linhas gerais de organização e administração dos estabelecimentos oficiais do Estado nos quais se ministre educação pré-escolar, primária, especial, secundária, profissional ou normal — incluindo-se nessas linhas gerais o currículo a ser adotado nos mesmos estabelecimentos;
- e) — os requisitos mínimos, sob o ponto de vista educacional e técnico, a serem exigidos dos estabelecimentos municipais ou particulares em que se ministre um dos diferentes graus de educação acima referidos;

f) — os requisitos mínimos sob o ponto de vista educacional e higiênico a serem exigidos dos estabelecimentos estaduais, municipais ou particulares em que se ministre o ensino superior;

g) — a organização de cursos de aperfeiçoamento, estabelecendo quais devam ser obrigatórios para o magistério oficial e para o pessoal do Departamento Estadual de Educação e Cultura;

h) — a organização da assistência aos escolares desprovidos de recursos, a fim de atender às suas necessidades de material escolar, vestuário e de cuidados médicos e alimentares;

i) — a promoção do ensino para menores, além do período obrigatório, e para adultos, através de escolas, cursos de extensão, clubes, bibliotecas e outros meios adequados à promoção e difusão da cultura física, científica, artística e de informações em geral;

j) — a proteção do patrimônio natural, artístico e histórico do Estado;

l) — a constituição e deveres da junta que deverá supervisionar a administração de cada estabelecimento educativo mantido pelo Governo Estadual, onde houver regime de internato;

m) — medidas disciplinares que possam ser tomadas pelo Diretor de Educação e Cultura, relativamente ao professorado e aos funcionários do Departamento;

n) — o estabelecimento de um sistema de bolsas de estudo, no país e no estrangeiro, para suprir as deficiências de ensino superior para o preparo de especialistas e pesquisadores;

o) — os casos omissos na presente lei.

Art. 37 — No decreto de aprovação de um dos regulamentos decorrentes do artigo anterior, não poderá ser alterado o projeto elaborado pelo Conselho, sem aquiescência deste.

Art. 38 — Se dos regulamentos aprovados resultar algum serviço ou cargo que acarrete despesa excedente da dotação orçamentária, o dispositivo em questão só entrará em vigor após aprovação pela Assembléia Legislativa da verba necessária.

Art. 39 — Sobre os ante-projetos de regulamentos elaborados ou a serem elaborados pelo Departamento de Educação e Cultura, o Conselho poderá solicitar, ouvido o Diretor do mesmo Departamento, as opiniões de especialistas, de dentro ou de fora do Estado, reunidos ou não em comissão, bem como o de associações educacionais.

Art. 40 — Os projetos de regulamentos elaborados pelo Conselho serão publicados pelo menos um mês antes da data prevista para a sua apresentação ao Governador do Estado, a fim do mesmo Conselho colher sugestões a respeito.

Art. 41 — Os requisitos mínimos a que se referem os itens *e* e *f* do art. 36, serão elevados periodicamente à medida que o progresso do ensino no Estado assim o indicar.

Art. 42 — As instruções elaboradas pelo Conselho dispo-
rão sôbre:

a) — os programas para as escolas primárias, secundárias,
especiais, profissionais e normais, mantidas pelo Estado;

b) — compêndios cuja adoção seja recomendada nas refe-
ridas escolas;

c) — regimentos regulando a administração do Departa-
mento de Educação e Cultura e dos estabelecimentos oficiais de
ensino municipais e particulares.

Art. 43 — As diretrizes relativas ao ensino deverão ter a
necessária flexibilidade, evitando-se moldes rígidos que impeçam
a experimentação adequada, tanto no domínio do currículo, dos
programas e da administração escolar, quanto no dos métodos
de ensino.

CAPÍTULO II

Do Diretor de Educação e Cultura

Art. 44 — Fica criado o Departamento de Educação e Cul-
tura do Estado, ao qual competirá:

a) — executar as leis de ensino bem como as diretrizes
traçadas pelo Conselho Estadual de Educação e Cultura;

b) — estimular constantemente o desenvolvimento e aper-
feiçoamento do ensino oficial e particular do Estado;

c) — preparar ante-projetos e estudos que habilitem o Con-
selho a desempenhar as funções discriminadas no art. 32.

Parágrafo único — A estrutura do Departamento será esta-
belecida em regulamento elaborado pelo Conselho e aprovado pelo
Governador do Estado.

Art. 45 — O Departamento será dirigido pelo Diretor de
Educação e Cultura, o qual será responsável perante o Conselho
pela administração do sistema estadual de ensino e cultura.

§ 1.º — O Diretor exercerá o seu mandato por quatro
anos, devendo o mesmo ser renovado se o Conselho assim achar
conveniente para os interesses do ensino.

§ 2.º — No decurso do mandato do Diretor, o Conselho só
poderá interrompê-lo pela demissão do mesmo, se tiver verificado
negligência ou incapacidade no exercício do cargo ou procedi-
mento menos digno.

§ 3.º — Tal verificação deverá resultar de investigação
cuidadosa procedida pelo Conselho, sendo seus resultados leva-
dos ao conhecimento do interessado, que deverá ter oportuni-
dade para sua defesa.

Art. 46 — Ao Diretor de Educação e Cultura cabe:

I — administrar os serviços de educação, ensino e cultura, inclusive exercer o poder disciplinar sôbre todo pessoal docente, discente, técnico e administrativo do aludido serviço;

II — nomear, promover, aposentar, exonerar ou demitir, com aprovação do Conselho e de acordo com o respectivo estatuto, os membros do magistério e os funcionários dos serviços de educação e cultura;

III — praticar os demais atos relativos ao pessoal.

Art. 47 — Como autoridade executiva e secretário do Conselho de Educação e Cultura, compete ao Diretor:

I — organizar a agenda do Conselho;

II — elaborar o plano de educação e cultura;

III — planejar e organizar as escolas;

IV — fixar o número de professores e determinar a distribuição do pessoal;

V — praticar todos os atos necessários ao bom funcionamento dos serviços de educação e cultura.

Art. 48 — Como autoridade profissional e técnica, compete ao Diretor de Educação e Cultura definir a política educacional do Estado a ser aprovada pelo Conselho e exercer sôbre os serviços de educação e cultura, públicos e particulares, as funções de superintendência, orientação e fiscalização.

Art. 49 — Qualquer ato das autoridades técnicas e administrativas dos serviços de educação e cultura só poderá ser realizado por delegação do Diretor de Educação e Cultura do Estado, que neles pode intervir para os modificar, suspender ou revogar.

Art. 50 — O Diretor de Educação e Cultura apresentará anualmente ao Conselho um relatório dos serviços de educação e cultura do Estado, acompanhado de prestação de contas.

Art. 51 — O Departamento Estadual de Educação e Cultura, ao organizar os projetos de programas a serem submetidos ao Conselho, deverá pedir sugestões ao professorado que os terá de executar e, com a permissão do Conselho, poderá ouvir outras autoridades dentre as mencionadas no art. 39.

Art. 52 — A contabilidade do Departamento Estadual de Educação e Cultura e dos serviços e instituições a ele subordinados, ficará sujeita à prestação de contas anual que fôr exigida dos demais serviços públicos do Estado.

CAPÍTULO III

Dos Conselhos Municipais de Ensino

Art. 53 — Na forma do art. 118 da Constituição, o Conselho no município que assim julgar conveniente, poderá delegar a superintendência do exercício da função de educação e ensino, a um Conselho Municipal de Ensino.

Art. 54 — Os Conselhos Municipais de Ensino, constituídos mediante carta de delegação do Conselho Estadual de Educação e Cultura, nos termos da Constituição e desta lei, compor-se-ão de cinco a sete membros, conforme a população de sua sede, escolhidos pelo Conselho de Educação e Cultura.

Art. 55 — Na carta constitutiva dos Conselhos Municipais ficarão definidos os termos e os limites da delegação conferida pelo Conselho Estadual, bem como o modo pelo qual devam ser exercidas as funções delegadas e todas as disposições consideradas necessárias.

Art. 56 — O fundo de educação municipal será instituído pelo Conselho Estadual com os recursos da respectiva dotação municipal e o auxílio considerado necessário para o exercício das atribuições que lhe forem conferidas.

Art. 57 — Sob pena de revogação de sua carta, o Conselho Municipal de Ensino deverá apresentar até 15 de junho a proposta orçamentária do exercício seguinte e até 30 de janeiro de cada ano, a prestação de contas do exercício anterior, para exame e aprovação do Conselho Estadual.

Art. 58 — Dos atos do Conselho Municipal de Ensino, cabe recurso por intermédio do Diretor de Educação e Cultura, para o Conselho Estadual de Educação e Cultura.

Art. 59 — No Município em que o ensino houver atingido certo desenvolvimento mas que não justifique, a juízo do Conselho, a delegação prevista no art. 55, o Diretor de Educação e Cultura nomeará com a aprovação do Conselho para administrar o ensino estadual no mesmo município, um Diretor Municipal de Ensino e os auxiliares que forem julgados necessários.

Parágrafo único — O Diretor Municipal do Ensino será escolhido pelo Conselho Estadual de Educação e Cultura mediante concurso de títulos promovido pelo Departamento entre professores conhecedores das questões educacionais e com experiência na gestão das mesmas. À medida que se forem tornando acessíveis os cursos de administração escolar o Conselho poderá juntar aos requisitos mencionados o da aprovação no referido curso.

Art. 60 — Nos demais municípios as funções de Diretor Municipal do Ensino competirão a um delegado escolar residente, nomeado de preferência dentre os professores, com direito à gratificação que lhe for fixada.

TÍTULO III

Do financiamento dos serviços de Educação e Cultura

CAPÍTULO ÚNICO

Do Fundo de Educação

Art. 61 — O "Fundo de Educação" será constituído pelos seguintes recursos:

- I — dotações orçamentárias do Estado e dos Municípios;
- II — produto de todas as multas do Estado que não tiveram destino especial, das estabelecidas nesta lei e de outras que venham a ser estabelecidas para o cumprimento das leis e regulamentos relativos aos serviços de Educação e Cultura;
- III — produto da taxa para fins educativos;
- IV — produto do imposto adicional de 10% sobre os impostos de sucessão causa mortis;
- V — produto do imposto adicional de 10% sobre o imposto de transmissão de propriedade inter-vivos;
- VI — produto de impostos ou taxas que, especialmente destinados a este fim, venham a ser criados por leis.

Art. 62 — A arrecadação dos recursos prevista no art. anterior será feita diretamente pelo Conselho Estadual de Educação ou pelos órgãos arrecadadores do Estado, mediante acordo com o Conselho, caso em que se preverá o modo de sua transferência aos cofres deste.

Art. 63 — Os recursos do Fundo de Educação de origem orçamentária serão postos à disposição do Conselho, por trimestre, com a maior antecedência possível, não podendo em caso algum ultrapassar o nonagésimo dia de cada trimestre, e quanto aos demais recursos logo que forem recebidos pela agência arrecadadora.

Parágrafo único_____A violação do prazo estabelecido neste artigo importará para o Estado ou Município infrator na obrigação de emitir em favor do Conselho um título de crédito negociável sob pena de responder pelos encargos decorrentes de

seu retardamento e da ação judicial de cobrança que for intentada.

Art. 64 — Os recursos das dotações municipais, orçamentárias ou não, serão integralmente aplicados nos serviços de educação e cultura do território do Município que as fizer.

Art. 65 — As despesas custeadas pelas dotações orçamentárias estaduais não poderão ser inferiores às que atualmente o Estado faz no território de cada um dos seus Municípios.

Art. 66 — Os recursos do Fundo de Educação poderão ser postos em conta corrente, a render juros em estabelecimentos de crédito de absoluta idoneidade e na parte que constituírem reserva patrimonial, nos termos do parágrafo 5.º do art. 119 da Constituição aplicados à compra de apólices, outros títulos públicos, ou imóveis.

§ 1.º — Nenhuma parcela desses recursos poderá ser aplicada, mesmo provisoriamente, para fins diversos dos previstos na Constituição e nesta lei, sob pena de responsabilidade solidária dos funcionários que ordenarem ou executarem qualquer aplicação indevida.

§ 2.º — Os recursos patrimoniais do Fundo de Educação e os provenientes das rendas especiais previstas nesta lei poderão ser empenhados até 80%, bem como os juros dos restantes 20%, durante os primeiros 30 anos, no pagamento dos juros e amortização de empréstimos contraídos para aquisição de terrenos, construção e reconstrução de prédios escolares e no aparelhamento das escolas públicas.

Art. 67 — Os recursos do Fundo de Educação serão aplicados exclusivamente nos serviços de educação, não podendo a despesa com funcionários administrativos exceder de 10% da fixada para os funcionários técnicos e docentes, e a despesa total do pessoal ser superior a 70% do orçamento do custeio.

Art. 68 — Todos os prédios e terrenos das escolas e instituições públicas de ensino, educação e cultura passarão a constituir patrimônio do Fundo de Educação e terão, para isto, tombamento especial.

Art. 69 — O Conselho, como administrador do Fundo de Educação poderá promover por todos os meios a arrecadação dos seus recursos, propor aos poderes competentes a criação de outros, bem como, por alienação, troca ou permuta, melhorar as condições do Fundo em relação, a seus bens móveis e imóveis.

Art. 70 — Um "Livro de Honra" do Fundo de Educação será criado para o registro dos nomes de todos os que devam ser considerados seus beneméritos, por doações, legados, fundações de qualquer espécie, ou serviço de inestimável valor.

Art. 71 — As autoridades do Estado e dos Municípios, bem como seus funcionários, ficam obrigados a facilitar a administração e o desenvolvimento do Fundo de Educação, prestando ao Conselho toda colaboração que estiver em sua alçada.

Art. 72 — O Conselho Estadual de Educação e Cultura poderá pedir a colaboração de qualquer cidadão ou personalidade de influência social, cuja intervenção possa contribuir para facilitar os seus propósitos, especialmente diretores ou membros de associações de classe, diretores de grandes empresas idôneas, representantes de sociedades científicas ou técnicas e outras.

Art. 73 — O Conselho fará levantar na Capital e em todas as cidades de mais de 3.000 habitantes do Estado o plano diretor de edificações escolares, promovendo a desapropriação, por utilidade pública, dos terrenos julgados necessários para a construção das escolas, estabelecimentos de cultura e parques escolares.

Art. 74 — O Conselho Estadual de Educação e Cultura poderá fazer operações de crédito por antecipação de receita e utilizar em pagamento de juros e amortização de operações de crédito, para construção, reconstrução e aparelhamento de escolas, além dos recursos previstos no art. 61, os recursos especialmente destinados a esse fim no seu orçamento.

Art. 75 — A proposta orçamentária a que se refere o item g do art. 32, será encaminhada ao Governador do Estado, dentro do prazo que fôr fixado para os outros serviços públicos do Estado.

Parágrafo único — A referida proposta conterá a pormenorização exigida dos outros serviços públicos do Estado, e será acompanhada de um mapa demonstrativo da distribuição das despesas com os serviços de sede do Departamento e em cada município, subdivididas pelos diferentes graus de ensino e pelos serviços extra-escolares. Apensa à proposta, deverá vir uma justificativa quanto possível minuciosa dos aumentos de despesas projetados. Toda a proposta terá a necessária publicidade.

Art. 76 — As verbas constantes da lei orçamentária se .globais, correspondendo aos seguintes títulos:

- a) — Departamento Estadual de Educação e Cultura;
- b) — ensino pré-escolar;
- c) — ensino primário;
- d) — ensino secundário;
- e) — ensino especial;
- f) — ensino supletivo;
- g) — ensino normal;

- h) — ensino superior;
- i) — serviços de difusão e extensão cultural;
- j) — auxílio aos municípios que tiverem delegação de autonomia de ensino;
- l) — auxílio às instituições particulares;
- m) — diversos.

Art. 77 — Na aplicação das verbas orçamentárias o Conselho deverá cingir-se o mais possível à discriminação constante de proposta, devendo os estornos das subdivisões de cada verba mencionada na mesma proposta ser justificados na proposta que for remetida à Assembléia Legislativa no exercício subsequente.

Art. 78 — O Conselho calculará o custo da educação por aluno em cada grau e ramo de ensino, com indicação dos elementos componentes deste custo, nele incluídas todas as despesas realizadas, a fim de provar a boa e equilibrada aplicação dos recursos à educação e cultura.

Art. 79 — Na constituição de Fundos Municipais de Educação e Cultura se obedecerá ao critério de orçar as despesas de custeio da educação na base de um mínimo por aluno a ser instruído e educado.

Art. 80 — A percentagem prevista no art. 28, do Ato das Disposições Transitórias da Constituição do Estado para pesquisa científica será recolhida aos cofres do Conselho de Educação, que a transferirá para a Fundação Baiana de Ciência, que fica desde já fundada com estes recursos e outros que promover ou obtiver e com os estatutos que forem elaborados pelo Conselho.

TÍTULO IV

Do Magistério

CAPÍTULO ÚNICO

Da licença para exercer o Magistério

Art. 81 — O sistema escolar incluirá, entre as suas escolas profissionais, as de formação do magistério de nível primário e secundário, funcionando as de formação do magistério primário de preferência no regime de internato.

Art. 82 — As escolas oficiais de formação do magistério visarão dar ao aluno-mestre preparo cabal para seu ministério

e, ainda, a formação moral e espiritual indispensável à eficiência da escola na sua missão democrática e educativa.

Art. 83 — Exigir-se-á para o exercício do magistério, mesmo aos diplomados pelas escolas oficiais, o exame de estado o qual será regulamentado pelo Conselho de Educação e Cultura, para o fim de fixar os casos de concessão das licenças do magistério, tipo ou natureza das mesmas, período de validade, condições de cassação, suspensão e restabelecimento.

TÍTULO V

Do Pessoal

CAPÍTULO ÚNICO

Dos professores e funcionários

Art. 84 — O estatuto dos professores e funcionários dos serviços de educação e cultura do Estado será baixado pelo Conselho Estadual de Educação e Cultura.

Art. 85 — Fica estabelecido o princípio da retribuição progressiva para os funcionários administrativos, técnicos e docentes do Departamento de Educação e Cultura, na forma a ser adotada pelos regulamentos aprovados e de maneira a assegurar remuneração condigna ao magistério e aos funcionários técnicos e administrativos e estímulo eficaz ao seu constante aperfeiçoamento.

TÍTULO VI

Da Assistência Educacional

CAPÍTULO ÚNICO

Art. 86 — Além da gratuidade da educação ministrada pelo Estado em todos os seus graus e modalidades, inclusive do material escolar, nos termos da Constituição, o Conselho promoverá a assistência social escolar por meio de internatos, de assistência, caixa escolar, cooperativa escolar, caixa econômica escolar, associações pré-escolares e outros meios adequados no intuito de realizar, no mais alto grau possível, o objetivo de minorar a desigualdade econômica e social das crianças e adolescentes do Estado.

TÍTULO VII

Dos Menores

CAPÍTULO ÚNICO

Do emprego e trabalho de menores

Art. 87 — O Departamento Estadual de Educação e Cultura manterá um serviço de registro de trabalho ou emprego de menores, com exceção de trabalho rural ou doméstico.

Art. 88 — Ninguém poderá empregar, no Estado, menor que não tenha certificado desse registro, que será concedido gratuitamente, desde que tenha sido cumprida a obrigatoriedade escolar ou seja legal a falta de seu cumprimento.

No último caso, o Conselho, quando houver escola, poderá exigir o cumprimento em escola de continuação ou supletiva.

TÍTULO VIII

Disposições Finais

CAPÍTULO ÚNICO

Disposições gerais e transitórias

Art. 89 — Todos os estabelecimentos de ensino e de cultura mantidos pelo Estado, na atual Secretaria de Educação e Saúde, serão transferidos ao Conselho Estadual de Educação e Cultura com os seus prédios e aparelhamento e respectivo pessoal docente.

Art. 90 — A transferência do pessoal administrativo será regulamentada pela Secretaria de Educação e Saúde.

Art. 91 — Os atuais professores primários efetivos serão considerados licenciados para o ensino comum primário, mas deverão submeter-se a exame de estado para todas as classificações especializadas que forem instituídas nesse ensino, a fim de poderem gozar as vantagens criadas para tais profissões.

Art. 92 — Fica o Secretário de Educação e Saúde autorizado a praticar todos os atos necessários à constituição do Conselho, sua instalação, distribuição do pessoal e revisão do orçamento do Estado para atender à reorganização dos serviços de Educação e Cultura.

Art. 93 — O atual ensino municipal, resultado do convênio entre o Estado e os Municípios, será transferido ao Conselho a partir de 1.º de janeiro de 1948, sendo dispensados todos os regentes que, entretanto, poderão ser readmitidos depois de obterem licença para o magistério nos termos desta lei.

Art. 94 — Fica criada uma escola primária em cada localidade de mais de 500 habitantes, a qual terá tantas classes quantas forem necessárias, a serem instaladas e providas gradualmente dentro dos recursos do Conselho de Educação. Nenhum professor poderá ser nomeado para as novas escolas antes de haver prédio e aparelhamento para as mesmas.

II — PARECER DO RELATOR

O ESPÍRITO DO PROJETO

A vida do homem público tem estranhos imprevistos. E um deles é o fato de nos encontrarmos relatando o projeto de lei orgânica do ensino, por designação do ilustre Presidente da Comissão de Finanças.

Acreditando que o assunto fosse de técnica educacional, sentimo-nos inclinado, pelo receio natural da incapacidade, a recusar a honrosa incumbência que nos levava a um terreno onde não era pequena a pobreza dos nossos conhecimentos.

Uma frase, porém, de Anísio Teixeira, na sua exposição nos levou a um exame inicial, que prosseguimos com certa fascinação, de logo aumentada pelos magistras esclarecimentos orais do ilustre educador. Ei-la: "Por isto mesmo sublinha (o projeto) com intencional relevo o caráter político da educação, que constitui o direito dos direitos".

Se o problema era político, e Anísio Teixeira assim o disse no mais alto dos sentidos, poderíamos, como representante do povo, examiná-lo e sobre ele opinar.

E mencionamos este fato para elucidar melhor a Assembléia, e chamar a sua alta atenção para esta face fundamental na compreensão do projeto. A lei orgânica que o governo pede ao legislativo não é um conjunto de normas técnicas sobre o ensino, mas uma atitude política diante do problema da educação.

Também, não é possível manter as posições iniciais do período da constituinte. Ali, sustentamos o que nos pareceu mais certo, e nós mesmos somos responsáveis por algumas modificações de vulto feitas no projeto primitivo, mas agora o papel do legislador é cumprir honesta e lealmente o texto constitucional. Penetrar, mesmo, o espírito deste texto, a harmonia do conjunto de suas disposições.

Da nossa parte, ficamos, às vêzes, vencidos na votação do projeto constitucional. Não importa. O nosso dever é cumprir a Carta Política tal como se nos depara, nos seus escopos fundamentais.

SUBSTITUTIVO

E foi o esforço honesto para chegar a esta compreensão, que nos levou, em longas horas de trabalho, a formular ao Sr. Secretário da Educação, uma série de objeções, de proposta de alteração de textos, de inclusão de outros novos.

Daí nasceu o substitutivo mas seria fútil vaidade querer atribuí-lo exclusivamente à nossa pessoa. Êle é tão nosso quanto do Dr. Anísio Teixeira. Primeiro, porque muitos dos textos refundidos ou inovados tiveram sua colaboração. E, segundo, porque, mesmo aqueles que são de nossa exclusiva autoria tiveram em seu favor a afirmação de S. Excia, de que se harmonizavam plenamente com o espírito do projeto.

E cometeríamos uma injustiça se não realçássemos, naquelas horas em que longamente discutimos, a sua extraordinária tolerância intelectual. S. Excia, esteve sempre pronto a admitir uma objeção, e com enorme receptividade, na maioria das vêzes, a sua procedência. Se a tolerância como função da inteligência só pode ser atingida pelo homem de cultura — e não apenas erudito — Anísio Teixeira é uma cultura de escol.

O substitutivo visou dotar o texto legal de maior plasticidade, de maior capacidade de adaptação às circunstâncias. Como veremos, mais adiante, a idéia do Conselho repousa no pressuposto fundamental de que a sociedade deve dirigir diretamente a educação. A opinião pública torna-se, assim, um fator de imediata influência. Foi, sempre, tendo em vista esta idéia básica, que o projeto foi elaborado. Daí certas situações existentes no texto originário, que podiam levar a conflito de atribuições sem solução legal. E quando pusemos o problema diante do Sr. Secretário, S. Excia, observou que se defrontavam na sua redação e nas nossas 'objeções o espírito anglo-saxônico e o sutil espírito lógico dos latinos. É certo, mas o último deve naturalmente prevalecer entre nós.

A idéia de que o direito se encontra intimamente ligado ao costume, tão própria dos anglo-saxônicos, dá, normalmente, grande força às soluções sociais nos problemas jurídicos.

Nos latinos há o hábito de crer na força do estado e no poder da lei.

No Brasil, sobretudo, não podemos tentar a corajosa experiência de Anísio Teixeira, sem certos cuidados que não podem

ser esquecidos, tendo em vista os traços fundamentais da formação do nosso caráter de povo diante dos problemas de interesse social. Nunca tivemos formação municipal robusta. O domínio dos senhores rurais sempre provocou a exclusão do povo dos problemas políticos. E, como num sistema democrático, não se pode prescindir do povo, estes mesmos senhores usaram o poder central como elemento de compressão policial ou administrativa, aperfeiçoada com o bico da pena e a ata falsa.

Daí ter-se formado na consciência brasileira, fator muito mais forte que a herança lusitana, a idéia de que a solução dos problemas vem sempre do governo. E, se acrescentamos a isso, o individualismo rebelde e algo avesso à cooperação, que a rarefação demográfica estereotipou no brasileiro, e que só depois da formação das grandes cidades começa a ser contrabalançado, chegaremos à conclusão de que o mecanismo pretendido no projeto não é o de adaptação normal a complexos culturais existentes, mas, bem ao contrário, uma completa inovação.

Ora, este mecanismo inovador não terá a impulsioná-lo, pelo menos de início, o fator opinião pública, na propulsão necessária ao seu perfeito funcionamento. E, então, a "força da lei" se impõe, para prever na medida do possível os desajustamentos, as potenciais incompreensões, definindo atribuições, fixando competências, especificando soluções.

Além disso, na estrutura legal dos serviços da educação julgamos de melhor alvitre fazer certas modificações mais harmônicas com a técnica do vosso direito administrativo, assim, como na parte das finanças que, aliás, já tivera objeções da comissão de justiça.

Voltaremos a cada um desses assuntos detalhadamente.

Dos princípios e métodos da educação e cultura

Nessa parte o substitutivo praticamente nada alterou. No parágrafo único do art. 1.º, acrescentou-se um novo inciso, *d*, por transposição para aqui da letra *f* do art. 2.º.

No art. 2.º, salvo ligeiros retoques, modificou-se a letra *a* para evitar pequena redundância; substituiu-se na letra *b*, o termo "aspirações" por "atitudes", numa, aliás, felicíssima expressão encontrada pelo Sr. Anísio Teixeira.

Nem haveria, realmente, o que modificar, da nossa parte, naquela grande página que são os dois primeiros artigos da lei. Subscrevemo-los em toda a sua extensão. Estão ali condensados os grandes ideais da cultura moderna sem as pelas da reação: o grande princípio de que o social está acima do nacional, a idéia de que a técnica deve ser utilizada para superar o grande

dualismo da atitude do espírito no passado, e de que o homem, em si, utilizando-a é fator determinante e não só determinado; o pensamento de que a educação depois de se ter tornado igual para todos deve conduzir o homem socialmente à divisão do trabalho e individualmente ao equilíbrio que afasta o intelectualismo excessivo que se esteriliza, o profissionalismo excessivo que embota a personalidade, ou a cultura física excessiva que embrutece.

Não se trata de normas vãs. Todas as instruções, regulamentos ou bases e diretrizes têm que ser norteados por esta bússola. No passado, a democracia lutou pela difusão do ensino. Hoje, quando se procura aluir seus fundamentos, é essencial compreender a necessidade de uma atitude de defesa. Não é suficiente instruir, mas educar as consciências, melhor, esclarecê-las de modo a levá-las à compreensão dos ideais democráticos. Ensinar a liberdade de consciência, chave essencial da compreensão de tudo mais. Ensinar a tolerância que é a consequência natural daquela. Ensinar a humanização da conduta social que eliminará tudo quanto de odioso contém o mundo de hoje. Ensinar que a força é apenas instrumento da inteligência e que esta não se deve aviltar a serviço daquela.

Creemos que é isto que Anísio Teixeira sintetizou na expressão "ensinar atitudes e ideais" "com equilíbrio da personalidade". E se assim é, só poderíamos subscrever aqueles conceitos que representam os nossos mais caros ideais.

Da compreensão dos serviços da educação

Nada foi alterado. Nos artigos 3, 4 e 5 está fixada a órbita da ação do Departamento de Educação e Cultura.

Das instituições de educação e matura

Quase nada foi alterado no texto primitivo.

No parágrafo único do art. 6, ao invés de criação de associações, previu-se apenas o seu estímulo, por sugestão do próprio Sr. Secretário. Acha S. Excia que elas devem ter caráter eminentemente privado. Devem brotar da consciência coletiva e não do poder do estado. Este dará, sim, todo o auxílio necessário.

A redação do art. 10 estava demasiado rígida. Foi adicionado um parágrafo que, admitindo escolares além das idades previstas no corpo do artigo, subordina esta admissão a normas especiais.

Como § 2.º vem o art. 94 do projeto, para aqui naturalmente deslocado. Não era uma disposição transitória, mas norma permanente à qual estará sujeito o D. E. C.

Da educação particular

O capítulo foi inteiramente respeitado. Apenas no art. 14 acrescentou-se um parágrafo único ressaltando o ensino superior, por ser matéria da competência da União.

Da obrigatoriedade escolar

Foram refundidos os textos do cap. V do Tit. I e do Cap. único do Tit. VII.

, O art. 22 representava algo como uma aspiração, Foi substituído pela norma obrigatória da remessa, pelos oficiais do registro, da relação anual dos menores de 7 anos. É dado o primeiro passo destinado a aparelhar os serviços de educação no sentido de fazer cumprir a obrigatoriedade escolar.

O art. 23 resulta de fusão dos arts. 22 e 23 do projeto. É atendida, aqui, a ponderação da Comissão de Justiça a respeito da cassação do pátrio poder. Esta só pode vir do juiz sendo o processo no caso iniciado pelo Ministério Público.

Substituiu-se o registro de emprego de menores pelo de obrigatoriedade escolar, (art. 25).

Foi mantida a obrigação de certificado para emprego de menores.

O assunto é delicado. A douta Comissão de Constituição inclinou-se pela inconstitucionalidade. *Data venia*, somos de parecer contrário. A Constituição Federal, repetida pela Estadual, institui a obrigatoriedade do ensino primário. Ao estado cabe regular esta matéria. Se não se lhe concede o poder de traçar normas coativas, o texto constitucional é palavra vã.

Cumprе salientar que a Consolidação traça normas de proteção ao trabalho do menor, cousa muito diversa da norma proibitiva prevista no projeto e substitutivo.

Além disso, se estabelece nas disposições transitórias que o dispositivo só entra em vigor em 1955.

Da administração dos serviços de educação

Aqui começa, propriamente, o substitutivo.

A primeira modificação substancial é feita na estrutura legal dos serviços de educação.

Felizmente o texto da Constituição do Estado foi redigido de modo a deixar à lei orgânica as linhas administrativas fundamentais.

A nossa Carta política previu a existência do Conselho com atribuições de superintendência da função de educação e ensino, na qualidade de "órgão autônomo administrativa e financeiramente nos termos da Constituição e da lei orgânica". Além disso, ali se diz que "ao diretor de educação e cultura competem as funções de administração do sistema estadual de ensino."

Ficou para a lei orgânica a função de entrosar as atribuições destes dois órgãos basilares.

A verdade é que o texto da Constituição afastou-se da pureza do projeto primitivo, admitindo a intervenção do Estado sob várias formas a cuja apreciação ainda voltaremos. Tal circunstância criou novos ângulos de visão do problema. A ponto de surgirem dúvidas do porte das contidas nos itens *b* e *e* e do voto em separado do Sr. Amarílio Benjamim na Comissão de Justiça, pelas quais, salvo engano, se deduz que o seu ilustre autor acredita que os cargos e funções da educação serão empregos públicos do Estado, e que a "superintendência" do art. 117 é a de qualquer outra repartição pública.

Precisamos recapitular rapidamente as linhas gerais do problema para sua melhor compreensão.

O sistema originariamente proposto no projeto constitucional se inspira na organização norte-americana dos serviços de educação. Mas, não há, no direito administrativo brasileiro, nada que se lhe assemelhe. Os *Board of Education* ou *Board of Regents* são como um governo ao lado do governo estadual ou municipal. Arrecadam os impostos que a legislatura específica, fixam e cobram as taxas de fins educativos. Na aplicação das suas rendas têm completa autonomia. E o próprio *Commissioner* ou sai do seu seio ou é por êle livremente escolhido.

O processo de sua constituição se faz, outrossim, à margem do organismo estatal comum. Os Conselheiros são escolhidos por eleição, salvo ultimamente na Califórnia, por um *referendum* popular.

A velha herança inglesa do caráter privatístico do ensino, evoluiria, sob pressão de fatores novos no além-mar, para aquela fórmula admirável. O robusto municipalismo, a ausência do preconceito aristocrático na vida das comunas e o senso de organização da empresa colonial que sobreviveu na mentalidade americana, levariam àquele equilíbrio entre o individualismo e a ação da sociedade.

As fórmulas genéricas das Constituições americanas permitiriam esta solução. Não o rígido sistema escrito do nosso direito público e administrativo.

A Constituição baiana adotou uma fórmula que poderíamos chamar "temperada". Nela a intervenção do Estado, quer atra-

vés do Executivo, quer do Legislativo, se faz sentir. Mas, não podemos perder de vista que, não obstante esta circunstância, o escopo fundamental subsiste: tirar os serviços da educação da engrenagem burocrática da máquina estatal, normalmente emperrada e morosa.

Nestas condições, a solução mais lógica e harmônica era a constituição de uma autarquia. A noção de autarquia no direito pátrio é sensivelmente plástica. Podemos dizer que seu escopo basilar é a descentralização por serviços, exatamente o que se objetiva no caso. O problema da forma é relativamente secundário.

Com isto a natureza jurídica dos serviços de educação ganha contornos nítidos e estaremos dentro da tradição do nosso direito. A autonomia está garantida sem margem para dúvidas: os funcionários já não serão funcionários públicos; o Diretor não é um chefe de repartição; os atos deliberativos não sofrerão a ação de certas interpretações demasiado presas a tradições ou preconceitos da nossa formação jurídica; a vida financeira liberta-se de peias oriundas das dúvidas sobre capacidade do agente público ou inalienabilidade dos bens públicos, a vida administrativa sacode a sombra da burocratização que se quer evitar.

O substitutivo cria, assim, sob forma autárquica, o Departamento da Educação e Cultura tendo como órgão deliberativo o Conselho e como órgão executivo o Diretor.

O Conselho da Educação

Não é o Conselho, propriamente, um *board of education*.

Os conselheiros são nomeados pelo Governador. A sua presidência cabe ao Secretário da Educação.

O deputado Basílio Catalá, a quem rendemos o preito de nossa admiração pela sua viva inteligência, criticou o projeto primitivo por deixar esbatida e sem contornos a figura do Secretário. *Data venia*, porém, só podemos aceitar a crítica em certa dose.

O Secretário representa, apenas, um dos fatores de transição, melhor diríamos de adaptação. Se a experiência seguir a sua evolução normal, é possível que êle venha, no futuro, a desaparecer da cena. Por isso sua ação é discreta e suave. Mas, é verdade que, não obstante isso, é importante o seu papel de ligação entre o governo e o novo organismo.

Contudo a crítica tem certa procedência. O substitutivo procurou atendê-la. O texto primitivo se limitou a repetir a Constituição. Agora o Secretário aparece com direito de voto, nos casos de desempate e votação secreta. A êle compete fixar

o "jeton" dos conselheiros e diretor. Ainda lhe cabe ação importantíssima no processo de destituição dos conselheiros. É de sua competência — sem exclusão da do conselho — pedir inquérito contra o diretor. É o autor do relatório e o veículo de prestação de contas aos poderes do estado, podendo, nestas peças, apontar lacunas ou definir divergências. Tem poder disciplinar sobre o funcionalismo do conselho.

Na engrenagem é uma espécie de poder moderador, sem ação executiva própria, mas podendo, com sua autoridade moral auxiliar o desenvolvimento normal da instituição, sem esquecermos que a sua presidência do Conselho, aparelha o governo a ter sempre completa ciência do que vai pelo Departamento.

Passemos ao Conselho propriamente dito. A parte final do art. 30 saiu para disposições transitórias.

Ainda, *data venia*, não aceitamos a crítica do Dep. Basílio Catalá, quando diz que ao requisito de reputação ilibada (art. 29) se devia adicionar o da competência técnica.

O Conselho não é de técnicos. Técnico é o Diretor. O Conselho representa a sociedade na sua ação fiscalizadora sobre aquele. Pelo contrário, é preferível não se nomear técnicos e principalmente pseudo-técnicos, aqueles que com certa mordacidade se pode chamar de donos do assunto. A não se seguir esta orientação corre-se o risco de quebrar a unidade na direção de técnico. Se o Conselho, isto é, a opinião pública, não está de acordo, sai o Diretor e outro é escolhido, mas não se confundem atribuições.

De modo que basta a reputação ilibada. As outras qualidades não podem ser pesadas objetivamente: inteligência, bom senso e espírito de cooperação.

Além dos Conselheiros ficou prevista a existência de suplentes, tanto mais necessária quanto se evita que as substituições ocasionais fiquem sem critérios legais.

Na parte da competência alguma coisa foi alterada. As referências à proposta do Diretor foram eliminadas, porque, como veremos adiante, será sempre dele a iniciativa das deliberações. Em consequência, a locução "realizar" da letra *i* do art. 32 foi substituída por "autorizar". Desapareceu, como redundante, a locução "discutir" das letras *e* e *d*. Esclareceu-se na letra *l* que as universidades e escolas superiores são as do Estado. Suprimiu-se a letra *m*, passando ao Secretário a atribuição do Relatório.

Vários acréscimos foram feitos, sendo alguns por transposição de textos do art. 36. Neste a letra *a* saiu para a parte de finanças. As letras *b*, *g*, *h*, *i* constituem matéria rigorosamente técnica enquadrada na autonomia administrativa. Vieram para o art. 35 do substitutivo. A letra *m* desapareceu.

Além dessas transposições, é especificada a competência para:

a) — elaborar o estatuto dos funcionários e membros do magistério. Desde que o D. E. é autarquia nenhuma dúvida legal pode surgir. Os direitos dos atuais professores e funcionários são assegurados nas disposições transitórias;

b) — fixar o vencimento do Diretor, O mesmo argumento se aplica aqui, sobretudo fortalecido pela autonomia financeira assegurada pela Constituição. O Diretor não é chefe de repartição, é órgão do D.E.;

c) — elaborar normas de classificação dos estabelecimentos particulares de ensino;

d) — com o desaparecimento da letra *h* do art. 32, surgem três novos incisos dando ao Conselho o poder de autorizar operações de crédito e alienação ou gravame de ônus reais sobre imóveis do patrimônio.

O atual art. 36 ficou algo reduzido. Vacilamos na localização da letra *c*. A dúvida persiste no nosso espírito, se a organização do D. E. deve ser aprovada pelo Governador ou se deve prevalecer a auto-organização. Assim a prudência mandava deixar o texto onde está.

A locução "particulares" da letra / foi supressa, tendo em vista a competência federal em matéria de ensino superior.

Foi acrescido um inciso, visando a aprovação do Governador nos regulamentos da biblioteca e museu.

Os conselheiros passaram a ser remunerados. Na América, até hoje, o assunto não é pacífico. Há argumentos pró e contra. Mas se, como temos dito e repetido, o fator tradição, o complexo cultural, para o caso, não existe no Brasil, não podíamos ter fé no espírito público nosso em função de instituições novas. O Sr. Secretário concordou.

O delicado problema da destituição foi amplamente regulamentado, num mecanismo em que se visou um justo equilíbrio (arts. 38 a 42).

Da elaboração das normas deliberativas

Criou-se um capítulo novo com a epígrafe supra.

A medida se impunha.

O Conselho vai ser como um pequeno poder legislativo. Era necessária a fixação de certas normas gerais e básicas sobre a elaboração das suas "leis".

Em primeiro lugar visar a enumeração das deliberações:

- a) bases e diretrizes;
- b) regulamentos ;
- c) regimentos ;

- d) resoluções;
- e) instruções;
- f) atos administrativos.

A iniciativa dos projetos é privativa do diretor. Chegamos a princípio a vacilar neste ponto. Mas, acabamos concluindo por esta solução que o Sr. Anisio Teixeira sempre pleiteou sem hesitação. E assim procedemos tendo em vista motivos técnicos e razões de interpretação.

A responsabilidade técnica das questões de ensino é do diretor. A êle cabe traçar os planos, o programa do seu desenvolvimento, a forma da sua execução. Ao Conselho cabe aprovar ou não esta diretriz. Mas, note-se, aprovar ou desaprovar e não orientar e interferir.

Além disso, devemos ter sempre presente que a Constituição do Estado criou o Diretor como um dos órgãos dos serviços de educação. Isto significa que o legislador constituinte se filiou a certas tendências norte-americanas, — que repetidamente invocamos, porque numa experiência inteiramente nova, temos de procurar as fontes estrangeiras inspiradoras da medida — de reação contra a ação direta, executiva do Conselho. Assim é que se tem procurado reforçar o poder do *commissioner*, evitando a administração direta de órgãos coletivos. É uma espécie de evolução paralela à dos organismos municipais em que as funções administrativas saem do conselho para o *manager-city*. Acrescente-se a isso, que o Diretor não é, como o *commissioner*, nomeado pelo conselho, e chegaremos à conclusão de que o espírito do texto constitucional é o de lhe assegurar toda autoridade.

Exatamente porque o Conselho não é de técnicos, o direito de emenda aos projetos **foi** restringido dentro da medida do possível, isto é, sem o tornar vão. Não se trata aqui do amplo poder político das assembléias legislativas. Assim é que as emendas não poderão ser objeto de deliberação se não tiverem parecer de especialistas. Nem cause espécie o fato do interstício ser de três dias. Os projetos sôbre normas gerais devem ser sempre publicados com trinta dias de antecedência. E se, mesmo assim, nenhum parecer foi obtido, é facultado ao conselheiro pedir ao Conselho que promova a consulta. E só **por** 2/3 o Conselho pode negá-lo.

O processo de votação é simplificado. Não há relator. O Diretor — que comparece obrigatoriamente às sessões — é ouvido sôbre todas as emendas. Quando qualquer delas tem parecer seu, favorável, dispensa-se audiência de especialista e *quorum* qualificado.

No que toca aos regulamentos a que se refere o art. 119, § 3.º da Constituição, dispos-se sôbre a matéria, de modo a con-

tornar um eventual conflito de atribuições que podia surgir do texto do art. 37.

Submetido o regulamento ao Governador, se este lhe negar aprovação parcial, devolverá o processado ao Secretário, indicando os pontos da recusa. Não concordando o Conselho, o Secretário encaminhará ao Governador as minuciosas razões da divergência. Não as aceitando este, fará publicar o regulamento com exclusão das partes recusadas.

Chegamos a pensar que, quando a recusa fosse unânime, devesse prevalecer a decisão do Conselho. Seria o ideal. Sob o aspecto de unidade orgânica e de harmonia do conjunto, não foi feliz o texto constitucional que deu ao Governador o poder de aprovação — e vai aqui a nossa penitência por têmos sido um dos grandes responsáveis pela sua existência — "tanto mais quanto ficava expresso que a Assembléia Legislativa exerceria sobre esses regulamentos o poder previsto no art. 27, VII da Constituição".

Não o podíamos, porém, honestamente, admitir. Desde que sujeitos à aprovação do Governador, tratava-se de decretos, e a autoridade deste teria que, forçosamente se sobrepor à outra, simplesmente elaboradora do texto promulgado.

O Diretor da Educação

Por muitas passagens deste tosco relatório, já perpassou quase conceituada a figura do Diretor.

Deve ser um técnico de reconhecida competência. A nomeação que não atenda a este pressuposto desnaturará por completo as finalidades do mecanismo organizado.

O § 1.º do art. 45 do projeto visou o princípio da continuidade. Não nos foi possível, infelizmente, mantê-lo. Seria retirar do Governador uma atribuição que a constituição expressamente lhe confere. Foi substituído pelo § 2.º do art. 60 do substitutivo, que visa alertar o Chefe do Estado para a apreciação da opinião pública sobre o diretor.

A destituição do Diretor foi regulada. Era demasiado lacônico o § 2.º do art. 45 do projeto.

O art. 61 do substitutivo previu os casos de destituição. Na hipótese de condenação por crime comum ou de responsabilidade ela se dá automaticamente. Nos de abandono de cargo e procedimento incompatível com a dignidade da função haverá inquérito administrativo em moldes normais. No de negligência ou incapacidade o julgamento é de plano. Não cause surpresa o fato, mesmo partindo de nós a assertiva, nós que temos conhecida opinião doutrinária sobre a extensão do conceito de

defesa no direito processual administrativo. É que no caso há o conflito entre a orientação técnica e a opinião pública personificada no Conselho. Esta prevalece. Mas não que o mecanismo seja arbitrário. A destituição exige fundamentação e o altíssimo *quorum* de 5/6 do órgão deliberativo para que se torne efetiva.

O inquérito será presidido por um dos Conselheiros escolhido por seus pares. Concluído o processo será submetido a julgamento sendo relator o mesmo presidente. Aliás não haveria outro alvitre. Salvo o Conselho, todos os integrantes do D. E. estão hierarquicamente abaixo do Diretor.

Também se modificou substancialmente a parte relativa à ação do Diretor em Conselho. Não havendo, como várias vezes ficou dito, a unidade estrutural dos *Board of Education*, e sendo o Diretor um órgão de direção do D. E., desaparece a sua condição de Secretário, prevista no s,rt. 46 do Projeto. Êle comparece ao Conselho, assim como — o exemplo, todavia, não é perfeito — o ministério público perante o Tribunal. Não há subordinação funcional .

Assim é que o Diretor:

- a) — organiza a agenda do Conselho quando fôr de sua autoria a convocação;
- b) — apresenta e justifica projetos;
- c) — apresenta emendas;
- d) — relata as emendas dos Conselheiros;
- e) — opina sôbre recursos de atos dos Conselheiros Municipais de ensino ;
- f) — presta os esclarecimentos solicitados pelos conselheiros.

A matéria de competência foi regulamentada com certas alterações. Reunidas ficaram num só artigo as letras *a, b e e* do art. 44. os incisos I e II do art. 46 e os incisos II, III e IV do ;&rt. 47. Acrescentou-se:

- a) — a iniciativa privativa;
- b) — o poder de convocar o Conselho;
- c) — a representação do D. E. em juízo ou fora dele.
- d) — definição da política educacional do estado a ser aprovada pelo Conselho;
- e) — a superintendência, fiscalização e orientação dos serviços de educação e cultura.

Desapareceu o art. 49. Os arts. 50 e 51 foram modificados «e o art. 52 saiu para o cap. de finanças.

Os Conselhos Municip<vis

O capítulo foi inteiramente respeitado, salvo modificação no texto do art. 58 do projeto.

O Fundo de Educação

A parte relativa às normas financeiras também foi alterada. O art. 61 do projeto foi refundido no art. 74 do substitutivo. O inciso I desapareceu por desnecessário, bem como o n.º V. Neste caso julgamos não ser de boa política, *data venia*, onerar a transmissão inter-vivos numa região do país, como a nossa, que mal se alteou até um processo econômico agrário e mercantil.

Foi supressa a arrecadação direta pelo Conselho. Impossível reproduzir no nosso direito esta atribuição dos *board of education*.

Também o parágrafo único do art. 63 desapareceu pelas mesmas razões. Estabeleceu-se uma conta corrente garantida, até o valor do trimestre, e que será movimentada em caso de atraso no recolhimento dos recursos de origem orçamentária.

Quanto aos municípios, deixou-se que o recolhimento fosse feito após a arrecadação, tendo em vista a pobreza das nossas comunas. As sanções contra o Prefeito que desobedeça ao dispositivo, e já agora não terá razões para fazê-lo, estão consubstanciadas no art. 79 do substitutivo.

Foi supressa a permissão de empenhar os juros dos 20% disponíveis do fundo de reserva.

Do Orçamento

Foi criado um capítulo novo com três secções. A primeira regula a remessa de proposta ao Governo. A segunda a elaboração orçamentária interna. A terceira a prestação de contas.

Não só se visou harmonizar a parte referente às finanças com a estrutura do projeto em geral, como a especificação rigorosa de certas normas que não deveriam ficar para o direito costumeiro.

Do Magistério

O art. 81 foi mantido (substitutivo, art. 101). O art. 82 passou a parágrafo 1.º e acresceu-se mais um parágrafo por

sugestão do Sr. Secretário. Também ficou o art. 83. O princípio da remuneração progressiva — verdadeiros adicionais com base no merecimento — foi para aqui transplantado.

Ficou expressa a exigência de concurso de títulos e provas para os concursos de docente e catedrático.

Assistência educacional

Respeitado inteiramente o projeto nessa parte.

Foi supresso o Título VIII

* * *

Este o substitutivo apresentado à alta consideração da Comissão de Finanças. Êle reflete — e esperamos que não seja ilusão da nossa parte — a impessoalidade com que examinamos a matéria.

Em assunto dessa delicadeza êle não pode representar um compromisso intelectual definitivo com o conteúdo sociológico do sistema. Estamos em observação.

Uma cousa, porém, estamos certos de ter realizado: o pensamento contido na Constituição Baiana.

DR. JOSÉ MARIANNI

Deputado Estadual pela Sahla

III — SUBSTITUTIVO AO PROJETO DE LEI ORGANICA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DA BAHIA

TÍTULO I

Dos serviços de Educação e Cultura

CAPÍTULO I

Dos princípios e dos métodos de Educação e Cultura

Art. 1.º — Os serviços públicos de educação e cultura buscarão oferecer a todos os habitantes do Estado da Bahia, sem distinção de raça, crença, convicção política, condição econômica

ou social, oportunidades iguais para o desenvolvimento de sua inteligência e personalidade, a fim de habilitá-los à plena participação nos direitos e deveres da sociedade e benefícios da civilização e redistribuí-los de forma adequada às múltiplas e variadas necessidades ocupacionais.

Parágrafo único — Para esse fim, a escola:

a) — buscará prover em seus serviços condições que, gradualmente, venham permitir aos indivíduos suprir as deficiências inatas, bem como as do lar e da herança social, em relação aos mais favorecidos pela natureza ou pela riqueza;

b) — ministrará, sempre que possível, educação integral, desdobrando-se para o aluno em lar, ensino e vida, e, para a democracia, numa instituição promotora da justiça social e igualdade fundamental dos cidadãos;

c) — cuidará da difusão da cultura por meio de serviços apropriados para atender às necessidades populares;

d) — observará, em cada um de seus graus, os métodos mais eficazes na sua organização, no seu currículo e nos seus cursos, visando sempre adaptá-los às condições locais e aproveitar as experiências bem sucedidas dos outros Estados da federação.

Art. 2.º — Observados os princípios do artigo 168, da Constituição Federal, e as bases e diretrizes da educação nacional, a escola pública obedecerá, em sua organização e nos seus métodos, aos seguintes objetivos:

a) — formação integral e equilíbrio da personalidade do aluno, promovendo o desenvolvimento intelectual, bem como o profissional, especializado, esportivo ou físico;

b) — no ensino de técnicas, conhecimentos, habilidades, atitudes e ideais, terá em vista que não só a preservação de valores tradicionais mas o progresso social constituem sua finalidade;

c) — profundamente enraizada nas condições geográficas, históricas e sociais do Estado e do País, não poderá esquecer, entretanto, que a natureza humana, regional no seu estilo e em suas formas, tem finalidades universais e visa a completa fraternidade humana;

d) — deverá ser instituição de aprendizagem prática, utilizando os métodos mais recomendáveis de educação ativa e progressiva, oferecendo aos alunos meios hábeis ao seu preparo para a vida de trabalho e de cooperação social e política em sua democracia;

e) — cultivará a confiança na inteligência e na ciência guiadas pelo ideal da conquista gradual pelo homem do controle do mundo exterior e de sua própria natureza;

f) — o ensino primário, posto que acentuadamente geral e comum, procurará, sempre que possível, constituir uma inicia-

ção ao trabalho, assumindo o aspecto rural ou urbano, neste seu caráter de escola pré-vocacional;

g) — o ensino secundário ou pós-primário será uma educação para adolescentes, desdobrando-se em vários ramos, gerais, semi-especializados, técnicos e profissionais, visando oferecer aos alunos uma formação variada mas com equivalência social, cultural e econômica;

h) — o ensino superior ou a educação ulterior à secundária poderá ser de cultura geral, profissional, especializada ou de pesquisa e terá a variedade e a extensão que forem julgadas convenientes para atingir seus objetivos.

CAPÍTULO II

Da compreensão dos serviços de educação e cultura

Art. 3.º — O Estado organizará um sistema contínuo e progressivo de escolas públicas, compreendendo escolas maternas, infantis, primárias, secundárias e superiores e, paralelamente, escolas de continuação supletivas ou de educação de adultos, bem como escolas especiais para débeis e para defeituosos físicos e mentais.

Art. 4.º — Para fins de extensão cultural, o Estado manterá museus, bibliotecas, arquivos, serviços de informação, de cinema educativo e radiodifusão, instituições de cultura científica, artística, literária, musical e dramática, promovendo, dentro de suas possibilidades, a cultura popular, meios de lazer inteligente e criador e a difusão dos esportes e hábitos de vida espiritual e física, sadia e feliz.

Art. 5.º — Todas as instituições de educação regular e de extensão cultural, definidas em seus objetivos no Capítulo III, serão organizadas pelo Conselho Estadual de Educação e Cultura, mediante proposta do Diretor de Educação e Cultura, na medida dos seus recursos financeiros e das possibilidades do meio.

CAPÍTULO III

Das instituições de Educação e Cultura

Art. 6.º — A educação pré-primária será ministrada em classes maternas e infantis, anexas às escolas primárias ou em escolas independentes, condicionada sua instalação às necessidades reais do meio, decorrentes das condições do trabalho feminino.

Parágrafo único — Além das classes e escolas, será estimulada a criação de associações de mães com o objetivo de estudo dos problemas infantis e de assistência às mães na educação dos filhos.

Art. 7.º — A escola primária nos núcleos urbanos de mais de três mil habitantes constituirá o centro cultural da comunidade, mantendo uma biblioteca de finalidade escolar e pública e, sempre que possível, auditório para radiodifusão e cinema, agência de informações, cursos de adultos e serviços de extensão cultural.

Parágrafo único — Nas escolas isoladas haverá, além da classe, uma pequena biblioteca escolar e área suficiente para trabalhos agrícolas.

Art. 8.º — Nos centros de grande densidade urbana, a escola primária poderá distribuir suas funções entre a "escola-classe", na qual se ministrará o ensino propriamente dito, e o parque escolar onde se proporcionará a educação física e de saúde, compreendendo recreação e jogos, a educação artística, inclusive a musical, e a de artes industriais. No parque escolar ficarão localizados a biblioteca e o auditório para atividades sociais e artísticas.

Art. 9.º — A escola secundária será uma instituição de educação dos adolescentes de ambos os sexos, com finalidade própria, mantendo cursos gerais e semi-especializados, com a variedade e flexibilidade necessárias para atender às diversas aptidões e tendências do adolescente, visando prepará-lo para a vida econômica e social e dar-lhe todas as condições para o desenvolvimento equilibrado e livre de sua personalidade

§ 1.º — Dentre os cursos ministrados pela escola secundária, haverá cursos preparatórios para o ensino superior, atendendo-se sempre aos demais aspectos da educação do adolescente.

§ 2.º — O ensino profissional, salvo nos aspectos pré-voceacionais de iniciação ao trabalho, será sempre considerado secundário desde que ministrado a alunos de mais de 12 anos de idade.

Art. 10 — O estabelecimento educativo, em que houver regime de internato, poderá funcionar com autonomia financeira e administrativa, sob a supervisão de uma junta de curadores.

Art. 11 — A escola primária acolherá os alunos entre 7 e 12 anos de idade e a escola secundária entre 12 e 18 anos.

Parágrafo único — A matrícula de alunos de mais de 12 anos na escola primária e de mais de 18 na secundária será objeto de instruções especiais.

Art. 12 — O ensino especial será ministrado a alunos física ou mentalmente deficientes e, conforme os casos, poderá ser

proporcionado em classes anexas a estabelecimentos comuns ou em institutos independentes.

Art. 13 — O ensino supletivo constituirá um sistema paralelo ao ensino regular, e visará dar educação aos alunos de idade superior à legal, ou suprir a educação deficiente acaso por eles recebida durante o período de obrigatoriedade escolar. Terá esse ensino organização particularmente flexível quanto a tempo, horário e programas, buscando adaptar-se às necessidades e conveniências dos alunos.

Art. 14 — As instituições de extensão cultural compreenderão :

- a) — museus destinados a promover e difundir conhecimentos de história, geografia, ciências naturais, arte e indústria, especialmente os relativos à Bahia;
- b) — bibliotecas públicas, centrais e escolares;
- c) — serviços de radiodifusão, cinema educativo, teatro e difusão cultural e artística;
- d) — parques escolares.

CAPÍTULO IV

Da educação particular

Art. 15 — Todo estabelecimento particular de ensino de qualquer grau ou ramo de educação ou de cultura fica sujeito a registro, que será gratuito, no Conselho Estadual de Educação e Cultura.

Parágrafo único — O registro de estabelecimento particular de ensino superior visará fornecer ao Departamento Estadual de Educação e Cultura elementos de estatística educacional.

Art. 16 — O registro será negado, suspenso ou cassado sempre que o estabelecimento não tiver satisfeito os requisitos mínimos estabelecidos ou faltar idoneidade aos proprietários, diretores ou professores, a juízo do Diretor de Educação e Cultura, com recurso para o Conselho Estadual de Educação e Cultura.

Art. 17 — Os professores do ensino particular serão obrigados à licença para o exercício do magistério.

Art. 18 — Ao Diretor de Educação e Cultura cabe proceder ou determinar a inspeção periódica do ensino particular, para o fim de conservação do registro e classificação pedagógica do estabelecimento.

Art. 19 — A classificação do estabelecimento será feita pela verificação do cumprimento dos requisitos mínimos e demais

condições atingidas pelo mesmo, devendo ser publicada para efeitos de orientação dos pais e do público.

Art.20 — Os estabelecimentos acreditados pelo Conselho, nos termos da classificação oficial, expedirão diplomas que o Estado poderá reconhecer para determinados efeitos.

Art. 21 — Os estabelecimentos que desejem dar aos seus cursos valor equivalente ao oficial providenciarão para que os exames sejam feitos em estabelecimento oficial. Tais exames obedecerão às instruções e normas fixadas pelo Conselho Estadual de Educação e Cultura.

CAPÍTULO V

Da obrigatoriedade de educação

Art. 22 — É obrigatória a frequência à escola pública de toda criança entre 7 e 12 anos, durante o período mínimo de cinco anos (Constituição Federal art. 168, I).

Parágrafo único — A matrícula acima referida só não se fará compulsoriamente, uma vez provado que a criança recebe instrução primária satisfatória, a juízo da autoridade escolar competente.

Art. 23 — A autoridade escolar determinará a matrícula compulsória das crianças que as escolas comportarem.

§ 1.º — Enquanto a matrícula não fôr total, serão preferidas para a matrícula compulsória as crianças que tiverem menos recursos e forem sadias.

§ 2.º — Os pais ou representantes serão responsáveis pela frequência da criança à escola, sob pena de multa de Cr\$ 50,00, que poderá ser elevada até Cr\$ 1.000,00, em caso de reincidência.

§ 3.º — Em caso de terceira reincidência, o Diretor de Educação e Cultura representará ao Ministério Público para promover a suspensão do pátrio poder, na forma da legislação federal. [

Art. 24 — Ficam os oficiais do registro civil obrigados a remeter em janeiro, ao Departamento de Educação, na Capital e no interior, à mais alta autoridade escolar do município, a relação das crianças de 7 anos de idade, registradas no seu cartório.

Parágrafo único — Além das informações assim obtidas, usará o Diretor de Educação e Cultura de todos os meios ao seu alcance para levantar o censo das crianças em idade escolar.

Art. 25 — O ensino primário obrigatório será gratuito e não poderá exceder de oito horas diárias e 240 dias letivos por ano.

Art. 26 — O Departamento Estadual de Educação e Cultura manterá um serviço de registro individual do cumprimento da obrigatoriedade escolar.

Art. 27 — Ninguém poderá empregar, no Estado, menor que não tenha certificado desse registro, de expedição gratuita e obrigatória, desde que tenha sido cumprida a obrigatoriedade escolar ou seja legal a falta de seu cumprimento.

Parágrafo único — Na última hipótese, acima prevista, o Departamento onde houver Escola concederá o certificado a título condicional, exigindo, porém, realização do curso em escola de continuação ou supletiva, para concessão do certificado definitivo.

Art. 28 — O empregador que não cumprir o disposto no artigo anterior estará sujeito às multas, previstas em regulamento.

TÍTULO II

Do Governo e Administração dos Serviços de Educação e Cultura

CAPÍTULO I

Do Departamento Estadual de Educação e Cultura

Art. 29 — O controle e administração dos serviços de educação e cultura do Estado incumbem ao Departamento Estadual de Educação e Cultura, organizado sob forma autárquica, com autonomia técnica, administrativa e financeira.

Art. 30 — Constituem o Departamento:

a) — o Conselho Estadual de Educação e Cultura, como órgão deliberativo;

b) — o Diretor de Educação e Cultura, como órgão executivo.

Art. 31 — A presidência do Conselho Estadual de Educação e Cultura cabe ao Secretário de Estado, encarregado dos negócios da educação, que exercerá sobre as atividades do Departamento de Educação e Cultura a supervisão geral, que lhe é atribuída pela Constituição, de maneira a não interferir na vida administrativa dos seus órgãos, competindo-lhe, precipuamente :

I — fiscalizar o fiel e exato cumprimento da lei orgânica do ensino;

II — velar pela boa marcha dos negócios de educação e ensino, de acordo com as deliberações do Conselho ;

III — apresentar, anualmente, ao Governador, e, por intermédio deste, à Assemblèia Legislativa, completa exposição sôbre os negócios da educação e cultura;

IV — exercer o direito de voto nos casos de desempate e votação secreta.

Art. 32 — No uso das atribuições previstas nos números I e II do artigo anterior, cabe ao Secretário solicitar os inquéritos administrativos previstos nos artigos 39 e 62.

CAPÍTULO II

Do Conselho Estadual de Educação e Cultura

Secção I

Da organização e competência

Art. 33 — O Conselho Estadual de Educação e Cultura compõe-se, além do seu presidente, de seis membros nomeados pelo Governador, dentre pessoas de reputação ilibada, com aprovação do Poder Legislativo.

§ 1.º — Serão ainda nomeados seis suplentes, em condições idênticas, indicando o decreto a ordem de substituição provisória ou definitiva.

§ 2.º — O suplente, salvo nas substituições, por impedimento ocasional, completa o mandato do conselheiro substituído, nos casos de morte, renúncia ou destituição.

Art. 34 — O mandato de conselheiro será de seis anos, renovando-se os membros, pelo têtço, de dois em dois anos.

Art. 35 — O Diretor de Educação e Cultura participará das reuniões do Conselho, sem direito a voto.

Art. 36 — Compete ao Conselho de Educação e Cultura:

a) — elaborar seu regimento interno;

b) — aprovar, por proposta do Diretor de Educação e Cultura, as diretrizes para o ensino público e particular, dentro das limitações expressas na Constituição Federal, nas leis desta decorrentes, na Constituição do Estado e na presente lei ;

c) — aprovar o plano de educação e cultura para o Estado, elaborado pelo Diretor de Educação e Cultura, graduando sua execução de acordo com os seus recursos financeiros;

d) — aprovar o Estatuto dos professores e funcionários dos serviços de educação e cultura do Estado;

e) — aprovar a organização, os cursos de estudos e os quadros de pessoal docente e administrativo do Departamento de

Educação e Cultura e das escolas de todos os graus e ramos, bem como de qualquer das instituições, suplementares e complementares, do sistema regular e de extensão de educação e cultura do Estado;

f) — aprovar as nomeações, promoções, aposentadorias, exonerações ou demissões dos membros do magistério e dos funcionários dos serviços de educação e cultura;

g) — aprovar os estatutos das universidades e escolas superiores estaduais;

h) — apresentar anualmente à Assembléia Legislativa, por intermédio do Governo do Estado, a proposta orçamentária da despesa relativa à educação e cultura, correspondente às dotações orçamentárias do Estado;

i) — fixar o vencimento do Diretor de Educação e Cultura pelo período do seu mandato;

j) — autorizar operações de crédito e empréstimos desde que não gravem mais de 80% do seu patrimônio;

l) — apresentar anualmente ao Governo Federal, por intermédio do Governo Estadual, sugestões sobre a aplicação no Estado do auxílio federal;

m) — delegar a Conselhos Municipais de Ensino a superintendência do exercício da função de educação e ensino, nos respectivos municípios, de acordo com o artigo 118 da Constituição do Estado;

n) — aprovar as normas de classificação dos estabelecimentos particulares de ensino;

o) — autorizar o Diretor de Educação e Cultura a fazer operações de crédito por antecipação de receita;

p) — autorizar o Diretor de Educação e Cultura a utilizar em pagamento de juros e amortização de operações de crédito para construção, reconstrução e aparelhamento de escolas, além dos recursos previstos no artigo 62, os recursos destinados no orçamento à construção e reconstrução de prédios, nos casos em que o Diretor de Educação e Cultura assim o julgar conveniente;

q) — autorizar o Diretor a alienar ou gravar de ônus reais os imóveis do Departamento de Educação;

r) — julgar recursos de atos dos Conselhos Municipais de ensino;

s) — propor à Assembléia Legislativa a reforma desta lei e as leis necessárias ao desenvolvimento dos seus princípios e diretrizes.

Parágrafo único — A autorização prevista na letra *q* só poderá ser concedida por votos de 2/3 do Conselho.

Art. 37 — Os conselheiros serão remunerados por sessão em quantia a ser fixada pelo Secretário da Educação de quatro em quatro anos.

Art.38 — O mandato de Conselheiro será considerado extinto antes do seu termo nos seguintes casos:

- a) — morte;
- b) — renúncia;
- c) — doença que exija o afastamento por mais de dois anos;
- d) — ausência das reuniões por mais de três meses, sem motivo justificado;
- e) — procedimento incompatível com a dignidade da função;
- f) — condenação por crime comum ou de responsabilidade;
- g) — exercício de atividade político-partidária.

Parágrafo único — Considera-se atividade político-partidária o desempenho de funções de direção dos partidos políticos ou exercício de mandato eletivo.

Art. 39 — Nos casos em que haja indícios de que algum conselheiro tenha incorrido no disposto na letra e, o Secretário promoverá investigação reservada para apuração dos fatos.

Art. 40 — Confirmados que sejam os indícios, referidos no artigo anterior, solicitará o Secretário ao Governador a instauração de inquérito administrativo, sob a presidência de autoridade por este nomeada, pedindo ao mesmo tempo a suspensão do conselheiro, por prazo não excedente de noventa dias.

Parágrafo único — Suspenso o Conselheiro, assumirá o cargo o respectivo suplente.

Art. 41 — Concluído o inquérito, assegurada a instrução contraditória, o seu presidente remeterá o respectivo processo ao secretário.

§ 1.º — Se a conclusão do inquérito fôr pela inocência do acusado e o Secretário também assim o julgar, mandará arquivá-lo.

§ 2.º — Se a conclusão fôr pela culpabilidade, ou, sendo pela inocência, julgar o Secretário ter sido a conclusão contra a prova dos autos, submetê-lo-á a parecer do Conselho, com o seu respectivo relatório.

Art. 42 — Concluindo o Conselho pela culpabilidade, fará o Governador a demissão.

Art. 43 — Se o parecer do Conselho concluir pela inocência do acusado e o Secretário não se conformar com essa decisão, proporá ao Governador a demissão.

Parágrafo único — Neste caso, o decreto de demissão será submetido à aprovação da Assembléia Legislativa,

Secção II

Da elaboração das normas deliberativas

Art. 44 — As deliberações do Conselho de Educação e Cultura compreenderão :

- a) — bases e diretrizes;
- b) — regulamentos;
- c) — regimentos;
- d) — resoluções;
- e) — instruções;
- f) — atos administrativos.

Art. 45 — São de iniciativa privativa do Diretor de Educação e Cultura os projetos submetidos à deliberação do Conselho de Educação, salvo o seu regimento interno.

Art. 46 — O direito de modificação e emenda dos projetos será exercido pelo Conselho, nas seguintes bases:

- a) — em se tratando de diretrizes e bases, obtendo a emenda aprovação de 5/6 do Conselho;
- b) — nos casos das letras *b, d, e, f* do art. 86 com o voto de dois terços;
- c) — nos demais casos, por maioria.

Art. 47 — O Diretor de Educação e Cultura poderá apresentar emendas à deliberação do Conselho e deverá ser necessariamente ouvido sôbre as emendas dos Conselheiros.

Parágrafo único — As emendas do Diretor ou as dos Conselheiros, com as quais concorde o Diretor de Educação e Cultura, serão aprovadas por simples maioria, não se lhes aplicando a exigência do *quorum* qualificado.

Art. 48 — Na discussão dos projetos, não haverá relator. Recebido pelo Presidente do Conselho o projeto e distribuídas cópias aos Conselheiros, designará aquele o dia do julgamento, com três dias, pelo menos, de interstício, no qual poderão ser apresentadas emendas escritas.

Art. 49 — O julgamento será iniciado com uma exposição do Diretor de Educação e Cultura.

§ 1.º — Antes de pôr a votos o projeto, o presidente submeterá à apreciação do Conselho as emendas, inclusive as formuladas oralmente no ato, decidindo, com audiência do Diretor de Educação e Cultura, se alguma dentre elas deve ser objeto de consulta a especialista, ficando então, adiado o julgamento.

§ 2.º — Obtidos os pareceres, com a possível urgência, serão submetidos a votos, sucessivamente, o projeto e as emendas.

§ 3.º — Só por 2/3 do Conselho poderá uma emenda não ser objeto de deliberação.

Art. 50 — As bases e diretrizes, regulamentos e instruções só entrarão em vigor depois de publicados no Diário Oficial.

Parágrafo único — A obrigatoriedade das deliberações do Conselho, quando não fixam outro prazo, começará trinta dias depois da publicação.

Art. 51 — Os regulamentos, sujeitos à aprovação do Governador do Estado, segundo dispõe o § 3.º do art 119 da Constituição do Estado, deverão dispor sôbre:

a) — a organização do Departamento Estadual de Educação e Cultura;

b) — as linhas gerais de organização e administração dos estabelecimentos oficiais do Estado, nos quais se ministre educação pré-escolar, primária, especial, secundária, profissional ou normal;

c) — os requisitos mínimos, sob o ponto de vista educacional e técnico, a serem exigidos dos estabelecimentos municipais ou particulares em que se ministre um dos diferentes graus de educação acima referidos;

d) — os requisitos mínimos, sob o ponto de vista educacional e higiênico a serem exigidos dos estabelecimentos estaduais ou municipais em que se ministre o ensino superior;

e) — a extensão do ensino para menores, além do período obrigatório, e para adultos, através de escolas, cursos de extensão, clubes, bibliotecas e outros meios adequados à promoção e difusão da cultura física, científica, artística e de informações em geral;

f) — a proteção do patrimônio natural, artístico e histórico do Estado;

g) — a organização das instituições de extensão cultural;

h) — os casos omissos na presente lei.

Art. 52 — Os regulamentos elaborados pelo Conselho serão, por intermédio do Secretário, submetidos à aprovação do Governador, acompanhados de exposição de motivos.

Art. 53 — Aprovado o regulamento pelo Governador, baixará este o decreto respectivo.

Parágrafo único — O silêncio do Governador, dentro de quinze dias da data do recebimento do regulamento na Secretaria do Governo, importará na aprovação tácita, devendo o Conselho fazê-lo publicar no Diário Oficial, com a assinatura de todos os seus componentes.

Art. 54 — Negando o Governador a sua aprovação, ao todo ou em parte, o Secretário submeterá a parecer do Conselho as razões da recusa.

§ 1.º — Não concordando o Conselho com as alterações propostas pelo Governador, devolverá o Secretário a este o processado respectivo com minuciosas razões da divergência.

§ 2.º — Recusando o Governador as razões do Conselho, fará a publicação do regulamento, com as alterações a que se refere o parágrafo anterior.

Art. 55 — Se dos regulamentos aprovados resultar algum serviço ou cargo que acarrete despesa excedente da dotação orçamentária, o dispositivo em questão só entrará em vigor após aprovação pela Assembléia Legislativa da verba necessária.

Art. 56 — Sobre os projetos de regulamentos elaborados pelo Diretor de Educação e Cultura, o Conselho poderá solicitar parecer de especialistas, de dentro ou de fora do Estado, reunidos ou não em comissão, bem como o de associações educacionais.

Art. 57 — Os projetos de normas deliberativas de interesse geral elaborados pelo Diretor de Educação e Cultura serão publicados, pelo menos um mês antes da sua inclusão em pauta para deliberação, a fim do mesmo Conselho colher sugestões a respeito.

Art. 58 — Os requisitos mínimos a que se referem os itens o e c do art. 51, serão elevados, periodicamente, à medida que o progresso do ensino no Estado assim o indicar.

Art. 59 — As instruções aprovadas pelo Conselho disporão sobre :

a) — os programas para as escolas primárias, secundárias, especiais, profissionais e normais, mantidas pelo Estado;

b) — compêndios cuja adoção seja recomendada nas referidas escolas;

c) — regimentos regulando a administração dos estabelecimentos oficiais de ensino estaduais e municipais.

Art. 60 — As diretrizes relativas ao ensino deverão ter a necessária flexibilidade, evitando-se moldes rígidos que impeçam a experimentação adequada, tanto no domínio do currículo, dos programas e da administração escolar, quanto no dos métodos de ensino.

CAPÍTULO III

Do Diretor de Educação e Cultura

Art. 61 — O Diretor de Educação e Cultura será nomeado pelo Governador do Estado, dentre três pessoas de notório saber em questão de ensino, eleitas pelo Conselho em voto secreto.

§ 1.º — O Diretor exercerá o seu mandato por quatro anos..

§ 2.º — No caso de ser o Diretor, cujo mandato se findou, novamente incluído na lista tríplice a que se refere este artigo, o Conselho esclarecerá ao Governador a votação obtida por aquele.

Art. 62 — O Diretor será destituído nos seguintes casos:

- a) — condenação por crime comum ou de responsabilidade ;
- b) — abandono do cargo por mais de trinta dias;
- c) — procedimento incompatível com a dignidade da função;
- d) — não prestar ou prestar mal as contas anuais de sua gestão ;
- e) — negligência ou incapacidade.

§ 1.º — No caso da letra *a*, passada em julgado a sentença condenatória, o Conselho organizará a lista tríplice a ser enviada ao Governador do Estado, para nova nomeação.

§ 2.º — Nos casos das letras *b* e *e*, a destituição será precedida de inquérito administrativo, assegurada ao acusado instrução contraditória.

§ 3.º — No caso da letra *e*, a destituição independe de inquérito mas para se tornar efetiva exigirá fundamentação e os votos de 5/6 do Conselho.

§ 4.º — O inquérito a que se refere o § 2.º será presidido por um dos Conselheiros que, após sua conclusão, o submeterá, como relator, à decisão do Conselho.

Art. 63 — O Diretor comparecerá obrigatoriamente às sessões do Conselho, nelas lhe competindo:

- I — organizar a agenda das sessões de sua convocação ;
- II — apresentar e justificar os projetos;
- III — relatar as emendas dos Conselheiros;
- IV — apresentar emendas;
- V — opinar sobre os recursos de atos dos Conselhos Municipais de ensino;
- VI — prestar quaisquer esclarecimentos que lhe forem solicitados pelo Secretário ou Conselheiros.

Parágrafo único — O Diretor perceberá, por comparecimento à sessão do Conselho, quantia fixada pelo Secretário de Educação e Cultura no início de sua gestão.

Art. 64 — Compete ao Diretor de Educação e Cultura:

- a) — iniciativa privativa de projetos e estudos que habilitem o Conselho a desempenhar as funções discriminadas no art. 36;
- b) — executar as leis de ensino, bem como as deliberações do Conselho Estadual de Educação e Cultura;
- c) — promover constantemente o desenvolvimento e aperfeiçoamento do ensino oficial e particular;

d) — realizar os estudos que habilitem o Conselho a desempenhar as funções discriminadas no art. 36;

e) — administrar os serviços de educação, ensino e cultura, inclusive exercer o poder disciplinar e administrativo sobre todo pessoal docente, discente, técnico e administrativo do Departamento;

f) — nomear, promover, aposentar, exonerar ou demitir, com aprovação do Conselho e de acordo com o respectivo estatuto, os membros do magistério e os funcionários dos serviços de educação e cultura;

g) — representar o Departamento em juízo ou fora dele;

h) — convocar o Conselho;

i) — elaborar o plano de educação e cultura;

j) — planejar e organizar as escolas;

l) — fixar o número de professores e determinar a distribuição do pessoal;

m) — definir a política educacional do Estado a ser aprovada pelo Conselho;

n) — exercer sobre os serviços de educação e cultura, públicos e particulares, as funções de superintendência, orientação e fiscalização;

o) — designar seu substituto nos impedimentos ocasionais;

p) — praticar todos os atos necessários ao bom funcionamento e desenvolvimento dos serviços de educação e cultura.

Art. 65 — O Diretor de Educação e Cultura apresentará anualmente no mês de janeiro ao Conselho um relatório dos serviços de educação e cultura do Estado.

Art. 66 — O Diretor de Educação e Cultura, ao organizar os projetos de programas de ensino a serem submetidos ao Conselho, deverá pedir sugestões ao professorado que os terá de executar.

CAPÍTULO IV

Dos Conselhos Municipais de Ensino

Art. 67 — Na forma do art. 118 da Constituição, o Conselho poderá delegar a superintendência do exercício da função de educação e ensino, no município em que assim julgar conveniente, a um Conselho Municipal de Ensino.

Art. 68 — Os Conselhos Municipais de Ensino, constituídos mediante carta de delegação do Conselho Estadual de Educação e Cultura., nos termos da Constituição e desta lei, compor-se-ão de cinco a sete membros, conforme a população de sua sede, e escolhidos pelo Conselho de Educação e Cultura.

Art. 69 — Na carta constitutiva dos Conselhos Municipais ficarão definidos os termos da delegação conferida pelo Conselho Estadual, bem como o modo pelo qual devem ser exercidas as funções delegadas e todas as disposições consideradas necessárias.

Art. 70 — O fundo de educação municipal será instituído pelo Conselho Estadual com os recursos da respectiva dotação municipal e o auxílio considerado necessário para o exercício das atribuições que lhe forem conferidas.

Art. 71 — Sob pena de revogação de sua carta, o Conselho Municipal de Ensino deverá apresentar até 15 de junho a proposta orçamentária do exercício seguinte e até 30 de janeiro de cada ano, a prestação de contas do exercício anterior, para exame e aprovação do Conselho Estadual.

Art. 72 — Dos atos do Conselho Municipal de Ensino cabe recurso para o Conselho Estadual de Educação e Cultura.

Art. 73 — No Município em que o ensino houver atingido certo desenvolvimento mas que não justifique, a juízo do Conselho, a delegação prevista no art. 67, o Diretor de Educação e Cultura nomeará, em comissão, com a aprovação do Conselho, para administrar o ensino estadual no mesmo município, um Diretor Municipal de Ensino e os auxiliares que forem julgados necessários.

Parágrafo único — O Diretor Municipal do Ensino será escolhido, mediante concurso de títulos promovido pelo Departamento, entre professores conhecedores das questões educacionais e com experiência na gestão das mesmas. À medida que se forem tornando acessíveis os cursos de administração escolar, o Conselho poderá juntar aos requisitos mencionados o da aprovação no referido curso.

Art. 74 — Nos demais municípios, as funções de Diretor Municipal de Ensino competirão a um delegado escolar residente, nomeado de preferência dentre os professores, com direito à gratificação que lhe fôr fixada.

TÍTULO III

Do financiamento dos serviços de Educação e Cultura

CAPÍTULO I

Do Fundo de Educação

Art. 75 — O "Fundo de Educação" será constituído de dotações orçamentárias do Estado e dos Municípios, no limite mí-

nimo a que se refere o art. 169 da Constituição Federal, e mais do:

I — produto de todas as multas do Estado que não tiveram destino especial, das estabelecidas nesta lei e de outras que venham a ser estabelecidas para o cumprimento das leis e regulamentos relativos aos serviços de Educação e Cultura;

II — produto das taxas para fins educativos;

III — produto do adicional de 10 % sôbre os impostos de sucessão causa mortis;

IV — produto das taxas que, especialmente destinadas a este fim, venham a ser criadas por leis.

Art. 76 — Os recursos do Fundo de Educação de origem orçamentária serão postos à disposição do Conselho, por trimestre, com a necessária antecedência.

Parágrafo único — O Estado abrirá, em estabelecimento bancário idôneo, conta corrente garantida até o limite do adiantamento trimestral, a favor do Departamento de Educação e Cultura, para ser por este movimentada, sempre que o recebimento trimestral previsto, neste artigo, não fôr feito dentro dos primeiros oito dias do trimestre.

Art. 77 — Os Municípios, nos têrmos do art. 169 da Constituição Federal, destinarão à educação nunca menos de 20 % da renda proveniente dos impostos.

Art. 78 — Até o terceiro dia útil do mês seguinte à arrecadação efetivamente realizada, o município recolherá às coletorias estaduais a percentagem que fôr estabelecida pelos orçamentos municipais.

Art. 79 — Sempre que o Estado e os Municípios não recolherem, no prazo devido, os recursos a que se refere o art. 76, poderá o Diretor de Educação e Cultura fazer operações de crédito por antecipação de receita para pagamento do pessoal e custeio dos serviços.

Art. 80 — Não fazendo o Prefeito o recolhimento, a que se refere o artigo 78, no prazo por êle estabelecido, o Diretor da Educação oficiará ao promotor público da Comarca mais próxima daquela a que pertença o município (Constituição do Estado, artigo 98, § 2.º), solocitando a instauração de processo de responsabilidade para a perda do cargo, com fundamento no artigo 37, ns. 6 e 7, combinado com o artigo 98, n. 2, todos da Constituição do Estado.

Art. 81 — Os recursos das dotações municipais serão integralmente aplicados nos serviços de educação e cultura do território do Município que as fizer.

Art. 82 — As despesas custeadas pelas dotações orçamentárias estaduais não poderão ser inferiores às que, atualmente, o Estado faz no território de cada um dos seus Municípios.

Art. 83 — Os recursos do Fundo de Educação poderão ser postos em conta corrente, a render juros em estabelecimentos de crédito idôneos e, na parte que constituírem reserva patrimonial, nos termos do parágrafo 5.º do artigo 119 da Constituição, aplicados à compra de apólices, outros títulos públicos, ou imóveis.

§ 1.º — Nenhuma parcela desses recursos poderá ser aplicada, mesmo provisoriamente, para fins diversos dos previstos na Constituição e nesta lei, sob pena de responsabilidade solidária dos funcionários que ordenarem ou executarem qualquer aplicação indevida.

§ 2.º — Os recursos patrimoniais do Fundo de Educação e os provenientes das rendas especiais previstas nesta lei poderão ser empenhados até 80 %, no pagamento dos juros e amortização de empréstimos contraídos para aquisição de terrenos, construção ou reconstrução de prédios escolares e no aparelhamento das escolas públicas.

Art. 84 — Os recursos do Fundo de Educação serão aplicados exclusivamente nos serviços de educação o cultura, não podendo a despesa com funcionários administrativos exceder de 10 % da fixada para os funcionários técnicos e docentes, e a despesa total de pessoal ser superior a 70% do orçamento de custeio dos referidos serviços.

Art. 85 — Todos os prédios e terrenos das escolas e instituições públicas do ensino, educação e cultura constituirão patrimônio do Fundo de Educação e terão, para isto, tombamento especial.

Art. 86 — Ao Diretor, como administrador do Fundo de Educação, incumbe promover por todos os meios o recolhimento dos seus recursos, propor aos poderes competentes a criação de outros, bem como, com aprovação do Conselho, por alienação, troca ou permuta, melhorar as condições do Fundo em relação a seus bens móveis e imóveis.

Art. 87 — O Diretor de Educação e Cultura poderá, com autorização do Conselho, fazer operações de crédito para construção, reconstrução e aparelhamento de escolas, utilizando os recursos especialmente destinados a este fim no seu orçamento.

Art. 88 — Um "Livro de Honra" do Fundo de Educação será criado para o registro dos nomes de todos os que devam ser considerados seus beneméritos, por doações, legados, fundações de qualquer espécie, ou serviço de inestimável valor.

Art. 89 — As autoridades do Estado e dos Municípios, bem como seus funcionários, ficam obrigados a facilitar a administração e o desenvolvimento do Fundo de Educação, prestando ao Departamento toda colaboração que estiver em sua alçada.

Art. 90 — O Conselho Estadual de Educação e Cultura poderá pedir a colaboração de qualquer cidadão ou personalidade de influência social, cuja intervenção possa contribuir para facilitar os seus propósitos, especialmente diretores ou membros de associações de classe, diretores de grandes empresas idôneas, representantes de sociedades científicas ou técnicas e outras.

CAPÍTULO II

Do orçamento

Secção I

Da apresentação da proposta ao Governo

Art. 91 — A proposta orçamentária, a que se refere o item *h* do artigo 36, será encaminhada ao Governador do Estado, dentro do prazo que fôr fixado para os outros serviços do Estado.

Art. 92 — As verbas constantes da lei orçamentária serão globais, correspondendo às seguintes especificações:

- a) — Departamento Estadual de Educação e Cultura;
- b) — ensino pré-escolar;
- c) — ensino primário;
- d) — ensino secundário;
- e) — ensino especial;
- f) — ensino supletivo;
- g) — ensino normal;
- h) — ensino superior;
- i) — instituições de cultura;
- j) — serviços de difusão e extensão cultural;
- l) — auxílio aos municípios que tiverem delegação de autonomia de ensino;
- m) — auxílio às instituições particulares;
- n) — diversos.

Art. 93 — A proposta orçamentária será acompanhada de fundamentação pormenorizada.

Secção II

Da elaboração orçamentária interna

Art. 94 — Publicada a lei orçamentária, o Diretor de Educação, até o dia 1.º de fevereiro, submeterá ao Conselho a pro-

posta orçamentária com a discriminação das verbas e consignações, tanto quanto possível obedecendo à técnica orçamentária vigente para o poder público.

Art. 95 — Fica o Departamento das Municipalidades obrigado a apresentar ao Departamento de Educação, até 15 de janeiro, a relação das receitas municipais, com indicação das percentagens relativas à educação previstas nos orçamentos para o exercício.

Art. 96 — Recebidas pelos Conselheiros cópia da proposta, referida no artigo 94, sem prejuízo das emendas orais, terão os mesmos três dias para apresentação de emendas.

Art. 97 — Relatadas oralmente as emendas pelo Diretor, serão as mesmas submetidas à discussão única.

Art. 98 — As emendas com parecer contrário exigirão, para sua aprovação, *quorum* de 2/3.

Art. 99 — Aprovado o orçamento, será o mesmo publicado no Diário Oficial até 1 de março.

Art. 100 — Na execução do orçamento não poderá o Diretor, sem autorização do Conselho:

- 1) — praticar estorno de verba;
- 2) — aplicar a receita decorrente da percentagem constitucional sôbre o excesso da arrecadação;
- 3) — aplicar saldo de verba.

Secção III

Da Prestação de Contas

Art. 101 — Até o dia 1.º de abril, o Diretor fará a prestação de contas ao Conselho.

§ 1.º — Examinando a prestação, o Conselho poderá pedir os esclarecimentos que julgar necessários ao Diretor, que, se não puder prestá-los no ato, pedirá prazo razoável para atendê-los.

§ 2.º — Não aprovadas as contas, o Conselho destituirá o Diretor (artigo 62, letra *d*) sem prejuízo das ações penais e cíveis cabíveis no caso.

§ 3.º — Aprovadas as contas, serão encaminhadas à Assembléia por intermédio do Governador.

§ 4.º — Não aprovando a Assembléia as contas, será o Diretor destituído, sem prejuízo das mesmas sanções do § 2.º.

TÍTULO IV

CAPÍTULO ÚNICO

Do magistério

Art. 102 — O sistema escolar incluirá, entre as suas escolas profissionais, as de formação do magistério de nível primário e secundário, funcionando as de formação do magistério primário de preferência no regime de internato.

§ 1.º — As escolas oficiais de formação do magistério visarão dar ao aluno-mestre preparo cabal para seu ministério e, ainda, a formação moral e espiritual indispensável à eficiência da escola na sua missão democrática e educativa.

§ 2.º — A formação do professor secundário atenderá, além das condições estabelecidas pela legislação federal, a outras que forem determinadas pelo Conselho.

Art. 103 — Exigir-se-à para o exercício do magistério, mesmo aos diplomados pelas escolas oficiais, o exame de estado o qual será regulamentado pelo Conselho de Educação e Cultura, para o fim de fixar os casos de concessão das licenças do magistério, tipo ou natureza das mesmas, período de validade, condições de cassação, suspensão e restabelecimento.

Art. 104 — Fica estabelecido, sem prejuízo das gratificações adicionais, o princípio da remuneração progressiva para os funcionários administrativos, técnicos e docentes do Departamento de Educação e Cultura, na forma a ser adotada em regulamentos, de maneira a assegurar remuneração condigna ao magistério e aos funcionários técnicos e administrativos e prêmio ao seu constante aperfeiçoamento.

Art. 105 — A carreira do professor de ensino secundário, médio e superior será de preenchimento por concurso de títulos « provas na primeira investidura e na investidura de catedrático.

t

TÍTULO V

CAPÍTULO ÚNICO

Da assistência educacional

Art. 106 — Além da gratuidade da educação ministrada pelo Estado em todos os seus graus e modalidades, inclusive do material escolar, nos termos da Constituição, o Conselho promoverá a assistência social escolar por meio de internatos, de

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS 149
assistência, caixa escolar, cooperativa escolar, caixa econômica escolar, associações peri-escolares e outros meios adequados, no intuito de realizar, no mais alto grau possível, o objetivo de minorar a desigualdade econômica e social das crianças e adolescentes do Estado.

TÍTULO VI

CAPÍTULO ÚNICO

Disposições transitórias

Art. 107 — Ficam transferidos, para o patrimônio do Departamento, os prédios do Estado, onde funcionem escolas e instituições públicas de educação e cultura de qualquer grau ou natureza e autorizado o Governo a transferir os que julgue conveniente ao funcionamento dos serviços de educação e cultura.

Art. 108 — Fica o Secretário de Educação e Saúde autorizado a praticar os atos necessários à constituição do Conselho e sua instalação.

Art. 109 — O atual ensino municipal será transferido ao Departamento a partir de 1.º de janeiro de 1950.

Art. 110 — Se, na organização inicial do Departamento de Educação e Cultura, a que se refere o artigo 29 desta lei, *n* verba pessoal do funcionalismo do Departamento, adicionada à despesa destinada ao pagamento do funcionalismo do Estado posto à disposição do Departamento, exceder os limites previstos no artigo 84, não poderá haver novas nomeações até que a devida percentagem seja atingida.

Art 111 — As primeiras nomeações de Conselheiros se farão por 2, 4 e 6 anos.

Art. 112 — O disposto no artigo 27 da presente lei só entrará em vigor em 1955.

Art. 113 — Os atuais funcionários administrativos, técnicos e docentes dos serviços de educação e cultura serão transferidos ao Departamento Estadual de Educação e Cultura, nos termos desta lei.

§ 1.º — Será permitido aos aludidos funcionários requerer sua permanência nos quadros do Estado, dentro do prazo de trinta dias, a contar da publicação desta lei.

§ 2.º — Estes funcionários poderão, a juízo do Diretor de Educação e Cultura, ser postos à disposição do Departamento de Educação e Cultura.

Art. 114 — Revogam-se as disposições em contrário.

INFORMAÇÃO DO PAÍS

BAHIA

Por ocasião do encerramento da III Semana de Orientação Técnico — Pedagógica do Ensino Comercial, que se realizou em Salvador, foi aprovada pelo plenário a seguinte declaração de princípios:

«A III Semana de Orientação Técnico-pedagógica de Ensino Comercial, — reunindo educadores dos Estados da Bahia, Espírito Santo, Alagoas e Sergipe, e traduzindo o pensamento de seus colegas de Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Paraná e Santa Catarina que participaram das Semanas anteriores, — o sentindo ao vivo os grandes problemas nacionais sobretudo no setor da educação, — Delibera: — conclamar todos os educadores patrióticos para a ampla campanha de recuperação nacional anunciada em nome do Senhor Ministro da Educação e Saúde — Professor Antônio Balbino de Carvalho, por seu representante;

— desenvolver, na realização da citada Campanha, todos os seus esforços no sentido do fortalecimento dos princípios democráticos, da manutenção de nossas tradições de civismo e liberdade e, sobretudo, propugnar pelo incentivo cada vez maior do regime da livre iniciativa em todos os setores da atividade nacional e essencialmente no da educação;

— lançar veemente apelo objetivando a preservação das coisas públicas através do cumprimento fiel dos textos legais, e principalmente criando condições especiais na psicologia popular para que haja, efetivamente, uma vigilância impeditiva e permanente para evitar exemplos nefastos à formação moral e cívica das novas gerações».

DISTRITO FEDERAL

Na solenidade de instalação, no Gabinete do Senhor Ministro da Educação, da Assistência Técnica da Educação e Cultura, criada pela Portaria n. 557, de 1/8/953, o Senhor Ministro Antônio Balbino, titular da pasta, teve ocasião de definir os trabalhos daquele órgão de planejamento com as seguintes palavras:

«Ao lado do plano geral de educação, que considero as diretrizes e bases da formação do indivíduo para a vida, em função das motivações fundamentais do cidadão, lembro a necessidade de ser apreciado, em toda sua significação, o relevo que assumiu, em nossos dias, o desenvolvimento econômico do país, impondo ao reconhecimento de que cabe à Educação maiores responsabilidades no sentido de prover as exigências do nosso próprio progresso e os reclamos prementes dos instrumentos humanos indispensáveis a esse esforço intensivo da Nação.

Por outro lado, é preciso interpretar, no seu verdadeiro significado, a tendência que se vem observando, no sentido de dar ênfase especial a ensinamentos capazes de ajudar as populações a superar a pressão dos efeitos mais diretos da conjuntura. Alarga-se no campo educacional a adoção de esquemas especiais para atender as emergências de crise de desenvolvimento que atravessa o país, dentro do quadro das transformações do mundo moderno. Educação de adultos visando a recuperação das massas marginais para as atividades produtivas do país, a educação de base, especialmente, no âmbito rural, com a finalidade de acelerar a integração da gente de campo e criar condições mais favoráveis à expansão das técnicas do progresso no meio rural; a preocupação de levar às áreas sujeitas aos rigorosos ciclos das secas, planos de preparo das populações para os hábitos de previdência e de defesa de sua economia, tão importantes como as obras de engenharia e os esforços da organização agrícola.

Ao lado dessas considerações de sentido geral, quero deixar sobre a mesa dos estudos, como anotações reveladoras do meu direto interesse nos trabalhos que vão ser iniciados e inspirado pelas recomendações que nos transmitiu o Sr. Presidente da República, para a execução de idéias que constituem compromissos do seu governo, as seguintes indicações:

1 — De um modo geral entendo que devemos definir, no programa mínimo, as medidas capazes de atender, nos limites das possibilidades do país, aos reclamos da vida social brasileira no que concerne à educação e cultura, consubstanciando, não

só as providências que dependem do Poder Executivo, como as que devam ser sugeridas ao Congresso, quando dele fôr a competência.

2 — Estudos de interesse para a regulamentação e o cumprimento dos dispositivos constitucionais em matéria de educação e cultura, assim como dos concernentes à competência federal para legislar sobre o exercício das profissões técnico-científicas e liberais.

3 — Estudo dos problemas relativos ao ensino de todos os graus, e, especialmente a sistematização dos subsídios a serem encaminhados ao Congresso sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para o que recomendo seja constituída imediatamente a sub-comissão que deverá se colocar à disposição das comissões especializadas do Congresso para a assistência que fôr julgada de interesse.

4 — Estudo das soluções indicadas para que se possa obter o máximo de rendimento dos recursos materiais, técnicos e humanos de que dispõe o país para corresponder à crescente demanda de ensino, assistência educativa e melhores condições de aperfeiçoamento técnico e cultural.

5 — Estudo de novas formas de assistência supletiva da União aos Estados, Municípios, nos diversos graus de ensino.

6 — Campanha de recuperação no campo educacional, com indicação das providências para a ampliação da rede escolar em todo o país e que favoreçam a incorporação de maiores parcelas de população aos benefícios da cultura e da educação, especialmente aos menos favorecidos.

7 — Revisão e formulação de novos planos de ação da Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes Analfabetos; reexame do programa de construção de escolas rurais, de modo a estabelecer um sistema de pleno aproveitamento das unidades já construídas, dando-lhes, tanto quanto possível, um sentido técnico — profissional.

8 — Reforma profunda do ensino industrial, de modo a interessá-lo num sistema de ensino médio flexível que, ao lado da função reformadora geral, assegure a diferenciação dos caminhos necessários a atender as vocações individuais, o ingresso dos jovens no ensino superior, e os prepare para as novas atividades do país que estão a reclamar homens capacitados, com educação acima da primária. E dentro dessa linha assegurar a esse tipo de ensino, o apreço e o prestígio social do mesmo plano que o secundário comum.

9 — Estruturação de planos, em maior escala, para a Campanha de Educação Rural, não só analisando as experiências já levadas a efeito com as missões rurais, como estabelecendo as bases de uma penetração mais rápida e efetiva dos seus benefícios no ('hinterland».

10 — Estudo, em colaboração com o Congresso, para a instituição de um amplo sistema de bolsas para estudantes de todos os graus e que contribua para auxiliar a iniciativa privada e pública e, ao mesmo tempo, represente uma ajuda de largo alcance às classes economicamente mais necessitadas.

11 — Estudo do problema do livro didático, sob todos os aspectos, inclusive as medidas que possam ser

adotadas no sentido de reduzir seu custo e criar facilidades para edição dos mesmos em bases econômicas mais favoráveis.

12 — Urgente reforma do sistema de registro de diplomas de ensino superior, de modo a reduzir, ao mínimo, as formalidades burocráticas que são exigidas para o referido registro, com desnecessário retardamento para a incorporação dos diplomados à atividade profissional, descentralizando-se, ao máximo, sem prejuízo, apenas, dos pressupostos de moralização, a responsabilidade por esses atos formais.

13 Nova organização de regime vigente para inspeção do ensino, em todos os graus, dando nova conceitualização mais expressiva à função fiscalizadora e promovendo-se não só a descentralização administrativa e técnica do processo adotado, como melhor entrosamento com os respectivos sistemas estaduais, de modo a obter maior entendimento e cooperação entre as organizações locais e federais.

14 — Estudos para a constituição do Fundo de Cultura, destinado a assistir a animar a atividade científica, cultural e artística do país, em bases mais amplas e sob critérios mais eficientes.

15 — Providências para difusão, em larga escala, de livro, facilitando-lhe todas as fases, as condições de maior expansão no seio do povo, estudando-se a contribuição que os serviços especializados do Ministério poderão dar a esse programa.

16 — Organização de uma rede de bibliotecas populares, diretamente ou por meio de convênios e acordos em locais acessíveis, inclusive em instalações de modesto custo, nos

bairros, e fornecendo livros a domicílio, através de bibliotecas volantes, e providências no sentido de facilitar ao povo o acesso aos recursos da cultura e da arte de que dispõem os serviços do Ministério: Biblioteca, Teatro, Museus, Patrimônio Artístico e Cultural, Livro, Rádio, etc. l'ara isso, cumpre estudar um sistema administrativo e financeiro de maior flexibilidade para os nossos museus, de modo a facilitar-lhes a adaptação a esses objetivos».

MINAS GERAIS

Ao assumir o cargo de Secretaria de Educação do Estado o Sr. Cândido Ulhoa pronunciou o discurso que transcrevemos a seguir:

<Passando o olhar pela galeria de retratos que ornem as paredes deste salão e atentando na grandiosa obra realizada pelos ilustres varões que por aqui passaram, honrando a administração pública mineira, bem sinto a imensa responsabilidade que assumo ao receber de suas mãos, Sr. Dr. Odilon Behrens, o cargo de Secretário da Educação do Estado de Minas Gerais.

São assoberbantes os problemas que desafiam a argúcia e o patriotismo dos titulares desta pasta, que sempre esbarram na exigüidade dos recursos materiais em relação à magnitude da tarefa a realizar.

Desde o angustiante problema de proporcionar o ensino primário a todas as crianças mineiras que dele necessitam até o de aprimoramento-cultural e técnico do professorado, teremos de percorrer toda uma gama de questões que estão clamando por uma solução satisfatória: o

aparelhamento dos estabelecimentos de ensino, a assistência aos alunos pobres, a reestruturação do serviço de fiscalização e orientação técnica do ensino e a melhor articulação entre esta Secretaria e o Magistério — são algumas das mais prementes.

Vossa Excelência, no entanto, com a sua visão percuciente, superou as dificuldades, dando solução aos problemas mais urgentes e equacionando outros para ulterior e adequada decisão.

Difundindo o ensino primário, desde esta Capital até o mais afastado rincão do vasto território mineiro, especialmente na zona rural, onde se localiza o maior coeficiente de população, e onde se faz sentir, com mais premência, a necessidade de assistência educacional, V. Excia. cuidou também do aprimoramento cultural e técnico do professorado, ampliando os cursos de férias e os de treinamento e aperfeiçoamento.

O ensino normal e o ginásial mereceram, igualmente, a sua desvelada atenção, por constituírem as bases da formação do professorado e da cultura em geral.

Sob a sua clarividente orientação, esta Secretaria prestigiou e amparou todos os movimentos culturais que se processaram no Estado e, ainda agora, ultimava a revisão das leis e programas de ensino com o objetivo de aperfeiçoá-los e adaptá-los às exigências do momento.

Este estimavo! trabalho, confiado a uma comissão de renomados professores e técnicos, terá enorme influência no desenvolvimento do ensino.

Sr. Dr. Odilon Behrens:

Seu estrenuo labor à frente desta Secretaria e o seu infatigável devo-

tamento à causa pública, à qual V. Excia, dedica todos os predicados de talento, cultura e probidade que exornam a sua marcante personalidade, consagraram-no na estima e na gratidão do povo mineiro.

Não é fácil a tarefa que me foi cometida pelo preclaro Governador Juscelino Kubitschek de Oliveira de sucedê-lo nesta Pasta.

No entanto farei da fraqueza força para não desmerecer a confiança em mim depositada pelo eminente Governador, e levar a bom terno a missão que me foi conferida.

Para isso, espero contar com a eficiente colaboração do honrado funcionalismo desta Casa e com a abnegação do heróico professorado mineiro no seu entranhado amor à causa do ensino.

Não poderia, neste momento, delinear um programa de ação à frente desta Secretaria, senão declai'ar o firme propósito, que me anima, de servir o meu Estado, com dedicação e honradez, mantendo a causa do ensino no pedestal de respeito e dignidade que lhe são devidos, como fator precípua do engrandecimento de um povo.

O Partido Trabalhista Brasileiro sente-se no dever de emprestar o seu concurso ao governo do Exmo. Sr. Dr. Juscelino Kubitschek de Oliveira, como já o vinha fazendo na Assembléia Legislativa, quando sua Excia, se entrega, de corpo e alma, à tarefa ciclopica de reerguimento de nosso Estado, com o veemente desejo de colocá-lo à vanguarda das unidades federativas da nação.

Minas reclama de todos os seus filhos o quinhão de desprendimento è de sacrifício, em prol dos seus supremos interesses, nesta hora de

transformações e de crise, e quando o seu governo, animado do mais sadio patriotismo, se empenha a fundo na solução dos seus magnos problemas.

E, pois, com o pensamento em Minas e no Brasil, que procurarei inspirar-me no ideal de justiça, harmonia e progresso, consubstanciado no programa do meu Partido, para prestar a minha modesta e leal cooperação à administração do Governador Juscelino Kubitschek de Oliveira, no seu denodado esforço pela felicidade do povo mineiro, identificando-se ao eminente Presidente Getúlio Vargas, no seu anseio pelo bem estar do povo brasileiro.

No recôndito de minha alma, suplico a Deus que me inspire e guie no serviço a Minas Gerais».

PARANÁ

Ao instalar-se o I Congresso dos Reitores das Universidades Brasileiras, em Curitiba, o titular da Educação, prof. Antônio Balbino de Carvalho Filho, proferiu o seguinte discurso:

«Venho ao vosso encontro com sincera emoção, não só pelo empenho de testemunhar o apreço do Governo da República aos trabalhos do vosso Congresso, de tanto interesse para a cultura universitária do País, como pela oportunidade de realizar a promessa que fiz de dar ao meu espírito a satisfação de conhecer este belo Estado, na descoberta deste mundo novo, que o olhar deslumbrado do homem do Norte não se cansa de absorver.

Para quem traz na formação a perspectiva de uma terra estratifi-

cada em profundas camadas do tempo histórico e envolta na veneranda patina das tradições e da lenda, o Paraná tem alguma coisa de seara nova, de manhã recente, de alvoreço de adolescência em frêmito de criação.

Contemplar esta rica natureza, rara na graça de seus relevos e matizes, seria razão bastante para nutrir de orgulho o coração brasileiro, tão sensível sempre aos favores com que a Providência nos tem abençoado, nos múltiplos aspectos do nosso encantado cosmos nativo.

Mas, o Paraná não é apenas a paisagem, o espaço, o cenário natural. a terra, o sol, as águas, os vales e as colinas, os verdes prados da gleba apenas oferecida ao calor da vida humana.

Diante da obra de Deus, vejo, também a obra do homem, as lavouras cobrindo os campos, as cidades nascendo e crescendo, os tetos surgindo na trilha dos novos bandeirantes, as máquinas vibrando nas fábricas e usinas, um povo animoso, votado aos labores construtivos, o trigo das novas esperanças, as famílias antigas e os lares dos recém-chegados, tantas conquistas coletivas, heróis. lembranças, instituições, realizações benfazejas dos governos, e, por fim, a sua valorosa Universidade.

Aqui, podemos sentir, em toda a sua plenitude, o que representa, no quadro dos elementos que influenciaram a nossa formação, o concurso deste núcleo de civilização, tão intrinsecamente brasileiro e tao peculiar no milagre de sua harmonia sociológica.

E' de fato um fenômeno singular, nos desajustamentos generalizados por que passa o mundo, o espetáculo

desta comunhão, absorvendo, disciplinando, incorporando, num admirável processo de integração e cultura, talvez o mais agressivo e impetuoso surto de desenvolvimento orgânico de que se tem notícia em nosso tempo.

Este milagre é fruto da predestinação para criar e produzir, da capacidade de conciliar e adaptar, de uma mentalidade progressista e ordeira, alicerçada no espírito de pioneirismo aliado ao gosto de desenvolver e valorizar, virtudes positivas de um povo simples que encontrou na generosidade do meio natural, a ambiência propícia ao pleno rendimento de suas inclinações civilizadoras.

Foram essas características que tornaram possível a tão brava gente desencadear tão intenso surto de progresso, e ao mesmo tempo ordená-lo dentro das linhas de disciplina e de cultura pública que é a conquista maior de sua evolução histórica.

Se todos esses motivos satisfazem a curiosidade do meu espírito, renovando a capacidade de admirar a obra do labor paranaense, posso igualmente confirmar a convicção em que me encontro de que, sob pena de planejar no vago plano das formulações sem realidade, não é possível traçar um programa de renovação de diretrizes e de métodos para a educação e a cultura de nossa gente, sem ter sob os olhos a lição do Paraná.

Assim entendo porque, como já tenho enunciado mais de uma vez, e não me cansarei de repeti-lo, como se isso fosse um eco das vozes de minha consciência, não devemos ignorar, ao projetarmos as linhaa

novas do nosso sistema educativo, o fato, sem dúvida, predominante de nossa época, que é o desenvolvimento social e econômico do Brasil.

Se, em verdade, cabe à Educação o dever de considerar esse reclamo de nossa conjuntura, interpretando-lhe os imperativos da evolução, que se opera por força da própria vitalidade da Nação em crescimento, e preparar as gerações para a missão que lhes incumbe conduzir, sob a tutela dos ideais solidários da grei comum, esse movimento que nos está impelindo para a frente — é aqui, ao lado de vossas chaminés recentes e de vossas terras cultivadas, aqui, ouvindo o batido das máquinas novas e o rumor do progresso animando vossos caminhos, aqui, onde o Brasil mais uma vez se inspira no anseio de crescer e prosperar, que devemos recolher a mensagem de orientação para os novos rumos que nos cabe traduzir em t e rmos de diretrizes e princ i pios, dando-lhes o conte u do de verdade social e a imprescind i vel conson a ncia com os postulados maiores da Nação.

Os mesmos fatores que criaram a riqueza e a for c a deste patrim o nio econ o mico, condicionaram tamb e m o seu desenvolvimento universit a rio.

Em verdade, a Universidade do Paran a n a o foi uma d a d i va da lei, foi uma conquista, pois este \acute{e} o signo sob o qual vive esta terra, fundada no trabalho de seus filhos.

Antes de ser uma estrutura formalizada, foi um fato social .

Toda a sua hist o ria reflete a for c a de realidade que a inspirou. Fundada no reclamo social aut e ntico, a sua jornada \acute{e} a edificante express a o da tenacidade fervorosa de seus patronos e l i deres, para vencer as as-

perezas e as resist e ncias que uma obra de tal natureza, nascida da iniciativa privada, tem que superar, em nosso meio.

E` a Universidade do Paran a uma institui c o de ra i zes profundas. Quando a lei n a o p o de consagrar a sua perman e ncia, na forma em que vinha se desenvolvendo, ela permaneceu viva at \acute{e} a sua restaura c o. E' que, como disse um dos seus mestres, extinta, de jure, a Universidade continuou de fato a existir.

Tem, a \acute{i} , a nobre institui c o uma l a urea que ainda mais a identifica com o pioneirismo paranaense. E' que foi ela a primeira Universidade fundada no Brasil.

A semente lan c ada como um voto de idealismo frutificou ao calor da confian c a que aqui se respira, teve a nutri-la a seiva de uma mocidade ansiosa de educa c o e cultura.

Com uma tradi c o de seriedade e de devotamento aos seus nobres fins, amparada pelo apoio das for c as representativas do Estado, a Universidade tomou forma definitiva nos atos que lhe deram a integra c o federal, tornando realidade o «sonho vision a rio de 1912».

E j \acute{a} que estamos em plena comunh o universit a ria, reunidos para avaliar, em conjunto, o acervo de experi e ncias adquiridas na pr a tica dos sistemas vigentes pelas v a rias corpora c oes do pa i s, seja-me permitido reafirmar o prop o sito em que estou de reclamar, na dire c o do Minist e rio que me foi entregue pela honrosa confian c a do Sr. Presidente da Rep u blica, a constante e valiosa coopera c o de quantos representem uma parcela das Universidades brasileiras, cujo concurso considero imprescind i vel ao ajuste de uma co-

ordenação fundamental do programa a que nos devemos dedicar.

Propício e oportuno se torna, por certo, este encontro de Reitores no ambiente da Universidade do Paraná. Estou certo de que de vossos debates e estudos, hão de surgir soluções para importantes problemas com que se defrontam as instituições do país, dispondo-me, desde logo, a considerar as sugestões ou medidas que sejam julgadas de interesse para as Universidades e que, porventura, dependam do Ministério da Educação.

E' que a Universidade, como instituição, sofre, neste lance da história de nosso tempo, o desafio à sua capacidade criadora, às suas responsabilidades de adaptação e de sobrevivência, lançado pelas solicitações mais intensas do que em outra qualquer época e nas quais se exprimem as exigências reveladas pelas novas condições de vida dos povos.

Este fenômeno característico dos tempos modernos, assumiu, hoje em dia, um aspecto tão agudo e imediato, que se tem constituído o centro da ampla mobilização dos elementos mais categorizados do meio universitário internacional para a discussão do problema e o encaminhamento das soluções.

A Universidade brasileira, nova no seu revestimento formal, mas condensada da experiência de lutas e vicissitudes no campo do ensino superior, conheceu bem cedo o impacto desta situação.

E' a esse processo, em que se reflete sobretudo a inquietação intrínseca da Universidade em procura de sua própria substância e de adaptação às novas condições de vida hu-

mana, que se tem preferido denominar a crise da Universidade.

Crise seja, no entanto, se nesse conceito considerarmos implícito o pressuposto auspicioso de que se trata de um fenômeno de crescimento, em cuja gênese se apuram as energias de evolução e de progresso de que dependem o próprio aperfeiçoamento institucional e o encontro das soluções para os problemas que a afligem.

E' preciso lembrar sempre que a história de todos os países que floresceram e se desenvolveram e a história da sua cultura se encontram na própria história das suas Universidades, disse um dos nossos consagrados educadores.

Por isso mesmo é que a sorte dos valores que almejamos preservar depende, em grande parte, da Universidade, pois é ela que recolhe a experiência do passado e a formula, na complexidade intelectual com que hoje se apresenta.

Antes de mais nada, cumpre desfazer equívocos que, a todo instante, truncam a verdade sôbre os fenômenos que envolvem a posição das Universidades.

Uma das observações mais constantes, entre os exegetas do problema, é a de que a demanda do ensino superior por uma massa cada vez mais ávida de acesso à Universidade representa, apenas, a busca desenfreada e frívola ao diploma e ao título com todas as implicações mágicas de que se revestem em nosso meio. Considerando-se que o número dos estudantes ultrapassa largamente as possibilidades naturais e técnicas da ministração do ensino compatível com os fatores universi-

tários, a situação de crise, desde logo, se deduz.

A verdade, entretanto, é que a mocidade de hoje não bate às portas da Universidade, como nos dias fáceis e simples de outras eras, para recolher, com os títulos e diplomas, ornatos indispensáveis ao prestígio social das elites.

O vínculo que liga, agora, os moços à Universidade é mais profundo e autêntico. Em primeiro lugar reclamam os instrumentos de cultura e de aperfeiçoamento profissional que lhes permitam desenvolver suas vocações e assumir, na sociedade, a posição condigna com as suas aspirações de elevação social. Com a democratização do preparo universitário e com a própria diversificação da vida contemporânea, a exigir o concurso do homem em múltiplos setores de atividade profissional e intelectual, tornam-se necessários ensinamentos igualmente diferenciados que atendam ao interesse dos que a procuram e é a própria vida moderna que está a reclamar uma maior especialização de cada técnico e uma mais ampla educação geral de conjunto.

Por outro lado, o progresso do nosso tempo, apoiado, em grande parte, pelas conquistas tecnológicas, ligadas às ciências físico-naturais, traz, como conseqüência, que as forças produtivas da nação, seus transportes, suas comunicações, seus métodos assistenciais, sua administração e mesmo sua segurança interna e externa repousem, cada vez mais, no emprego de instrumentos e métodos que nasceram de descobrimentos científicos e se desenvolveram à sombra das mesmas cogitações que nutrem a Vida "universitária. Por

sua vez as mutações lentas mas constantes dos padrões da cultura vêm impondo às Universidades uma função social mais ativa.

Assim, ao lado da sua nobre destinação de manter uma atmosfera de saber pelo saber, com o relevo das preocupações pela ciência pura e as verdades universais, elas se vão transformando, pela força irresistível da evolução, num instrumento vivo de atividade social e elemento atuante dentro da coletividade humana.

Em outras palavras — cabe-lhe formular, intelectualmente, a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva.

E' necessário, igualmente, que a Universidade possa absorver o seu desenvolvimento quantitativo de modo a reduzir os efeitos de sua rápida expansão sobre o teor qualitativo da cultura do país, para, enfim, não perder, ao contacto revitalizador das novas camadas humanas que a procuram, a sua faculdade de a todos elevar aos excelentes níveis em que deve permanecer o seu ensino.

Não é possível, outrossim, à Universidade fugir a um maior ritmo de cooperação com a vida produtiva do país, não só restabelecendo uma dupla corrente de interesses através da qual melhor se identifique com a realidade social, como abrindo suas portas para que o povo possa verificar que a antiga casa dos doutores, se transforma numa oficina de cultura e de trabalho, onde homens sem privilégios, com suas vidas e interesses ligados aos de todos o» outros homens de seu país, cuidam não só dos transcendentais problemas do espírito, como também em

corresponder, pela investigação o pelo ensino, às expectativas que os estimulam de elevar-se na escala social e econômica.

Recordo as palavras de Fernando de Azevedo quando disse que não há outro meio de conservar ou restabelecer a energia pioneira, a força criadora, livre, a vida intensa e fecunda das Universidades, senão tornando-as permeáveis às influências da vida social e do momento histórico e tão contemporâneas de nossa civilização como as antigas o foram das sociedades para as quais se organizaram. Elas não somente não podem manter-se fechadas a essas influências e às novas correntes de idéias, como devem reestruturar-se de maneira a favorecer uma circulação de corrente contínua entre a vida exterior e as suas próprias instituições. Ou, como se disse, «sejam um laboratório em que os teóricos trabalham para os práticos e o que aqui fôr fabricado tenha todas as possibilidades de ser aplicado ou experimentado sobre todos».

Se é verdade que a Universidade não deve ser apenas a alçada necessária para os jovens que ingresam nos cursos secundários, pois a ela só devem chegar as vocações verdadeiras para os altos conhecimentos e especializações próprias a esse nível de ensino, também não é mais possível entendê-la como um órgão de cúpula, sob a qual se segreganti as elites da própria comunidade, criando áreas estanques na circulação de valores dentro da vida social.

Acentua-se, assim, para a Universidade, a tendência de melhor entrosá-la com a totalidade dos problemas do país, fazendo-a dedicar-

se ao estudo do meio em que vive e formular as soluções para as suas necessidades.

Criada esta corrente de interesses que lhe permita sentir mais de perto a palpitação social e atrair para sua órbita de influência parcelas mais amplas do povo, terá a Universidade superado o seu isolamento clássico e encontrado a seiva vivificadora de que necessita para se adaptar aos dias que vivemos.

Fixado este objetivo, cumpre não deixar fugir o ensejo de dar-lhe forma e realidade, para que o ideal não nos apareça como a sombra de Patroclo que os braços de Achilles tentavam, em vão, prender por entre a névoa em que se desfazia pela terra a dentro.

Acredito que muito há de concorrer para isso a reforma das bases e diretrizes em que se assenta ainda a legislação que a disciplina e ordena.

E' preciso renovar-lhe a estrutura, liberar as normas que a regem do espírito de desconfiança e suspeição prévia que domina quase toda a nossa legislação de ensino, sem prejuízo dos resguardos recomendáveis em face dos interesses superiores em causa, de modo a impedir que esta atitude permaneça cerceando a atividade criadora e estiolando a vida universitária no confinamento dos acanhados padrões e numa uniformização excessiva e niveladora.

A oportunidade de um congresso de Reitores está a lembrar, por sua vez, a possibilidade de uma maior cooperação entre as universidades!, nos múltiplos setores de suas atividades específicas, seja no que se refere às suas possibilidades pedagógicas, seja no intercâmbio dos el»-

mentos que permitam o estudo dos aspectos regionais de um mesmo problema. Antes de concluir estas considerações gerais que aqui deixo como sinal do meu interesse pelos vossos trabalhos, gostaria que me acompanhassem num pensamento de alto apreço e confiança à figura do educador brasileiro que, no anonimato do seu labor apostolar, ou no brilho de suas encarnações exponenciais, constitui o exemplo inigualável do devotamento e da sinceridade a este ideal que a todos nos irmana.

Se me fosse permitido ferir a vossa modéstia, haveria de resumir este louvor, na expressão humana daquele que é o educador por excelência — o Reitor.

Envolto na legenda severa da imagem antiga, encarnando a herança da tradição e a magnificência do símbolo, o Reitor tem sido, sem dúvida, o animador admirável das organizações que dirige, unindo ao prestígio emblemático de sua expressão ideal, a operosidade, o descortínio, a capacidade de ação, a autoridade e a compreensão, a diligência e a discreção, a austeridade e a simpatia humana; êle é, sem dúvida, o principal operário da obra comum e ao mesmo tempo a própria matriz humana do espírito universitário,

No convívio ainda tão recente que com eles tenho tido, sinto que já é do meu dever traduzir, numa palavra de intimidade em que o Ministro de Estado se esforça por não ceder o passo ao professor universitário, esse reconhecimento.

Aqui ficam meus votos pelo êxito de vosso congresso e com êles, mais uma vez, o meu agradecimento que envolvendo a todos, se dirige também ao Exmo. Sr. Governador do

Estado, meu eminente amigo Dr. Munhoz da Rocha, a cujo espírito público rendo sinceras homenagens, ao Magnífico Reitor da Universidade do Paraná, de cuja eficiência já posso dar testemunho, aos magníficos Reitores das demais Universidades, a todos os quais trago, no cumprimento de grata determinação do Presidente Getúlio Vargas, o empenho do Governo de contribuir, no que estiver ao seu alcance, para o desenvolvimento harmônico e fecundo da instituição universitária *ao Brasil*».

RIO GRANDE DO SUL

Por ocasião de sua posse no cargo de Secretário de Educação e Cultura do Estado, o novo titular, dr. José Mariano Beck, pronunciou uma oração, de que publicamos os seguintes trechos:

«Vamos, pois, tão somente, levar à prática aqueles princípios integradores e fundamentais de nossa vida pública.

Vamos, pois — atendendo, evidentemente, ao nível mental relativo à idade — falar à nossa juventude, como quer o pensador francês, sobre direitos e liberdades da pessoa humana; direitos sociais e liberdades sociais; direitos e deveres de pessoas que participam de uma sociedade familiar, bem como obrigações dessa última em relação ao corpo social. Vamos falar à nossa juventude sobre o governo do povo e a função da autoridade numa democracia política e social; sobre a Constituição que é a garantia das liberdades populares; sobre a igualdade humana, a liberdade religiosa,

a devoção cívica e o amor à Pátria; sôbre a reverência e cultivo das tradições; sôbre a obrigação de cada pessoa para com o bem comum e, finalmente, sôbre a unidade do mundo e a existência de uma comunidade de povos».

"O que acabo de dizer, meus senhores, vale como uma declaração de princípios. De acordo com os mesmos, aliás resultantes de nossa formação cristã, orientarei a minha administração e tudo empenharei para levá-los à prática».

Mais adiante, com relação ao setor cultural, disse o seguinte:

«Até hoje, esta Secretaria se tem preocupado apenas com a administração do ensino, não tendo desenvolvido atividade alguma no setor propriamente de cultura. Entendo que o Estado não pode continuar alheio à vida cultural dos seus cidadãos. Se é de sua obrigação promover o bem-estar geral, não pode ignorar o desenvolvimento do espírito. Para bem prever sôbre o bem comum, deve interessar-se por todos os aspectos da vida humana. E cultura é, essencialmente, vida. «Viver não é, apenas, correr, digerir, produzir, praticar esportes, — viver é pensar, viver é também amar».

«E se a vida é um movimento imanente, há muito mais vida no labor intelectual do que numa corrida ou na agitação de uma existência que se desperdiça em futilidades exteriores».

"Tendo em vista dar relevo a este setor da Secretaria, que agora deverá desenvolver-se, autorizado pelo Excm. Sr. Governador Ernesto Dorneles, na ocasião oportuna, convocarei os grandes nomes da intelectualidade gaúcha, para emprestarem a

sua colaboração e o seu prestígio a essa iniciativa.

Com a mesma finalidade, solicitarei ainda a contribuição das entidades culturais já existentes, tanto oficiais como particulares, tais como as Universidades Federal e Pontifícia, o Instituto da Ordem dos Advogados, o magnífico «35, Centro de Tradições Gaúchas», as Sociedades de Engenharia e Medicina, as revistas «Província de São Pedro» e «Estudos», as Associações ou Grêmios de Professores, a Imprensa e as Rádios da capital e do interior».

SAO PAULO

Na solenidade em que tomou posse do cargo de Secretário de Educação e Cultura do Estado de São Paulo o Sr. José de Moura Rezende pronunciou as seguintes palavras:

«Ao tomar posse do cargo de secretário da Educação bem avalio a grande responsabilidade que assumo perante a opinião pública do meu Estado. Sei o quanto este setor da administração exige de vigilância, de esforço e de trabalho. De minha rápida passagem por esta casa, em 1950, guardo bem nítida a lembrança de como ela se conserva distanciada da organização que lhe seria indispensável para que correspondesse às solicitações dos complexos e sempre crescentes problemas do Ensino. Estou informado dos louváveis esforços que o titular, que hoje deixa a pasta, o dr. Antônio de Oliveira Costa, desenvolveu para reorganizar e atualizar o aparelhamento desta Secretaria.

A tarefa não foi e não será fácil'. E, porém, imprescindível e inadiá-

vel. Basta atentar para o elevadíssimo número de unidades escolares dos diversos graus, e para os problemas que lhe são correlatos, para se concluir pela impossibilidade de se manter com êxito, na atualidade, uma organização administrativa que já deu excelentes frutos no passado, mas que necessita ser adaptada às exigências atuais. Essa providência está prevista no Plano Quadrienal de Administração. E o exmo. sr. governador Lucas Nogueira Garcez a considerou irrelegável, notadamente em face da multiplicação dos estabelecimentos de ensino secundário, normal e profissional, e o crescente aumento de unidades escolares destinadas ao ensino pré-primário e primário. Como bem salientou o sr. governador do Estado em seu programa de governo, não é mais possível atender às deficiências da Secretaria da Educação com medidas de emergência, de caráter precário, assim como não é aconselhável criarem-se funções, ainda que para satisfazer a necessidades reais, sem que se lhes dê existência legal.

Manter esta Secretaria dentro do extraordinário ritmo de desenvolvimento do ensino bandeirante, a fim de que melhor se difunda e democratize a cultura, conforme preconizou o sr. governador em seu programa educativo, é tarefa que me proponho executar, contando com a valiosa e indispensável colaboração dos técnicos que dignificam as tradições desta casa. E' fato incontestável que as deficiências da atual organização da Secretaria vêm sendo, em grande parte, compensadas pela abnegação, pelo esforço e pelo sacrifício de leais e dedicados servidores. Tal esforço, tal sacrifício,

tal abnegação terão por certo maior produtividade, quando orientados o disciplinados, de acordo com o planejamento elaborado pelo governo para este setor da administração.

Força é reconhecer que entre os magnos problemas, que hoje avultam, preocupando os homens públicos, se acha o da educação. E' que estamos atravessando esse momento dramático em que os povos experimentam os ruinosos efeitos da última guerra, em que assistimos, estarrecidos, ao desgaste das mais caras conquistas morais e espirituais da humanidade, e em que um individualismo feroz e egoísta se sobrepõe ao interesse coletivo. Nesse transe difícil é para o educador que se voltam nossos olhos, e com eles nossas mais ardentes esperanças de que, através da missão sublime que lhe é reservada, possa êle restabelecer, no espírito das novas gerações, o império do bem, do justo e do honesto. E para que não falte estímulo ao desempenho de tão nobre apostolado, cumpre, ao Poder Público, rodear o educador de garantias essenciais, que lhe assegurem uma situação de austeridade e de respeito perante os seus concidadãos. Na observância de tais princípios, que se enquadram perfeitamente no Plano Quadrienal do exmo. sr. governador do Estado, e com a ajuda de Deus, desenvolverei minha ação nesta Casa, sem que me abatam as naturais dificuldades da empresa. Para tanto, espero também contar com a colaboração de todos que aqui trabalham e de todos os que se sintam no dever de prestigiar a ação governamental, neste importante setor da administração do Estado.

Escusado é proclamar que, como político, sou homem de partido, vinculado que estou ao Partido Social Progressista. Tal circunstancia, porém, não impede conserve fraternal contacto com elementos das demais legendas partidarias, uma vez coincidentes nossos propósitos de bem servir a São Paulo e ao Brasil

Nessa disposição de espírito assumo, neste instante, as elevadas funções da investidura, com que houve por bem s. exa. o sr. governador me distinguir. Nelas me conservarei enquanto, na medida de minhas forças, puder corresponder a tão honrosa escolha».

INFORMAÇÃO DO ESTRANGEIRO

AUSTRALIA

O Conselho da Universidade da Austrália Ocidental aprovou a criação de um curso de administração escolar que prepare para o doutorado. Os candidatos devem ser diplomados por uma universidade reconhecida, possuir o registro de ensino primário ou um diploma de pedagogia, e ter lecionado pelo menos durante cinco anos.

Esses estudos de administração poderão fazer-se em regime de tempo parcial. No fim do curso os candidatos prestarão exame e apresentarão uma tese.

BÉLGICA

Inaugurou-se em Marchienne-au-Pont um instituto especial destinado às crianças que, em consequência de perturbações da inteligência ou do caráter, não podem tirar nenhum proveito da escola comum. Trata-se de uma escola especial para deficientes mentais, dos dois sexos, educáveis e semi-educáveis, de 6 a 21 anos. Consta de duas seções: primária e profissional. Funciona com pessoal especialmente preparado e se utiliza dos novos métodos de educação. As crianças e os adolescentes recebem aí os cuidados necessários a um tratamento individual, do ponto de vista pedagógico, médico e social, de-

pois de observação e seleção. O Instituto trabalha em colaboração com a Liga de Higiene Mental.

EGITO

O segundo Centro de Educação de Base, criado pela Unesco, instalou-se na pequena cidade de Sirs-el-Layan, perto do Cairo. Seis países árabes —• Egito, Jordânia, Iraque, Arábia Saudita, Líbano e Síria — poderão nele formar seu pessoal docente. Esse Centro, como o que já funciona em Patzcuaro, no México, desde 1951, forma professores para educação de base, convocados para trabalhar especialmente nos domínios da luta contra a doença, a pobreza e a ignorância. Os estudantes farão estágios práticos nas aldeias vizinhas a fim de adquirirem a experiência necessária.

ESTADOS UNIDOS

A Semana da Educação foi comemorada pela 32ª vez em todo o país, de 9 a 15 de novembro. «As crianças no mundo de hoje» era o tema geral dessa manifestação. Os pais e o público tiveram oportunidade de visitar as escolas e ficaram a par das tarefas atuais da educação por meio de transmissões radiofônicas, projeção de filmes, artigos de jornais, cartazes, etc.

FRANÇA

Um ônibus convertido em museu ambulante será enviado pelo Centro de Documentação de Paris, através da França, para pôr em dia os professores e alunos das regiões afastadas com os fatos e as últimas experiências realizadas no domínio da educação. Além de um pequeno museu, o ônibus compreenderá uma sala de leitura para 24 pessoas, uma pequena livraria, uma discoteca e um aparelho de cinema que servirá para organizar sessões ao ar livre, para grandes auditórios. Uma das preocupações do «museu-ônibus» será a de comunicar a Paris informações de primeira mão sobre os problemas e as necessidades peculiares às regiões isoladas do país.

HUNGRIA

Um grande número de escolas adotaram uma nova fórmula de cooperação entre pais e mestres. Em vez de reuniões mensais de pais e mestres, tentou-se uma experiência que consiste em convidar também os alunos, pelo menos para a primeira parte da reunião. O programa compreende, em primeiro lugar, uma parte recreativa organizada pelos alunos, depois um relatório, feito por um deles, sobre as atividades da classe durante o mês decorrido, e, por fim, a crítica dos trabalhos realizados, feita primeiro pelo profes-

sor e em seguida pelos alunos. Constatou-se que a discussão entre pais e mestres, que se realiza após a retirada dos alunos, é muito mais animada e viva, uma vez que os pais têm ocasião de perceber o comportamento de seus filhos como membros de uma comunidade escolar.

INGLATERRA

Os candidatos ao diploma de psicologia da infância e ao diploma de psico-pedagogia podem adquirir uma experiência prática no Centro de Psico-pedagogia de Birmingham. Esse Centro, que depende ao mesmo tempo do Instituto Pedagógico dessa cidade e das autoridades escolares de Birmingham e de Smethwick, orienta nesse momento suas pesquisas na observação do atraso escolar entre as crianças de inteligência normal e mesmo super-normal e sobre os métodos educativos e curativos a se utilizar em tais crianças. A maior parte das crianças tratadas são enviadas pela direção das escolas locais. Uma colaboração estreita é realizada entre os professores, os psicólogos escolares, que examinam a criança, e os assistentes psiquiátricos que fazem visita aos pais. O Centro organizou também exposições itinerantes e fêz projetar um filme relacionado com estes problemas. Após esses programas foram realizadas sessões regulares de debates, a pedido dos pais.

ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS

PROGRAMA DE GEOGRAFIA PARA O CURSO SECUNDÁRIO

"i

Os jornais noticiaram amplamente que o sr. ministro da Educação deliberou levar a efeito, ainda este ano, uma revisão dos atuais programas para o curso secundário, no sentido de torná-los menos extensos e menos eruditos. Embora estejamos convencidos de que não são os programas os responsáveis pela situação lamentável em que se encontra o ensino secundário em nosso País, queremos de público aplaudir a deliberação do ilustre titular da Educação, pois julgamos que, no setor da Geografia, muita coisa poderá ser feita, para o bem da mocidade que frequenta as escolas de nível médio.

Ignoramos se os responsáveis por essa anunciada revisão pretendem ouvir as opiniões daqueles que vivem em contato direto com o ensino e com os alunos. Seria muito útil se assim fosse feito, sobretudo tendo em vista a vastidão do território brasileiro (com todos os problemas que daí decorrem) e para que se procurasse obter a média das opiniões, sem que tal afirmativa possa ser considerada um menoscabo à autoridade e à competência da comissão que fôr designada para tão delicada missão. Os professores que vivem na Capital Federal, embora muito doutos e conhecedores do

assunto, não de sentir-se mais bem informados a respeito do problema se procurarem ouvir colegas de outras regiões brasileiras, que podem ter outras aspirações e apresentar idéias resultantes de sua experiência no meio geográfico em que vivem.

Dentro desse ponto de vista, tomamos a liberdade de oferecer nossa modesta contribuição, com o propósito único de colaborar na resolução acertada do problema. Que outros colegas do magistério tenham a coragem de fazer o mesmo. Nenhum mai poderá resultar dessa atitude, ao mesmo tempo que ficaremos tranqüilos com a nossa consciência, porque não poderemos ser acusados de apenas criticar sem colaborar...

O problema da seriação da matéria, no ciclo ginásial. — Bem sabemos que existem opiniões autorizadas que se manifestam pela idéia de iniciar-se o ensino secundário com a Geografia do Brasil, para, a seguir, estudar-se a Geografia Geral. Partem do princípio de que devemos tomar primeiramente o que é mais fácil de ser conhecido (o nosso País), para, depois, estudar o que está mais afastado da nossa vista e da nossa compreensão. Esquecem-se, porém, os que assim opinam, que já no curso primário o aluno entrou em contato com a Geografia Geral, seguindo a trilha agora preconizada para o curso secundário: estudo do

local da escola, do município, do Estado, do País, do mundo. Esquecem-se, também, de que, no vestibulo do ciclo ginásial, o aluno precisa receber certas noções básicas de Geografia Física e de Geografia Humana, como também de Geografia dos Continentes, com as quais deverá realizar o estudo de detalhe e poderá fazer úteis comparações, nos anos posteriores.

Somos, por isso, inteiramente partidários do statu-quo atual: a Geografia Geral deverá continuar a ser estudada nas duas primeiras séries do curso, reservando-se a Geografia do Brasil para a terceira e quarta séries ginásiais.

Os programas para a primeira e a segunda séries ginásiais. — O programa de Geografia Geral destinado à primeira série ginásial é, talvez, o que mais necessita de uma revisão. Como está, o ensino tem de apresentar-se deficiente, por maiores esforços que venham a fazer os professores. Cumpre lembrar que 03 alunos dessa série, mai saídos do curso primário, crianças de 11 e 12 anos, não podem assimilar a massa de matéria que lhes foi destinada. Positivamente, o programa atual é demasiado extenso para ser cumprido em sua totalidade. Por outro lado, torna-se imprescindível ministrar toda a parte referente à Geografia Humana (quatro «unidades»), porque jamais terão os alunos a oportunidade de estudá-la como um todo, no decorrer do curso. Por incrível que possa parecer, ao passo que a Geografia Física se vê novamente estudada na primeira série colegial, a Geografia Humana ficou reduzida ao que figura nas quatro unidades da primeira série ginásial!

Quer-nos parecer que, em tal série, o aluno deveria receber apenas certas noções essenciais referentes à Geografia Física e à Geografia Humana e Econômica, com o objetivo de muni-lo das bases e da terminologia necessárias para a compreensão dos assuntos a serem estudados nos anos posteriores. O programa poderia ser algo como o que se segue:

I. Noções de geografia física. — 1. A Terra no espaço. — 2. Representação gráfica da Terra. — 3. Estrutura da Terra. — 4. O relevo terrestre e seus fatores. — 5. Aguas do mar. — 6. Águas continentais. — 7. Climas. — 8. Paisagens vegetais.

II. Noções de geografia humana. — 1. População da Terra. — 2. Povos, línguas e religiões. — 3. Tipos de habitação. — 4. Cidades. — 5. Gêneros de vida.

III. Noções de geografia econômica. — 1. Transportes. — 2. Riquezas agrícolas. — 3. Os animais e o homem. — 4. Indústrias extrativas. — 5. Indústrias de transformação. — 6. Comércio.

Já o programa da segunda série ginásial (Geografia dos continentes), por sua própria natureza, não necessita de grandes alterações. Bastaria que se reunissem, numa só unidade, a África e a Oceania, conservando-se as demais; e que o estudo de cada uma das partes do mundo fosse realizado dentro de dois pontos de vista: os aspectos físicos e a vida humana.

Os programas para a terceira e a quarta séries ginásiais. — O programa destinado à terceira série ginásial (Geografia física e humana do Brasil) pode sofrer grandes reduções. Atualmente, a geografia física

de nosso País vê-se estudada na unidade I; a parte referente à geografia humana stritu sensu corresponde à unidade II; seguindo-se o estudo da «organização política e administrativa» (unidade III) e nada menos de três outras unidades (IV, V e VI) destinadas ao estudo da Geografia econômica. Há, evidentemente, um desequilíbrio, que precisa ser corrigido. Por outro lado, não nos parece justificável a ênfase dada à organização político-administrativa (cuja importância foi equiparada à Geografia física e à Geografia humana), quando é evidente que o assunto escapa à Geografia pura e só pode interessar-lhe, quando muito, como resultante da formação territorial. Além disso, aqui, como em programas destinados a outras séries, houve um silêncio impressionante quanto à vegetação, exatamente um dos elementos naturais que mais fortemente caracterizam a paisagem: desprezo pelo assunto ou simples esquecimento?

O programa da terceira série ginasial conteria o essencial, se assim dispusesse:

I. O território brasileiro. — 1. Aspectos gerais. — 2. Relevo e estrutura. — 3. O litoral. — 4. Os climas. 5. Rios e lagos. — 6. Vegetação e fauna.

II. O homem brasileiro. — 1. A população. — 2. Os tipos étnicos. — 3. O habitat rural. — 4. As cidades. — 5. A formação territorial e a organização político-administrativa.

m. A economia brasileira. — 1. Os transportes. — 2. A evolução econômica. — 3. As riquezas agrícolas. — 4. A criação. — 5. As indústrias. — 6. O comércio.

O programa destinado à quarta série ginasial (Geografia regional do Brasil) poderá ser mantido em suas linhas mestras. Embora não concordemos inteiramente com as divisões regionais admitidas, podemos aceitá-las a título precário, até que maior número de estudos analíticos tenham sido realizados sobre o nosso País e uma síntese mais exata possa vir a ser feita. Apenas sugerimos que cada uma das regiões brasileiras venha a ser estudada dentro do seguinte esquema:

- a) Aspectos físicos.
- b) População e povoamento.
- c) Divisões políticas e cidades.
- d) Vida econômica.

Os programas para o curso colegial. — Os programas destinados ao curso colegial necessitam de passar por alterações mais profundas, embora a seriação e o espírito que os norteou possam ser mantidos.

Em nossa opinião, o atual programa para a primeira série colegial (Geografia física) deveria ser destinado aos que freqüentam o curso científico e precisa sofrer uma completa revisão de sua estrutura, a fim de que seja posto em dia com a moderna orientação seguida pelos mestres da ciência geográfica. Resistirá, por exemplo, a uma crítica competente o conteúdo da unidade V, relativa ao relevo?... Por outro lado, parece-nos que a unidade I deveria ser destinada ao estudo da evolução da Geografia, seu conceito e suas divisões. Poderiam ser as seguintes as grandes unidades desse programa:

I. A ciência geográfica e sua evolução.

II. O Sistema Solar e a Terra.

III. A atmosfera e os climas.

IV. As águas terrestres.

V. O relevo terrestre.

VI. A vida terrestre. — AROLDO DE AZEVEDO — (*Fôlha de Minas*, Belo Horizonte).

ANSIEDADE E AGRESSIVIDADE EM CRIANÇAS PRÉ-ESCOLARES

1» — Fatores prejudiciais à paz

Ansiedade e agressividade são dois fenômenos considerados causadores de tensão e desarmonia no indivíduo e num grupo de indivíduos. Parece-nos necessário a todos que trabalham no campo das ciências biopsíquicas ter um conhecimento destes fenômenos.

Um dos principais papéis da educação moderna é o de levar a pessoa a um equilíbrio psíquico interior, de modo que possa enfrentar situações conflitivas sem medo ou sem adotar atitudes agressivas. Ainda mais, é preciso que o educador desenvolva na personalidade infantil aquelas qualidades que contribuam para um melhor conhecimento e compreensão entre pessoas e grupos.

Fornecendo fatos, por meio de estudos psicológicos, o psicólogo contribui para o bem-estar humano.

A ansiedade e agressividade foram observadas em milhares de adultos e crianças, durante a guerra; também podem ser observadas em tempos de paz, em grupos de crianças pequenas.

Estudos psicológicos de crianças pequenas podem ajudar a:

1 — determinar a frequência e os modos de expressão destes fenômenos em crianças;

2 — designar os pontos de onde se pode combater as tensões intra e inter-psíquicas;

3 — fornecer diretrizes para o estabelecimento de um equilíbrio psíquico no indivíduo ou no grupo.

2' — O Medo

Foram observadas 208 crianças, de 5 Jardins de Infância públicos, de diferentes distritos de São Paulo, a fim de estudar a ansiedade e o medo em crianças pré-escolares.

O relatório que se segue, baseia-se nos resultados das entrevistas com as mães, da observação das crianças e do estudo de seus desenhos, bem como nos resultados de testes de personalidade.

A lista dos «medos» é encabeçada por: medo de homens, vindo a seguir, medo de escuridão, de estar só, de animais, de tempestades com relâmpago e trovão, medo de seres imaginários, de briga entre os pais, de tratamento médico, de morte, de castigo, e outros.

O medo de «homens» é dominante nas crianças estudadas. É o medo do «homem da rua», mendigo, bêbado, coletores de garrafas, que põe em perigo a vida da criança que está longe da casa. Em parte, este medo é devido às ameaças da mãe proletária que, conforme nos declararam algumas mães em entrevistas, «assustam» a criança para que não vá com desconhecidos à rua, ou fique lá brincando, seguindo seu impulso de sair do seu mundo limitado para a liberdade na rua perigosa. Porém, não é possível generalizar. É interessante notar que, em geral,

as crianças não dão grande importância a ameaças, de modo que seu medo de pessoas estranhas deve **ter** um significado mais profundo. De acordo com resultados de estudos feitos durante a guerra, sobre crianças evacuadas, verificou-se que a resistência da criança enfraquece quando está longe da atmosfera protetora de sua casa, ficando ela, assim, mais exposta ao medo e aos seus efeitos. Outro fato, conhecido de educadores e aqueles familiarizados com a psicanálise, é o medo de pessoas que representam a força, o poder, o «superego» na vida da criança.

35% de nossas crianças de Jardim da Infância têm medo de pais (geralmente do pai), policiais ou médicos. Pessoas de cor e de idade representam um grupo bem menor, porém interessante, para estudos sobre diferenças raciais ou de geriatria.

Verificou-se, outrossim, que o medo se transmite de mãe ao filho. Assim, 1 de 3 crianças, cujas mães são medrosas, também o é, contra 1 em 13 crianças de mães «sem medo».

Achamos que as mães mostram maior compreensão do problema do medo, do que em relação a outros problemas educacionais. Assim, 56% das mães tiveram uma reação positiva ao medo dos seus filhos, se bem que apenas 7% ajudam a criança a enfrentar a situação, enquanto que as outras 49% nada fazem para combater o medo dos filhos. 26% das mães adotam uma atitude passiva e deixam a criança sozinha com sua dificuldade. Em geral, estão satisfeitas com sua atitude, justificando-se dizendo que não castigam as crianças, como o fazem 18% das

mães entrevistadas. Estas castigam a criança, ameaçam-na, gritam com ela, às vezes deixando o castigo a cargo do pai quando este volta para casa, ou de um santo que não gosta de crianças medrosas.

3» — Popularidade e **impopularidade**

Um estudo sobre as causas de popularidade e impopularidade de crianças entre crianças foi feito em 7 Jardins da Infância públicos, de vários distritos de São Paulo, tendo sido observadas 127 crianças de 4 a 7 anos.

Escalas, considerando: aparência, comportamento social, atividades lúdicas, aptidões especiais, etc, completaram os resultados da observação.

Das 127 crianças observadas, 71% são populares, 9% impopulares, sendo a atitude para com os 20% restantes de indiferença. Este resultado mostra que, aparentemente, a maioria das crianças consegue aprovação dos companheiros. É necessário, porém, pensarmos nos 29% de crianças não populares e que serão solitárias, isoladas e até rejeitadas.

Para verificarmos o que faz uma criança «popular» ou «impopular», fizemos este estudo. Os principais motivos de popularidade são: habilidade para brincar, isto é, crianças que sabem brincar, imaginar e dirigir jogos diversos. Em segundo lugar encontramos atração física, ou seja, beleza e vitalidade. Em terceiro e quarto lugares aparecem qualidades psíquicas como: adaptabilidade, meiguice, bom-humor, espírito de cooperação. As «especialistas», isto é, as cantoras, declamadoras e «sabe-tudos», vêm em quinto lugar.

E' interessante notar que encontramos no grupo das crianças populares a maioria dos «líderes de grupos». Um estudo especial sobre liderança entre crianças de Jardins de Infância, evidenciou que, já nesta idade, encontramos toda espécie de líderes, o «aceito», o «problemático», o «ocasional» e o «rejeitado».

Indiferença é demonstrada, principalmente, a membros passivos do grupo, crianças que não contribuem aos jogos, que ficam à parte (37%), crianças com inferioridade física e falta de higiene pessoal, crianças com características psíquicas prejudiciais à formação e vida de grupo, como egoístas, supersensitivas e deladoras. As professoras observaram um grande número de crianças que «estão observando outras», ou que sempre brincam sozinhas, ou com uma criança escolhida da vizinhança. Sentimentos de inferioridade, muitas vezes provocados por mãos superprotetoras, falta de vitalidade, irregularidade na freqüência do Jardim, são fatores que tornam a criança um «outsider» na vida do grupo.

Crianças que, convidadas a participar de um jogo, sempre lutam pelos melhores lugares, são em breve deixadas fora, e quando são constantemente agressivas, briguentas e mandonas, como o são 49% das crianças impopulares, as crianças as excluem por si mesmas. Outros fatores que podem levar à exclusão de grupo são o egoísmo e o choramingar. Crianças deste tipo não são apenas impopulares, trazem também tanta tensão ao grupo que a atmosfera fica insuportável, finalizando com a dissolução do grupo lúdico.

4» Conclusões

Resumindo os resultados dos estudos sobre medo e popularidade entre crianças, concluímos:

- Conhecendo as condições que produzem medo e ansiedade nas crianças, como perda do ambiente seguro do lar, transmissão de medo por mais velhos, certas condições de ambiente sócio-econômico — somos capazes de aliviar o medo das crianças.
- Considerando as qualidades pessoais do ponto de vista infantil, ao invés de vê-las como adultos — podemos desenvolver nas crianças as qualidades que as tornarão mais populares e felizes, no meio de outras crianças, como sejam: habilidade de brincar, vitalidade, bom-humor, espírito de cooperação, entre outras.
- Ajudando, assim, as crianças a vencer seu medo e seus "característicos impopulares, estamos trabalhando no sentido de diminuir as tensões na sua vida psíquica, trazendo-lhes segurança e felicidade ao seu mundo infantil e, quiçá, um dia, também à sua vida de adulto. — BETTI KATZENTEN — (*Revista de Educação*. São Paulo).

COMO EDUCAR ADULTOS

Uma das preocupações constantes do professor de cursos elementares para adultos é, sem dúvida, a questão do método. Não me refiro às técnicas de aprendizagem da leitura e escrita. Penso nos métodos qu*

me permitam realmente educar adultos, que logrem diminuir as resistências que se levantam quando pretendemos mudar atitudes fundamentais, métodos enfim que me permitam ajudá-los a vencer os seus temores, a sua dependência e a dar-lhes um sentido de responsabilidade forte e construtivo.

Não faz falta uma longa experiência em ensino de adultos para saber que, enquanto as técnicas e os conhecimentos são de um modo geral facilmente recebidos pelos alunos, o seu comportamento, no entanto, modifica-se em ritmo lento, desigual, e, raramente, no sentido que procuramos imprimir-lhe.

Tenho ouvido mais de um professor queixar-se da falta de lógica do comportamento de seus alunos, principalmente no que se refere à prática de vida higiênica e a hábitos alimentares.

Não há, dizia-me uma professora, nenhuma relação lógica entre os conhecimentos de higiene e alimentação que têm os meus alunos e os seus hábitos de vida.

Eu deveria responder à minha professora que o homem não é primordialmente um animal lógico e que seus hábitos não se modificam apenas sob o impacto de conhecimentos, por melhor memorizados que eles tenham sido.

Antes de mudar seus hábitos, o adulto deverá ter podido modificar sua atitude diante da situação correspondente. E aqui abordamos um dos mais fascinantes problemas de educação. O que é que leva um indivíduo a agir desta ou daquela maneira? Até que possamos ver claro dentro do mistério dos motivos

humanos, o pouco que conseguimos em educação dependeu muito pouco do nosso esforço consciente e proposital.

Numa tentativa de compreender o complexo de forças motivadoras que determinam o comportamento do homem, ser biológico e social, partamos da afirmação de que esse comportamento não é primordialmente governado pelo conhecimento e pela lógica. O homem segue seus impulsos — seus afetos e naturalmente seus ódios; êle busca incessantemente, incansavelmente, satisfação às suas necessidades. O comportamento humano é determinado essencialmente pelos motivos relacionados com as necessidades básicas do indivíduo — desde as necessidades biológicas de alimentação e sexo até às mais complexas de afeto, auto-expressão, aprovação social.

O homem não age, porém, apenas sob o impulso das suas necessidades biológicas, emocionais e sociais do momento. pela sua capacidade de experimentar, de lembrar, de pensar, pela sua fantasia, tem êle um dilatado universo de tempo e de espaço. Vive, por isso, em função de um futuro onde coloca seus objetivos e alvos. Objetivos e alvos que não são os produtos lógicos de seu raciocínio, embora freqüentemente os racionalize para dar-lhes uma aparência lógica e aceitável, mas que estão irremediavelmente ligados à sua experiência anterior.

Experiência que vale como êle a sentiu e a interpretou, consciente ou inconscientemente.

E tocamos, aqui, um ponto importante na problemática do comportamento do homem — o papel das atitudes na vida humana e a significa-

ção do conceito de atitude na compreensão da motivação. A atitude, como o instinto no animal, é um estado de disposição para agir de um modo típico numa situação particular. A atitude no ser humano eclipsou o instinto e é dinamicamente um derivativo da experiência emocional.

Se a atitude é potencialmente a responsável pelo comportamento humano e se ela deriva dinamicamente da experiência emocional, podemos avaliar, embora de forma grosseira, a importância do papel da emoção no comportamento humano.

E' êsse um ponto que o educador freqüentemente negligencia.

No entanto, se queremos que os nossos ensinamentos tenham alguma influência sôbre as atitudes e o comportamento de nossos alunos, temos que relacioná-los com o senso de valores e os objetivos de cada um. E o julgamento de valores dos indivíduos e a valorização de seus objetivos estão essencialmente ligados a processos emocionais.

E aqui retorno à nossa preocupação inicial. Que métodos utilizar na educação de adultos?

Antes de qualquer consideração sôbre métodos gostaria de lembrar que a primeira atitude a ser modificada deve ser, muitas vezes, a do próprio professor. E' preciso que êle goste de seus alunos, que se prenda a eles. Que os conheça, que se preocupe com as suas intenções e propósitos, que procure saber alguma coisa da sua experiência passada. Cada aluno é um indivíduo que está vindo de algum lugar e indo para algum lugar, dirigindo-se para um objetivo. O professor deve estar

atento para ajudá-lo a vencer seus temores, a confiar em si mesmo e nos outros.

Se o professor consegue estabelecer um clima de simpatia e confiança entre êle e os alunos, então poderemos aconselhar um método. Não é nenhuma fórmula mágica e não chega a ser um método.

E' apenas permitir e estimular a *participação* dos alunos. Participação no planejamento dos trabalhos escolares, participação no planejamento de atividades de grupo. E, tanto quanto possível, trabalho de grupo bem orientado, onde todos tenham oportunidade de expressar suas idéias e de trabalhar em cooperação. E dar oportunidades de trabalho criador — desenho espontâneo, modelagem, etc, tudo dentro de planos em que os alunos tenham tido oportunidade de participar ativamente. — HORTÊNCIA H. DE HOLLANDA — (*Minas Gerais, Belo Horizonte*).

A EDUCAÇÃO NA EVOLUÇÃO CONSTITUCIONAL DO BRASIL

Se analisarmos os textos das muitas constituições que o Brasil tem possuído nas diversas situações políticas por que tem passado, poderemos ter uma idéia do nosso progresso em matéria de educação. Os governos, à proporção que aumentava a complexidade de suas administrações, iam encarando, cada vez com maior cuidado, o problema educacional do povo brasileiro e dando-lhe maior importância nas constituições.

Estudaremos, neste trabalho, como a educação foi encarada em

cada uma das constituições que tivemos, a começar pela do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarve, que, embora não tenha vigorado aqui serviu de base à constituição do Império.

Dizia a Constituição acima referida no seu art. 20:

«Art. 20. A nação portuguesa é a união de todos os portugueses de ambos os hemisférios.

O seu território forma o Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarve, e compreende:

I — Na Europa, o reino de Portugal, que se compõe das províncias de Minho, Trás-os-Montes, Beira, Extremadura, Alentejo, e reino de Algarve, e das ilhas adjacentes, Madeira, Porto Santo e Açores.

II — Na América, o reino do Brasil, que se compõe das províncias do Pará e Rio Negro, Maranhão, Piauí, Rio Grande do Norte, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Bahia e Sergipe, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul, Goiás, Mato Grosso e das ilhas Fernando de Noronha, Trindade e das mais que são adjacentes àquele reino.

III — Na África Ocidental, Bissáu e Cacheu; na Costa de Mina, o forte de São João Batista d'Ajuda, Angola, Benguela, e suas dependências, Cabinda e Molembo, as ilhas de Cabo Verde, e as de S. Tomé e Príncipe e suas dependências; na costa oriental, Moçambique, Rio de Sena, Sofala, Inhambase, Quelimane, e as ilhas do Cabo Delgado.

IV — Na Asia, Salsete, Bardez, Goa, Damão, Dio, e os estabelecimentos de Macau e das ilhas de Solor a Timor.

A nação não renuncia o direito que tenha a qualquer porção de território não compreendida no presente artigo.

Do território do reino unido se fará conveniente divisão".

O art. 103, que estabelecia a competência das Cortes, sem dependência da sanção real, estipulava no seu item II como atribuição destas:

«Reconhecer o Príncipe real como sucessor da coroa e aprovar o plano de sua educação».

A educação do príncipe real era, pois, objeto de matéria constitucional. Vejamos agora o que nessa Carta existia com referência à educação do povo.

O capítulo *TV* tratava «Dos estabelecimentos de instrução pública e de caridade». Comportava os quatro últimos artigos da constituição e que são os seguintes:

"Art. 237. Em todos os lugares do reino, onde convier, haverá escolas suficientemente dotadas, em que se ensine a mocidade portuguesa de ambos os sexos a ler, escrever e contar, e o catecismo das obrigações religiosas e civis.

Art. 238. Os atuais estabelecimentos de instrução pública serão novamente regulados, e se criarão outros, onde convier, para o ensino das ciências e artes.

Art. 239. E' livre a todo cidadão abrir aulas para o ensino público, contanto que haja de responder pelo abuso desta liberdade nos casos e pela forma que a lei determina.

Art. 240. As cortes e o governo terão particular cuidado da fundação, conservação e aumentos de casas de misericórdia, e de Hospitais civis e militares, especialmente daqueles que são destinados para os

soldados e marinheiros inválidos, e bem assim de rodas de expostos, montepios, civilização dos índios e de quaisquer outros estabelecimentos de caridade".

Kssa Constituição foi promulgada em Lisboa a 23 de setembro de 1822, isto é, 16 dias após a proclamação da independência por Pedro I, independência essa que Portugal, a princípio, não reconheceu.

Os artigos 237, 238 e 239, como acabamos de ler, notadamente o primeiro, deixam entrever a luta que então se começava a travar contra o analfabetismo. O art. 237 torna bem clara a situação, quando especifica: «em que se ensine a mocidade portuguesa de ambos os sexos a ler, escrever e contar"...

A Constituição Política do Império do Brasil, promulgada a 25 de março de 1825, ao contrário do projeto da Carta Constitucional de 1823, que previa «além das escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca e universidades nos mais apropriados lugares», foi bastante lacônica com referência à educação. No Título Vili — Das disposições gerais e garantias dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros — o item 32 do art. 179 apenas assegurou a gratuidade do ensino primário a todos os cidadãos. Antes de dar o teor de tal disposição, julgamos interessante citar os dois primeiros artigos, que têm a seguinte redação:

«Art. 1º. O Império do Brasil é a associação política de todos os cidadãos brasileiros. Eles formam uma nação livre e independente, que não admite, com qualquer outro, laço algum de união ou federação, que se oponha à sua independência.

Art. 2º. O seu território é dividido em províncias na forma em que atualmente se acha, as quais poderão ser subdivididas como pedir o bem do estado".

Eis o corpo do art. 179: «A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte"; e o item 32 dizia: «A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos».

O Ato Adicional, de 12 de agosto de 1834, veio estabelecer nos seus artigos 9º e 10º:

«Art. 9º. Compete às assembleias legislativas provinciais propor, discutir e deliberar, na conformidade dos arts. 81, 83, 84, 85, 86, 87 e 88 da Constituição.

Art. 10º. Compete às mesmas assembleias legislar:

2º. Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes, e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que para o futuro forem criados por lei geral».

Assim, o ensino primário e o secundário foram descentralizados e entregues à responsabilidade das províncias, conservando o poder central o direito de legislar sobre o ensino superior.

Proclamada a república, o Decreto n. 510, de 22 de junho de 1890, apresenta a Constituição Provisória da República,

Os três primeiros artigos tinham o seguinte teor:

«Art. 1». A Nação Brasileira, adotando, como forma de governo, a República Federativa, proclamada pelo Decreto n. 1, de 15 de novembro de 1889, constitui-se por uma união perpétua e indissolúvel entre as suas antigas províncias, em Estados Unidos do Brasil.

Art. 2». Cada uma das antigas províncias formará um Estado, e o antigo município neutro constituirá o Distrito Federal, continuando a ser a capital da União, enquanto outra coisa não deliberar o Congresso.

Parágrafo único. Se o Congresso resolver a mudança da capital, escolhido, para este fim, o território mediante o consenso do Estado ou Estados de que houver de desmembrar-se, passará o atual Distrito Federal de per si a constituir um Estado.

Art. 3". Os Estados podem incorporar-se entre si, subdividir-se, ou desmembrar-se, para se anexarem a outros, ou formarem novos Estados, mediante aquiescência das respectivas legislaturas locais, em dois anos sucessivos, e aprovação do Congresso Nacional».

No capítulo IV, que trata «Das atribuições do Congresso», o art. 33 em seu item 34, estabelece:

«Art. 33. Compete privativamente ao Congresso Nacional:

34. legislar sobre o ensino superior no Distrito Federal».

E o artigo seguinte acrescentava:

«Art. 34. Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente:

1' Animar, no país, o desenvolvimento da educação pública, a agricultura, a indústria e a imigração;

2». Criar instituições de ensino superior e secundário, nos Estados;

3*. Prover à instrução primária e secundária no Distrito Federal.

Parágrafo único. Quaisquer outras despesas de caráter local, na Capital da República, incumbe exclusivamente à autoridade municipal». O

A Seção II, do Título IV (Doa cidadãos brasileiros), que tem por epígrafe «Declaração de Direitos», no parágrafo 6º do art. 72 determina:

«Art. 72. A Constituição assegura a brasileiros e estrangeiros residentes no país a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade nos termos seguintes:

§ 6". Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos».

Pelos dispositivos constitucionais que acabamos de ler, a União tomou a si a instrução primária e secundária no Distrito Federal e a competência de legislar no mesmo sobre o ensino superior.

A 24 de fevereiro de 1891, é finalmente promulgada a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Com referência à educação essa Carta Constitucional traz algumas pequenas modificações. Vejamo-las:

«Art. 34. Compete privativamente ao Congresso Nacional:

30. Legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal bem como sobre a polícia, o ensino superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o governo da União».

"Art. 35. Incumbe, outrossim, ao Congresso mas não privativamente:

2» Animar, no país, o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria, e o comércio, sem privilégios que tolham a ação dos governos locais;

3" Criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados;

4' Prover à instrução secundária no Distrito Federal».

O § 6' do art. 72 foi mantido com a mesma redação: "Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos».

Déste modo, o ensino primário no Distrito Federal passa a ser encargo do governo municipal, conservando-se as demais disposições da Constituição precedente.

A reforma Constitucional de 1926 nenhuma alteração traz aos assuntos relacionados com a educação, a não ser, no art. 34, a matéria subordinada ao item 30, por modificações na numeração, que passa a figurar sob item 29. Todos os demais artigos, parágrafos e itens conservam o mesmo texto e numeração.

A Constituição seguinte foi a promulgada a 16 de julho de 1934, com os seguintes dispositivos sobre educação:

«Art. 5*. Compete privativamente à União:

XIV — traçar as diretrizes da educação nacional;

§ 3'. A competência federal para legislar sobre as matérias dos ns. XIV não exclui a 'legislação estadual supletiva ou complementar sobre as mesmas matérias.

As leis estaduais, nestes casos, poderão, atendendo às peculiaridades locais, suprir as lacunas ou deficiências da legislação federal, sem dispensar as exigências desta».

«Art. 7º. Compete privativamente aos Estados:

III — Elaborar leis supletivas ou complementares da legislação federal, nos termos do art. 5º, § 3º".

"Art. 10. Compete concorrentemente à União e aos Estados:

VI — Difundir a instrução pública em todos os seus graus".

"Art. 39. Compete privativamente ao Poder Legislativo, com a sanção do Presidente da República:

8) legislar sobre:

e) todas as matérias de competência da União, constantes do art. 5º ou dependentes da lei federal, por força da Constituição».

«Art. 113. A Constituição assegura a brasileiros e estrangeiros residentes no país a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à subsistência, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes:

(36) Nenhum imposto gravará diretamente a profissão de escritor, jornalista ou professor».

"Art. 138. Incumbe à União, aos Estados e Municípios, nos termos das leis respectivas:

b) estimular a educação eugênica;

e) proteger a juventude contra toda exploração, bem como contra o abandono físico, moral e intelectual».

Os artigos 148 a 158, que constituem o Capítulo II, do Título V, tratam «Da educação e da cultura» e têm o seguinte teor:

«Art. 148. Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do país, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.

Art. 149. A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

Art. 150. Compete à União:

a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do país;

b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização;

c) organizar e manter, nos Territórios sistemas educativos apropriados aos mesmos;

d) manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar deste, superior e universitário;

e) exercer ação supletiva, onde se faça necessária por deficiência de iniciativa ou de recursos e estimular a obra educativa em todo o país, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções.

Parágrafo único. O plano nacional de educação constante da lei federal, nos termos dos arts. 5, n. XIV, e 39, n. VIII, letras a e e, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas:

a) ensino primário integral e gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos;

b) tendências à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível;

c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual;

d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras;

e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso;

f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurem aos seus professores a estabilidade enquanto bem servirem e uma remuneração condigna.

Art. 151. Compete aos Estados e ao Distrito Federal organizar e manter sistemas educativos nos territórios respectivos, respeitadas as diretrizes estabelecidas pela União.

Art. 152. Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elabo-

rar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para a melhor solução dos problemas educativos, bem como a distribuição adequada dos fundos especiais.

Parágrafo único. Os Estados e o Distrito Federal, na forma das leis respectivas, e para o exercício da sua competência na matéria, estabelecerão Conselhos de Educação com funções similares às do Conselho Nacional de Educação e departamentos autônomos de administração do ensino.

Art. 153. O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.

Art. 154. Os estabelecimentos particulares de educação gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos, serão isentos do qualquer tributo.

Art. 155. E' garantida a liberdade de cátedra.

Art. 156. A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.

Parágrafo único. Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual.

Art. 157. A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão **uma** parte dos seus patrimônios territo-

riais para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ 1°. As sobras das dotações orçamentárias, acrescidas das doações, percentagens sôbre o produto de vendas de terras públicas, taxas especiais e outros recursos financeiros, constituirão, na União, nos Estados e nos Municípios, esses fundos especiais," que serão aplicados exclusivamente em obras educativas determinadas em lei.

§ 2°. Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito do material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas.

Art. 158. E' vedada a dispensa do concurso de títulos e provas no provimento dos cargos do magistério oficial, bem como em qualquer curso, a de provas escolares de habilitação, determinadas em lei ou regulamento.

§ 1». Podem, todavia, ser contratados, por tempo certo, professores de nomeada, nacionais ou estrangeiros.

§ 2". Aos professores nomeados por concurso para os institutos oficiais cabem as garantias de vitaliciedade e de inamovibilidade dos cargos, sem prejuízo do disposto no Título VII. Em caso de extinção da cadeira, será o professor aproveitado na regência de outra, em qualquer que se mostre habilitado".

Como acabamos de verificar, a Constituição de 1934 foi demais prolixa, incluindo em seu texto matéria que forçosamente deveria figurar em lei especial.

Convém que seja destacado o item XIV, do art. 5», que estabelece ser competência privativa da União

«traçar as diretrizes da educação nacional». A alínea a do art. 150 atribui à União o encargo de «fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados», A 17 de maio de 1937, o projeto desse plano foi encaminhado ao ministro da Educação e Saúde pelo Conselho Nacional de Educação, e, no dia imediato, apresentado ao Presidente da República para ser remetido ao Poder Legislativo. Tal plano, como é do conhecimento de todos, não chegou a ser posto em execução.

O art. 151 dá competência aos Estados e ao Distrito Federal para «organizar e manter sistemas educativos nos territórios respectivos, respeitadas as diretrizes estabelecidas pela União». E a alínea d do art. 150 atribui à União o encargo de «manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar deste, superior e universitário». Em consequência deste dispositivo, quando a Reforma Francisco Campos (Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931, consolidado pelo Decreto n. 21.241, de 4 de abril de 1932) exigiu a existência do curso complementar previsto, foi criado o Colégio Universitário, extinto quando a Reforma Capanema (Decreto-lei n. 4.244 de 9 de abril de 1942), na parte referente ao segundo ciclo, entrou em vigor.

A alínea b do art. 150 tratou da matéria já versada em lei especial, pois os arts. 50 a 62 do Decreto n. 21.241, de 4-1-932, cogitavam detalhadamente de tal assunto.

Outra modificação importante foi a referente ao ensino ministrado nos estabelecimentos públicos que de obrigatoriedade logo passou a admitir o ensino religioso, de frequência

facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, constituindo matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (art. 153).

Analise agora a Constituição, outorgada pelo Sr. Getúlio Vargas a 10 de novembro de 1937.

Eis os dispositivos que direta ou indiretamente dizem respeito à educação:

"Art. 15. Compete privativamente a União:

IX — Fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude».

"Art. 16. Compete privativamente à União o poder de legislar sobre as seguintes matérias:

XXIV — Diretrizes da educação nacional».

«Art. 125. A educação integral da prole é o primeiro dever e direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, pura facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular».

"Art. 127. A infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-lhes condições físicas e morais de vida sã e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades.

O abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude

importará falta grave dos responsáveis por sua guarda e educação, e cria ao Estado o dever de provê-las de conforto e dos cuidados indispensáveis à sua preservação física e moral.

Art. 128. A arte, a ciência e o seu ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas, públicas e particulares.

E' dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outro, favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino.

Art. 129. À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

E' dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e

subsídios a lhe serem concedidos pelo poder público.

Art. 130. O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula será exigida aos que não alegarem ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica mensal para a caixa escolar.

Art. 131. A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça àquela exigência.

Art. 132. O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação.

Art. 133. O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigações dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos.

Art. 134. Os monumentos históricos, artísticos e naturais, assim como as paisagens ou locais particularmente dotados pela natureza, gozam da proteção e dos cuidados especiais da Nação, dos Estados e dos Municípios. Os atentados contra eles come-

tidos serão comparados aos cometidos contra o patrimônio nacional".

Os itens IX do art. 15 e XXIV do art. 16. reclamam para a União o direito de orientar a educação integral da infância e da juventude.

Pelo art. 125 o Estado compromete-se a agir supletivamente, auxiliando os pais, de modo que supra as possíveis falhas na educação completa de seus filhos.

O art. 127 cria para o Estado a obrigação de prestar toda assistência social àqueles que, abandonados pela sorte, não puderem cumprir os seus deveres em relação à prole. Outrossim, adverte, ameaçando punir, os que, por desídia ou incompreensão, não souberem desempenhar o papel de chefe de família.

Assegura o art. 128 a contribuição direta ou indireta do Estado ao estímulo e desenvolvimento da arte, da ciência e do seu ensino, dando, ao mesmo tempo, plena liberdade à iniciativa individual.

O art. 129 cria, como o primeiro dever do Estado, a obrigação de assegurar, às Classes menos favorecidas, o ensino pré-vocacional e profissional, atribuindo às indústrias e aos sindicatos econômicos a fundação de escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários ou filiados.

A obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário são mantidas pelo art. 130.

pela primeira vez na nossa história, a educação física é, especificamente, considerada matéria constitucional, juntamente com o ensino cívico e o de trabalhos manuais. Esse dispositivo esclarece que nenhum estabelecimento de grau primário, normal ou secundário poderá ser autorizado ou reconhecido sem que esteja em con-

dições de cumprir a obrigatoriedade estabelecida.

Baseado no art. 132, o Decreto-lei n. 2.072, de 8 de março de 1940, instituiu a Juventude Brasileira, cujo programa de atividades não foi pôsto em execução. Essa instituição foi extinta logo após o golpe de 29 de outubro de 1945.

Relativamente ao ensino religioso, é admitida pelo art. 133 a sua inclusão no currículo das escolas primárias, esclarecendo-se, no entanto, não «constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos».

Finalmente o art. 134 defende os monumentos artísticos e naturais, assim como as paisagens ou locais «particularmente dotados pela natureza».

A Constituição atualmente vigente foi promulgada a 18 de setembro de 1946, publicada no «Diário da Assembléia» e no «Diário Oficial» a 19 e reproduzida no «Diário do Congresso Nacional» e no «Diário Oficial» de 25 do citado mês e 15 de outubro respectivamente, tudo do citado ano de 1946.

O art. 5º estabelece como competência da União:

«XV — Legislar sobre:

d) diretrizes e bases da educação nacional».

O capítulo II, intitulado «Da Educação e Cultura», compreende dez artigos (166 a 175) com a redação que se segue:

"Art. 166. A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Art. 167. O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.

Art. 168. A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I) o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;

II) o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;

III) as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalham mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;

IV) as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores;

V) o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por êle, se fôr capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável;

VI) para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigirse-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

VII) é garantida a liberdade de cátedra.

Art. 169. Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos

de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art. 170. A União organizará o sistema federal de ensino e dos Territórios.

Parágrafo único. O sistema federal de ensino terá caráter supletivo, estendendo-se a todo o país nos estritos limites das deficiências locais.

Art. 171. Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino.

Parágrafo único. Para o desenvolvimento desses sistemas a União cooperará com auxílio pecuniário, o qual, em relação ao ensino primário, provirá do respectivo Fundo Nacional.

Art. 172. Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Art. 173. As ciências, as letras e as artes são livres.

Art. 174. O amparo à cultura é dever do Estado.

Parágrafo único. A lei promoverá a criação de institutos de pesquisas, de preferência junto aos estabelecimentos de ensino superior.

Art. 175. As obras, monumentos, e documentos de valor histórico e artístico, bem como os monumentos naturais, as paisagens e os locais dotados de particular beleza ficam sob a proteção do poder público".

Se compararmos o art. 166 da atual Constituição com os arts. 125 e 127 da de 1937, verificamos que foi modificado o aspecto com o qual o Estado deverá encarar o problema da educação integral.

O art. 168 compreende sete itens; o primeiro estabelece a obrigatoriedade do ensino primário ser minis-

trado em língua nacional; o segundo assegura o caráter oficial e a gratuidade desse grau de ensino, completado com o disposto no item II pelo qual as empresas industriais, comerciais e agrícolas ficam com o encargo de manter ensino primário gratuito para os filhos de seus servidores; o item V corresponde ao art. 133 da Constituição anterior e avança um pouco mais na introdução do ensino religioso na Escola, transformando-o em disciplina nas escolas oficiais, embora de frequência facultativa e de acordo com a confissão religiosa do aluno; o item VI assegura a exigência de concurso de títulos e provas para o provimento das cátedras, quer no ensino secundário oficial, quer no superior oficial ou livre, enquanto o item VII assegura a liberdade de cátedra.

Pelo art. 169, a União se obriga a aplicar pelo menos 10% e os Estados, Distrito Federal e Municípios nunca menos de 20% da renda resultante dos impostos no ensino, enquanto o artigo seguinte atribui à União o sistema federal de ensino e o dos territórios aquele com caráter supletivo em face de deficiências locais.

Os arts. 171 e 172 tratam da organização dos sistemas de ensino, enquanto o 173 declara que as ciências, letras e artes são livres e o 174 que o amparo à cultura é dever do Estado.

Finalmente o art. 175 coloca sob proteção do poder público as obras, monumentos e documentos de valor histórico e artístico, assim como as paisagens e locais de particular beleza.

Nenhum dispositivo aparece especificamente para a Educação Física,

como ocorria com o artigo 132 da Constituição precedente.

Vemos que, de todas as constituições que acabamos de analisar na parte de educação, as mais objetivas nos seus propósitos foram, sem dúvida, as de 1937 e 1946. A de 1934 se apresenta por demais prolixa, entrando em detalhes que, indubitavelmente, deveriam constituir matéria de leis especiais, como, de fato, mais tarde se verificou.

Resumo das principais disposições sobre educação nas constituições do Brasil

Constituição de 23 de setembro de 1822:

1. Existência de escolas, nos lugares do reino onde convier, que ensinem a ler, escrever e contar.
2. Ensino do catecismo das obrigações religiosas e civis.
3. Liberdade de abertura de aulas para o ensino público.

Constituição de 25 de março de 1824:

1. Instrução primária gratuita a todos os cidadãos.

Ato Adicional de 12 de março de 1834:

1. Competência às assembleias legislativas provinciais para legislar sobre instrução pública e os estabelecimentos destinados a promovê-las, excetuados os cursos jurídicos, faculdades de medicina e outras academias existentes.

2. Descentralização do ensino primário e secundário, cuja responsabilidade foi entregue às províncias.

3. Centralização do ensino superior.

Constituição Provisória de 22 de junho de 1890:

1. Competência ao Congresso Nacional para legislar sobre o ensino superior no Distrito Federal.

2. Descentralização completa do ensino.

3. Provimento por parte da União, da instrução primária e secundária no Distrito Federal.

4. Ensino leigo nos estabelecimentos públicos.

Constituição de 24 de fevereiro de 1891:

1. Competência ao Congresso Nacional para legislar sobre o ensino superior no Distrito Federal.

2. Descentralização completa do ensino.

3. Provimento, por parte da União, da instrução secundária no Distrito Federal.

4. Atribuição à municipalidade do ensino primário no Distrito Federal.

5. Ensino leigo nos estabelecimentos públicos.

Reforma Constitucional de 1926:

1. Nenhuma alteração do disposto pela Constituição de 1891.

Constituição de 16 de julho de 1934:

1. Competência privativa da União para traçar as diretrizes da educação nacional, fixando o plano nacional de educação.

2. Isenção de impostos para a profissão de professor.

3. Incentivo por parte da União, Estados e Municípios às ciências, artes, letras e cultura em geral e proteção aos objetos de interesse histórico e ao patrimônio artístico do país.

4. Provimento, por parte da União, do ensino secundário, complementar deste e superior do Distrito Federal.

5. Ação supletiva da União onde se tornar necessária.

6. Competência aos Estados e ao Distrito Federal para organizar e manter seus sistemas educativos, respeitadas as diretrizes da União.

7. Ensino religioso de frequência facultativa, de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis.

8. Liberdade de cátedra.

9. Aplicação de dez por cento por parte da União e dos Municípios e de vinte por cento pelo Distrito Federal e os Estados da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento dos sistemas educativos.

Constituição de 10 de novembro de 1937:

1. Competência à União para fixar as bases, determinar os quadros e legislar sobre as diretrizes da educação nacional.

2. Ação supletiva do Estado na educação integral da prole.

3. Liberdade à iniciativa individual ou de associações para a arte, a ciência e o seu ensino.

4. Ensino pré-vocacional e profissional para as classes menos favorecidas, como primeiro dever do Estado.

5. Ensino primário obrigatório a gratuito.

6. Educação Física, ensino cívico e o de trabalhos manuais obrigatórios nas escolas primárias, normais e secundárias.

7. Fundação de instituições por parte do Estado ou proteção às fundadas por associações civis, que tenham por finalidade organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas.

8. Ensino religioso admitido como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias não constituindo objeto de obrigações por parte dos mestres ou professores, nem de freqüência obrigatória por parte dos alunos.

9. Proteção aos monumentos históricos, artísticos e naturais, assim como às paisagens ou locais dotados pela natureza.

Constituição de 18 de setembro de 1946:

1. Competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional e organizar o sistema federal de ensino.

2. A educação como direito de todos, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

3. Ensino primário oficial obrigatório em língua nacional e gratuito para todos.

4. Obrigação das empresas industriais, comerciais e agrícolas de manter ensino primário gratuito para os filhos de seus servidores.

5. Ensino religioso como disciplina nos horários das escolas oficiais, com matrícula facultativa.

6. Provimento das cátedras por concurso de títulos e provas no ensino secundário oficial e superior oficial ou livre.

7. Liberdade de cátedra.

8. Aplicação de dez por cento por parte da União e de vinte por cento pelos Estados, Distrito Federal e Municípios da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

9. Competência aos Estados e Distrito Federal para organizarem seus sistemas de ensino.

10. Liberdade para as ciências, letras e artes.

11. Amparo à cultura como dever do Estado.

12. Proteção dos poderes públicos aos monumentos históricos, artísticos e naturais, assim como às paisagens ou locais dotados de particular beleza.

Situação atual dos diversos graus e ramos de ensino no Brasil

Ensino primário — a cargo dos Estados e municípios; no Distrito Federal atribuído à municipalidade.

Ensino secundário — fiscalizado pela União em todo o território nacional e mantido, no Distrito Federal, o Colégio Pedro II.

Ensino normal — a cargo dos Estados e municípios; no Distrito Federal atribuído à municipalidade.

Ensino superior — fiscalizado pela União nos estabelecimentos ou universidades particulares; subvencionadas pela União as Universidades do Brasil, no Distrito Federal, Recife, Bahia, Paraná, Porto Alegre, São Paulo e Belo Horizonte.

Ensino comercial — fiscalizado pela União em todo território nacional.

Ensino industrial — mantido supletivamente pela União no Distrito Federal e nos Estados.

Educação Física — fiscalizado pela União em todo território nacional. — INEZIL PENA MARINHO — (*Revista do Serviço Público*, Rio).

UM PROBLEMA DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Na impossibilidade de abordar, dentro do limitado espaço destinado a este trabalho, um problema específico de administração escolar, resolvi dirigir a minha preferência para um aspecto político e social do problema da educação — que se enquadra naquela administração, mas transpõe também os seus limites — de par com o fato de que começa a ser uma das preocupações generalizadas, imposta pela renovação que os conflitos violentos de nosso século estão promovendo.

A escola primária já vem sendo tida, entre nós, há longo tempo, como a escola de todos, que nenhuma criança deve deixar de cursar, embora a realidade diste, ainda, sensivelmente, desse ideal tão veementemente desejável. A escola secundária, porém, era, não há muito, uma escola de seleção, indicada apenas aos que dispusessem dos meios econômicos suficientes para prolongar sua educação nessa segunda etapa.

Não que a escola primária não fosse — e não seja ainda — negada a grandes segmentos da população, igualmente por motivos econômicos adversos, mas o problema era mais agudo nos cursos subseqüentes aos das escolas elementares. A mudança que se vem operando deriva — é

interessante frisá-lo — quase exclusivamente da iniciativa dos interessados; ela é quase totalmente de origem privada, pois o poder público tem se limitado a reconhecer a situação e acudir apenas com seus aparelhamentos controladores. Aqui, no Distrito Federal, esboça-se, felizmente, uma reação salutar. O governo da cidade, inspirado talvez na evolução sofrida pelo estatuto político básico, descentralizador, em matéria de educação, dispõe-se a fazer mais que fiscalizar, incumbindo-se de ministrar o próprio ensino de grau secundário em escala muito maior do que vinha sendo feito.

Poder-se-á objetar que sua atuação não deveria enveredar por esse caminho antes que estivessem esgotadas todas as necessidades do ensino elementar, sua obrigação fundamental, mas o argumento é de pequeno valor. Raciocínio semelhante impediria que um governante pensasse em criar escolas superiores ou fomentar seu aparecimento enquanto não pudesse atender à necessidade de dar ensino médio a todos os jovens de sua jurisdição, além de que nada impede que se cuide concomitantemente, na escola adequada, de todos os graus de ensino.

Nos últimos dez ou quinze anos, os jovens do Brasil fizeram pressão sobre a adversidade que circunda a enorme maioria deles, para prosseguirem nos seus estudos. Como os governos responderam tardiamente, organizou-se, porém, porque doutra forma seria impossível, um sistema claudicante. Os jovens forçam suas carreiras em escolas particulares, mas como estas não se fundam senão com o compreensível intuito de lucro, o benefício dos estudantes é

em grande parte ilusório. Pensam aprestar-se para um futuro melhor e decepcionam-se perante a realidade, com a agravante de que muitos conseguem forçar também seu ingresso em postos para os quais não estão habilitados, aumentando a ineficiência! de todo o aparelhamento do progresso do país.

E' indispensável que os governos estaduais sigam o exemplo do Distrito Federal, procurando multiplicar suas escolas de grau médio, para atender em condições apropriadas essa clientela sempre crescente.

O poder público pode e deve dar esse ensino gratuitamente. Dir-se-á que as despesas ultrapassarão todas as possibilidades. A verdade é que outros países o conseguiram em proporção substancial e também que não é indispensável passar de um a outro extremo de uma só vez. O indispensável é que se firme essa política e se lhe assegure continuidade. Por outro lado — e aqui reside o ponto crucial da questão — não é necessário que o governo acuda com seu sistema para atingir a todos os que queiram esse ensino oficial. E' desejável, mesmo, que assim não seja, para reservar à iniciativa privada a parte que a Constituição lhe destina e numerosos fatores aconselham preservar.

Isto gera a necessidade de um aparelhamento suplementar, firmado nas escolas elementares e supervisionado pelos diretores de educação. Como os seres são biologicamente diversificados e as leis da hereditariedade independem das condições econômicas, as crianças e os jovens bem dotados estarão entre pobres e ricos, indiferentemente; muito mais entre os primeiros, porque eles são bem mais numerosos. O Estado de-

ve beneficiar os bem dotados que são pobres; os ricos, ou remediados bem dotados ou não, encarregar-se-ão de si próprios. As escolas secundárias do Governo devem ser seletivas, não no sentido primitivo da expressão — de seleção econômica ou posição social — mas precisamente no de capacidade intelectual aliada à precariedade das condições econômicas. Mesmo, assim, o ônus financeiro dos governos será grande, até mesmo porque não bastará a gratuidade. Para os realmente capazes, deveria o Governo atender também com vestuário e alimentação, pelo menos; em casos especiais, o Estado deveria ir mais longe, subvencionando o estudante, para compensar o desfalque financeiro que sua manutenção na escola pudesse acarretar aos seus pais.

O aparelhamento suplementar a que me referi se encarregaria de vigiar os estudantes das escolas primárias, para indicar aqueles que conviria encorajar e recomendar ao sistema educativo oficial e até que ponto. Dele se encarregariam as diretoras, em conexão com os supervisores do sistema, a quem caberia cotejar as indicações e decidir sobre elas perante a carência — que sempre haverá — de meios suficientes para todos os recomendados. Esse aparelhamento teria igualmente como função essencial velar pela efetividade do amparo oficial, que apresenta faces numerosas, a exigir especialistas para o seu trato. Não são apenas as dificuldades econômicas que impedem o acesso dos capazes, embora prepondere, no quadro geral, a insuficiência financeira dos responsáveis pelas crianças e jovens, num grau que só os administradores da educação podem avaliar, na

dramaticidade de sua extensão. No Instituto de Educação afluem esses casos a se revelar a cada instante. Por motivos provavelmente econômicos ali acorrem, na disputa de vagas, jovens, que tudo sacrificam para assegurar-se uma carreira e se o conseguem, o que não é raro, prosseguem numa luta continuada e sem tréguas, por vários anos, numa preparação que tem de ser longa. Há organizações para ampará-las, mas sua capacidade está longe de ser bastante ampla para satisfazer todas as suas necessidades e muitas têm que perecer no caminho, ou chegar ao termo da jornada insuficientemente apercebidas para sua missão. O caso daquela instituição apresenta aspectos particulares porque se trata, ali, de preparar professores para o próprio sistema educativo local, de interesse precípuo do Governo, mas situações semelhantes, em outras escolas, também afetam, mais ou menos remotamente, os interesses gerais.

As dificuldades econômicas, a que venho aludindo, geram outros óbices, que aos especialistas que mencionei cabe remover. Refiro-me aos conflitos emocionais que povoam os lares pouco prósperos, embora possam abundar, igualmente, dentro dos abastados. Um sistema completo não pode prescindir de considerá-las.

» » »

A difusão do ensino de grau médio que se vem operando no país não poderá ser bem encaminhada e corrigida apenas com o propiciamento de ensino gratuito oficial, ainda que atinja a todos. Outro aspecto existe, de capital importância,

para consideração dos administradores escolares e dos diretores de educação. A expansão desse ensino exige que o mesmo se possa fazer em Linhas extremamente flexíveis, que levem as escolas secundárias à renovação de métodos da escola primária. Se o ensino de grau médio deve ser dado a muitos, é indispensável que êle ofereça uma diversidade bem maior que a da educação clássica que tem dominado no nível respectivo. Não acorrendo à escola secundária apenas os que possam resistir a um ensino acadêmico, divorciado da realidade palpável, o insucesso estaria assegurado, ainda que todas as demais condições houvessem sido consideradas e preenchidas. As inteligências são extremamente diversificadas e isto exige que a escola o reconheça e se prepare para cultivá-las, cada qual em seu ambiente, como as flores que querem umas sol e outras sombra. E' assunto extremamente importante, que exigiria por si só um artigo à parte. Nosso escopo limitou-se a uma só face de um só problema, mas é preciso que as professoras dele fiquem conscientes, se quiserem auxiliar com sea poderoso contingente a nossa campanha. •— MÁRIO DE BRITO — (*Educação*, Rio).

DEFICIÊNCIAS DO ENSINO NORMAL

Assim como o ensino normal contemporâneo oferece aspectos positivos, tem também seus pontos baixos, que comportam exame acurado.

Dentre os aspectos francamente negativos da escola normal de nossos dias, situam-se a extensão quan-

titativa da rede de escolas, desenvolvida em detrimento do cultivo qualitativo do ensino, e a facilitação oficial de ingresso de candidatos que, de todas as procedências, demandam as casas de formação do professor e ali podem entrar sem o mínimo de exigências que seria de desejar.

Em tese, a criação de uma escola é sempre um bem. Mas, nas condições em que algumas escolas normais estão sendo instaladas pelo poder público ou autorizadas a funcionar, quando mantidas por particulares, elas não podem ser computadas como crédito daqueles que obtêm sua criação ou funcionamento.

A quantidade de escolas normais não pode continuar a crescer indiscriminadamente, como vem sendo feito, mesmo porque não há mais professores disponíveis para exercerem cátedras nessas casas de ensino. Os professores existentes já estão entregues ao trabalho docente nas escolas instaladas. Os concursos levados a efeito em princípios deste ano para recrutamento de novos elementos destinados ao exercício das cadeiras vagas no ensino normal acusaram baixo índice de aprovação. Houve até uma disciplina, biologia educacional, em que as reprovações atingiram a totalidade dos candidatos. Das dezenas que se apresentaram, não foi aproveitado um. Todos foram inabilitados pela comissão de concurso. Como pensar, pois, na criação e instalação de novas escolas, se não existem professores em condições?

Ponto em que regredimos, incontestavelmente, é o da supressão dos exames vestibulares, medida que sempre existiu no ensino normal

paulista e que ultimamente foi afastada das escolas no afã de facilitar, cada vez mais, a formação profissional do professor primário, como se estivéssemos lutando com alguma crise, como se não houvesse em São Paulo professores diplomados em número suficiente.

O exame vestibular precisa ser restabelecido para seleção de candidatos ao ingresso na escola normal. E' preciso verificar se os candidatos querem mesmo cursar a escola ou entram porque a porta lhes está aberta. E' preciso verificar se eles têm maturidade para suportar o ensino das matérias próprias da formação pedagógica. Se têm um mínimo de cultura geral indispensável ao curso, bem como se dominam suficientemente o vernáculo. Enquanto não fôr restabelecido o exame vestibular, a escola normal lutará com a heterogeneidade do corpo discente, perdendo muito da eficiência que poderia ter. Venham os candidatos de onde vierem, (como quer a moderna tendência de ampla articulação dos cursos de nível médio entre si), mas que se submetam à prova do vestibular.

Outra deficiência das escolas normais de hoje é a ausência de bibliotecas especializadas, como as tinham as escolas do passado. Em tempos idos, os poderes públicos, quando criavam uma escola desse gênero, preocupavam-se não apenas com a nomeação do pessoal, mas inclusive com a edificação do prédio e a dotação de material didático a começar pela biblioteca própria. Hoje, as bibliotecas se formam ao acaso, ficando quase sempre na dependência da iniciativa e operosidade dos dirigentes, professores e alunos das escolaa.

Por outro lado, os programas oficiais já superados precisam ser atualizados. Muitos professores praticamente já fizeram essa atualização por sua própria conta. Mas, oficialmente os programas ainda são os mesmos de tempos que já vão longe e comportam uma reforma de molde a pô-los em consonância com a atualidade.

Falta um entendimento maior com a escola primária. E falta con-

sideração especial pelo meio rural, onde o professorado inicia sua carreira docente. Nestes dois aspectos, muita coisa ainda há por fazer, e nunca se terá feito demais.

No entanto, o que faria bem ao ensino normal, mas está faltando ao ensino de todos os graus, níveis ou ramos, é o estímulo, que não existe praticamente. — SÓLON BORDES DOS REIS — (*Correio Paulistano*, São Paulo).

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL

LEI N. 1.889 — DE 13 DE JUNHO
DE 1953

Dispõe sobre os objetivos do ensino do Serviço Social, sua estruturação e ainda as prerrogativas dos portadores de diplomas de Assistentes Sociais e Agentes Sociais

O Congresso Nacional decreta e eu promulgo, nos termos do artigo 70, § 4º, da Constituição Federal a seguinte Lei:

Art. 1º. O ensino do Serviço Social tem os seguintes objetivos:

I — Prover a formação do pessoal técnico habilitado para a execução e direção do Serviço Social;

II — Prover a formação do pessoal habilitado para execução e direção de órgãos do Serviço Social e desenvolvimento de seus ramos especiais.

Art. 2º. O ensino do Serviço Social é feito em nível superior em três séries, no mínimo, de duração de um ano cada uma.

Art. 3º. Dentro da orientação metodológica compatível com o nível superior do curso a formação teórica e prática de Assistentes Sociais compreenderá o estudo das seguintes disciplinas, no mínimo:

I — Sociologia e Economia Social;
Direito e Legislação Social;
Higiene e Medicina Social;
Psicologia e Higiene Mental;
Ética Geral e Profissional.

II — Introdução e fundamentos do Serviço Social;

Métodos do Serviço Social;

Serviço Social de Casos — de Grupo — Organização social da Comunidade;

Serviço Social em suas especializações;

Família — Menores — Trabalho — Médico.

III — Pesquisa Social.

Parágrafo único. As aulas de Serviço Social deverão atingir 1/4 no mínimo do total das aulas e as Escolas de Serviço Social deverão organizar os seus programas, atendendo a que no 1º ano haja preponderância da parte teórica, no 2º ano seja observado o equilíbrio entre a parte teórica e prática e no 3º ano haja preponderância da parte prática.

Art. 4º. As Escolas poderão manter ainda cursos de post graduação, destinados a especialização e aperfeiçoamento de Assistentes Sociais.

Parágrafo único. O certificado de curso de especialização somente será expedido mediante apresentação de diploma ordinário, registrado na forma da lei.

Art. 5º. O provimento de cadeira nas Escolas de Serviço Social será feito por meio de professores contratados, assegurada a regência das cadeiras ou disciplinas de Serviço Social exclusivamente a Assistentes Sociais que tenham diploma»

registrados na Diretoria do Ensino Superior, ou, excepcionalmente, por profissional estrangeiro especializado.

Parágrafo • único. No provimento das cadeiras de Serviço Social referidas neste artigo, fica ressalvado o direito daqueles que as venham lecionando pelo menos há três anos.

Art. 6'. As Escolas de Serviço Social, em sua organização e funcionamento, regem-se pelo disposto nos Decretos-leis ns. 421, de 11 de maio de 1938, e 2.076, de 8 de março de 1940.

Art. 7°. São condições para matrícula inicial no curso do Serviço Social:

I — Prova de registro civil, que comprove a idade mínima de 18 anos;

II — Prova de conclusão de curso secundário completo;

III — Atestado de idoneidade moral;

IV — Atestado de sanidade física e mental.

Parágrafo único. A exigência constante do inciso II poderá ser suprida por uma das seguintes provas:

a) diploma de curso superior, registrado na Diretoria do Ensino Superior;

b) pelo disposto no § 2º do art. 31 do Decreto-lei n. 1.190. de 4 de abril de 1939, conforme a redação que lhe deu o art. 1º do Decreto-lei n. 8.195, de 20 de novembro de 1945.

Art. 8'. Até três anos após a regulamentação desta lei, a exigência constante do item II do art. 7', poderá ser suprida pela prova de promoção à 2ª série do curso colegial.

Art. 9'. As Escolas de Serviço Social já em funcionamento são obri-

gadas a requerer seu reconhecimento dentro do prazo de 120 dias a partir da regulamentação desta lei, sob pena de serem proibidas de continuar funcionando.

Parágrafo único. Os atuais alunos das Escolas a que se refere este artigo poderão nelas prosseguir, se oportunamente atenderem às condições então exigidas pelo regulamento da Escola, verificadas, em cada caso, pelo Conselho Nacional de Educação, na hipótese de vir o Curso a ser reconhecido.

Art. 10. Ao aluno que houver terminado o curso ordinário e sido aprovado no trabalho final de sua exclusiva autoria será conferido o diploma de Assistente Social.

Art. 11. Os portadores de diplomas expedidos por Escolas de Serviço -Social em funcionamento na data da publicação desta lei e que vierem a obter o reconhecimento, deverão requerer seu registro dentro do prazo de 150 (cento e cinquenta) dias, à Diretoria do Ensino Superior.

§ 1". Este órgão processará o pedido, encaminhando-o ao Conselho Nacional de Educação, que decidirá, à vista do disposto no parágrafo único do art. 9'.

§ 2º. Quando verificada irregularidade sanável no histórico escolar, pode o Conselho Nacional de Educação determinar a validade do Curso, especificando os exames.

Art. 12. Às Assistentes Sociais portadoras de diplomas expedidos por escolas oficiais ou oficializadas, já extintas, são assegurados os direitos e vantagens previstos nesta lei, desde que tenham defendido tese e contem mais de cinco anos de exercício da profissão.

Art. 13. Poderão requerer registro de Assistentes Sociais os diplomados

por Escolas de Serviço Social estrangeiras, desde que tenham seu diploma revalidado pela autoridade competente.

Art. 14. Ficam resguardados os direitos dos atuais Agentes Sociais com função nos vários órgãos públicos, sendo-lhes facultado obter o diploma de Assistente Social, mediante provas prestadas nas Escolas de Serviço Social, das matérias constantes do currículo escolar e não incluídas nos cursos que hajam frequentado.

Parágrafo único. Aos Agentes Sociais, qualquer que seja sua denominação, serão assegurados os direitos e vantagens previstos nesta lei, desde que venham, em caráter de assistente social, exercendo a profissão há mais de cinco anos.

Art. 15. O Poder Executivo subvencionará as Escolas de Serviço Social já existentes e as que forem fundadas, desde que sejam reconhecidas pelo seu órgão competente.

Art. 16. O Poder Executivo distribuirá bolsas de estudo aos Estados que não possuam Escolas de Serviço Social, obrigando-se o bolsista, mediante assinatura de termo de compromisso, a exercer a profissão nos dois anos após o término do curso, no seu Estado de origem.

Art. 17. O Poder Executivo expedirá, dentro de 90 (noventa) dias, a regulamentação básica desta lei.

Art. 18. Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Senado Federal, em 13 de junho de 1953.

JOÃO CAFÉ FILHO

(Publ. no D. O. de 20-6-953).

LEI N. 1.893 — DE 30 DE JUNHO
DE 1953

Denomina Biblioteca Murilo Braga à Biblioteca do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

O Congresso Nacional decreta e eu promulgo, nos termos do artigo 70, parágrafo 4º, da Constituição Federal, a seguinte Lei:

Art. 1». A Biblioteca do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos passa a denominar-se Biblioteca Murilo Braga.

Art. 2». Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Senado Federal, em 30 de junho de 1953.

JOÃO CAFÉ FILHO

(Publ. no. D. O. de 6-7-953).

LEI N. 1.919 — DE 24 DE JULHO
DE 1953

Dispõe sobre registro de diplomas expedidos por estabelecimentos de ensino superior.

O Congresso Nacional decreta e eu promulgo, nos termos do artigo 70, parágrafo 4', da Constituição Federal, a seguinte Lei:

Art. 1». Os diplomas expedidos por estabelecimentos de ensino superior, ao tempo não reconhecido e posteriormente tornado federal, serão admitidos a registro na Diretoria do Ensino Superior do Ministério da Educação.

Art. 2º. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Senado Federal, em 24 de julho de 1953.

JOÃO CAFÉ FILHO
(Publ. no D. O. de 30-7-953).

LEI N. 1.923 — DE 28 DE JULHO
DE 1953

Cria a Escola Agrícola de Urutaí, no Estado de Goiás, e dá outras providências.

O Presidente da República:

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º. E' criada, nos moldes das atuais, a Escola Agrícola de Urutaí, no Estado de Goiás.

Parágrafo único. A Escola será subordinada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário.

Art. 2º. A Escola Agrícola de Urutaí terá por objetivo ministrar os cursos de Iniciação Agrícola e de Mestría Agrícola (art. 7, 8 e 12 do Decreto-lei n. 9.613, de 20 de agosto de 1946 — Lei Orgânica do Ensino Agrícola), e observará o Regulamento dos Currículos do Ensino Agrícola baixado pelo Decreto n. 21.667, de 20 de agosto de 1946.

Art. 3º. A Fazenda de Criação de Urutaí passará a constituir o Núcleo de Zootecnia da Escola.

Art. 4º. As diversas séries dos cursos da Escola serão instaladas progressivamente, começando-se pela primeira série do curso de iniciação

agrícola. No segundo ano de funcionamento, será instalada a segunda série e, no terceiro e quarto anos, a primeira e segunda séries, respectivamente, do curso de mestría agrícola. Daí por diante, a Escola funcionará na plenitude dos seus cursos.

Art. 5º. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 28 de julho de 1953; 132» da Independência e 65» da República.

GETÚLIO VARGAS
João Cleofas.
(Publ. no D. O. de 31-7-953).

DECRETO N. 32.886 — DE 28 DE
MAIO DE 1953

Concede prerrogativas de equiparação à Universidade do Distrito Federal e aprova seu Estatuto.

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 87, número I, da Constituição, e nos termos do Regulamento aprovado pelo Decreto n. 24.279, de 22 de maio de 1934, decreta:

Artigo único. São concedidas à Universidade do Distrito Federal, mantida pela Prefeitura do Distrito Federal, as prerrogativas de equiparação e fica aprovado o seu Estatuto, que com este baixa, assinado pelo Ministro da Educação e Saúde.

Rio de Janeiro, 28 de maio de 1953; 132» da Independência e 65» da República.

GETÚLIO VARGAS
E. Simões Filho.

ESTATUTO DA UNIVERSIDADE DO DISTRITO FEDERAL

(a que se refere o Decreto n. 32.886,
de 28 de maio de 1953)

CAPITULO I

Da organização e fins

Art. 1º. A Universidade do Distrito Federal, com sede na cidade do Rio de Janeiro, organizada na conformidade do artigo 6º do Decreto número 19.581, de 11 de abril de 1931, e das leis federais posteriores, instituição de ensino superior da Prefeitura do Distrito Federal, tem personalidade jurídica, com autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar.

Parágrafo único. A Universidade não se responsabilizará pelas obrigações assumidas anteriormente à Lei municipal n. 547, de 4 de dezembro de 1950, por organismo similar, on pelas unidades universitárias a ela incorporadas, nem estas pelos compromissos que a Universidade assumir.

Art. 2º. A Universidade do Distrito Federal é constituída, inicialmente pelos seguintes estabelecimentos de ensino, reconhecidos pelo Governo Federal:

a) Faculdade de Ciências Jurídicas (atual Faculdade de Direito do Rio de Janeiro), a que se refere o decreto n. 3.772., de 28 de fevereiro de 1939;

b) Faculdade de Ciências Médicas (decreto n. 5.166, de 23 de janeiro de 1940);

c) Faculdade de Ciências e Letras (atual Faculdade de Filosofia do Instituto Lafayette, a que se refere

o Decreto n. 7.173, de 13 de maio de 1941);

d) Faculdade de Ciências Econômicas (atual Faculdade de Ciências Econômicas do Rio de Janeiro, a que se refere o Decreto n. 30.371, de 9 de janeiro de 1952).

Parágrafo único. E' assegurada a personalidade jurídica própria dessas unidades, assim como a sua autonomia financeira, administrativa e patrimonial, que será exercida em harmonia com os interesses da Universidade e com este Estatuto.

Art. 3º. A Universidade promoverá, junto aos poderes competentes, quando julgar oportuno, com a aprovação do Conselho Nacional de Educação, na forma da lei, a criação ou incorporação de outras Faculdades, Institutos ou organizações, ainda não existentes na Universidade.

Parágrafo único. Para a incorporação de que trata este artigo, as novas unidades deverão possuir patrimônio próprio, estar legalmente organizadas e em funcionamento, além de provarem capacidade de auto-manutenção.

Art. 4º. A Universidade do Distrito Federal tem por finalidade a educação, o ensino e a pesquisa, e dessa forma:

a) contribuirá para o aprimoramento da cultura e da educação;

b) estimulará a investigação e a pesquisa, em órgãos especializados, e incentivará a publicação de trabalhos científicos, filosóficos, literários e didáticos;

c) preparará profissionais para o exercício de atividades que demandem estudos superiores;

d) concorrerá para a formação moral, social e física dos seus alunos;

e) incentivará o intercâmbio universitário.

CAPITULO II

Do regime patrimonial e financeiro

Art. 5º. O patrimônio da Universidade será constituído:

a) pelos bens móveis e imóveis que receber da Prefeitura do Distrito Federal;

b) pelos bens e direitos que adquirir;

c) pelos legados e doações regularmente aceitos, com ou sem encargos;

d) pelos saldos de rendas próprias ou de recursos orçamentários, quando transferidos para a conta patrimonial.

Parágrafo único. O patrimônio da Universidade, assim constituído, não se confundirá com os bens que já tenham ou venham a ter as unidades universitárias que integram a Universidade ou dela venham a participar, as quais continuarão na posse e na administração dos mesmos bens.

Art. 6'. A aquisição de bens patrimoniais por parte da Universidade independe da aprovação do Prefeito, mas a alienação desses bens somente poderá ser efetivada após autorização expressa daquela autoridade, ouvido, num e noutro casos, o Conselho de Curadores.

Art. 7'. Os bens e direitos pertencentes à Universidade somente poderão ser utilizados para a realização de objetivos próprios à sua finalidade, na forma da Lei e do seu Estatuto, permitida, porém, a inversão de uns e de outros para obtenção de rendas destinadas ao mesmo fim.

Art. 8'. Os recursos financeiros da Universidade serão provenientes de:

a) dotações que, por qualquer título, lhe forem atribuídas nos orçamentos do Distrito Federal, da União, dos Estados e dos Municípios;

b) doações e contribuições concedidas, a título de subvenção, por autarquias ou quaisquer outras pessoas físicas ou jurídicas;

c) rendas de aplicação de bens e valores patrimoniais;

d) rendas eventuais;

e) receitas que lhe sejam atribuídas por lei;

f) todos os bens atribuídos ao Distrito Federal, em virtude do Decreto-lei federal n. 8.207, de 22 de novembro de 1945.

Parágrafo único. Constituirão o patrimônio inalienável da Universidade os bens referidos na letra f deste artigo, que a esse patrimônio forem destinados pelo Conselho de Curadores, o qual poderá, a todo tempo, transformá-lo em imóveis para uso da Universidade.

Art. 9º. O regime financeiro da Universidade obedecerá aos seguintes preceitos:

a) o orçamento obedecerá aos princípios de universidade e unidade;

b) os saldos de cada exercício serão transferidos para um fundo de desenvolvimento cultural e material;

c) toda a receita será recolhida aos cofres da Universidade, diretamente ou por intermédio de estabelecimento bancário;

d) toda a despesa será paga diretamente pela Universidade ou por intermédio de estabelecimento bancário.

Art. 10. O orçamento da Universidade, elaborado pela Reitoria, com o parecer do Conselho Universitário,

será submetido ao Conselho de Curadores.

Art. 11. No decorrer do exercício financeiro poderão ser abertos créditos adicionais, desde que as necessidades do serviço o exijam e haja recursos disponíveis.

§ 1º. Consideram-se recursos disponíveis, para efeito deste artigo, somente os saldos de reais economias, resultantes de cancelamentos de dotações orçamentárias.

§ 2º. Os pedidos de créditos adicionais obedecerão também ao processo previsto no artigo anterior.

Art. 12. Para a realização de planos cuja execução possa exceder a um exercício, as despesas previstas serão aprovadas globalmente, consignando-se nos orçamentos seguintes as respectivas dotações.

Parágrafo único. Os planos de que trata este artigo serão organizados pelo Conselho Universitário e aprovados pelo Conselho de Curadores.

Art. 13. Serão incluídas no orçamento da Universidade, especificadamente, além das importâncias destinadas ao seu funcionamento e desenvolvimento, inclusive através da ampliação de suas instalações, as quantias necessárias a atender ao pagamento de subvenções às diversas unidades universitárias, bem como ao que dispõe o artigo 15.

Art. 14. As subvenções às unidades universitárias serão concedidas para auxílio ao custeio do ensino, eficiente funcionamento didático e administrativo, bem como para redução dos encargos financeiros dos alunos, não podendo redundar em lucro ou aumento do patrimônio particular dessas unidades.

Parágrafo único. As unidades universitárias prestarão contas da apli-

cação das subvenções ao Conselho de Curadores.

Art. 15. A Universidade porá à disposição das unidades universitárias, imóveis, recursos financeiros, equipamentos e instalações adequadas de que necessitem para a melhoria das condições do ensino.

Parágrafo único. As unidades universitárias compensarão, na medida de suas possibilidades, a percepção desses benefícios com a redução dos encargos financeiros dos alunos, com a prestação de serviços, ampliação de atividades para a difusão da educação e da cultura, e melhoria do pessoal docente.

Art. 16. O Tribunal de Contas processará e julgará as contas da Universidade do Distrito Federal.

Art. 17. A prestação anual de contas conterà, além de outros, os seguintes elementos:

- a) balanço patrimonial;
- b) balanço financeiro;
- c) quadro comparativo entre a receita estimada e a receita realizada;
- d) quadro comparativo entre a despesa fixada e a despesa realizada.

CAPITULO III

Da Administração

Art. 18. A Universidade do Distrito Federal será administrada:

- a) pelo Reitor;
- b) pelo Conselho Universitário;
- c) pelo Conselho de Curadores;
- d) pela Assembléia Universitária,

Art. 19. O Prefeito do Distrito Federal é o chanceler da Universidade e presidirá, quando presente, o Conselho de Curadores, a Assembléia Universitária e as solenidades, a que comparecer.

CAPITULO IV

Do Reitor

Art. 20. O Reitor, nomeado pelo Prefeito, pelo prazo de três anos, exercerá a função executiva suprema da Universidade, podendo ser reconduzido.

§ 1º. Constituem requisitos para ser provido no cargo:

a) ser brasileiro nato e Professor Catedrático;

b) ser Diretor de uma das Faculdades integrantes da Universidade.

§ 2º. O exercício do cargo de Reitor é incompatível com o de outro na Universidade.

§ 3º. Não se aplica a disposição do parágrafo anterior nas substituições do Reitor por prazo não superior a 30 dias.

Art. 21. Constituem atribuições do Reitor:

I — representar e dirigir a Universidade;

II — convocar e presidir o Conselho Universitário e o Conselho de Curadores;

III — assinar, com o Diretor de cada unidade universitária, os diplomas expedidos pela mesma;

IV — administrar as finanças e o patrimônio da Universidade de acordo com o parecer do Conselho de Curadores;

V — nomear, contratar, licenciar, suspender, exonerar e demitir o pessoal administrativo e técnico da Universidade;

VI — superintender todos os serviços da Universidade;

VII — nomear ou contratar professores para os cursos organizados pela Universidade;

VIII — dar posse aos Diretores e professores catedráticos;

IX — exercer o poder disciplinador e fiscalizador;

X — desempenhar todas as demais atribuições inerentes ao cargo, e que não sejam especificamente conferidas a outros órgãos da Universidade;

XI — submeter, anualmente, ao Prefeito do Distrito Federal relatório minucioso sobre a vida universitária dele enviando cópia ao órgão próprio do Ministério da Educação;

XII — elaborar o orçamento da Universidade, encaminhando-o oportunamente ao Conselho Universitário, para posterior apreciação do Conselho de Curadores.

Art. 22. O Reitor usará, nas solenidades universitárias, vestes talares com a medalha distintiva de suas altas funções.

Art. 23. Ao Reitor, em todas as reuniões a que presidir, caberá o direito de voto, inclusive o de qualidade, respeitado o disposto no parágrafo único do artigo 31.

Art. 24. O Conselho Universitário elegerá, entre os professores catedráticos e eméritos, o vice-Reitor, que substituirá o Reitor em seus impedimentos temporários.

Parágrafo único. O Reitor e o vice-Reitor não poderão pertencer à mesma unidade universitária.

CAPITULO V

Do Conselho Universitário

Art. 25. O Conselho Universitário, órgão consultivo e deliberativo da Universidade, presidido pelo Reitor, com direito de voto, será constituído, além do vice-Reitor, dos membros a que se refere o art. 22, do

Decreto federal n. 19.851, de 11 de abril de 1931.

Art. 26. Reunir-se-á o Conselho Universitário mensalmente e, extraordinariamente, com indicação precisa da matéria a tratar, quando convocados pelo Reitor ou a requerimento de dois terços dos seus membros.

Art. 27. O Conselho Universitário deliberará com a presença da maioria de seus membros e por decisão da maioria dos presentes.

Art. 28. O Conselho Universitário terá uma Comissão Permanente, constituída pelo Reitor e pelos Diretores das Faculdades, à qual será afeto o estudo, e respectivo parecer, de toda matéria enviada em grau de recurso ou considerada omissa no Estatuto e Regimentos da Universidade e das unidades universitárias.

Art. 29. O comparecimento dos membros do Conselho Universitário é obrigatório, pretere a qualquer serviço e será remunerado.

§ 1º. O conselheiro eleito que faltar a 3 sessões consecutivas, sem motivo justificado, a critério do Conselho, será dispensado de suas funções.

§ 2º. Aos membros dos corpos docente e discente, quando partes, será assegurado o direito de se fazerem representar na sessão do Conselho.

Art. 30. Ao Conselho Universitário compete:

I — exercer como órgão deliberativo, a jurisdição superior da Universidade;

II — eleger, entre os professores catedráticos ou eméritos, o vice-Reitor;

III — aprovar o seu Regimento, o da Universidade e o de cada uma

das unidades universitárias, respeitados a autonomia dessas unidades e os princípios estatutários da Universidade;

IV —• deliberar, em grau de recurso, sobre toda a matéria que lhe fôr presente e seja de sua competência;

V — autorizar acordos ou contratos entre as unidades universitárias e pessoas naturais ou jurídicas para realização de trabalhos e pesquisas;

VI — resolver, na forma da lei federal, em grau de recurso, sobre concurso para o provimento do cargo de catedrático ou de docente, e sôbre o contrato de professores pela Reitoria;

VII — deliberar, por iniciativa própria ou de unidade universitária, sôbre assunto didático de ordem geral, e aprovar inovações ou modificações no regime escolar de pesquisas ou de trabalhos, não determinadas em lei ou regulamentos, atendidas as condições em que se exercita a autonomia da Universidade e das unidades universitárias;

VIII — decidir, por proposta de 2 dos seus membros, e por 4/5 dos votos do Conselho, após parecer da Comissão Permanente, sôbre a concessão do título de Doutor ou de Professor «honoris causa»;

IX — criar e deliberar sôbre a concessão de prêmios honoríficos ou pecuniários, destinados a estimular e recompensar atividades universitárias;

X — resolver sôbre o comparecimento, subvencionado ou não, de Professor a Congressos ou Conferências no país ou no estrangeiro, representando a Universidade;

XI — deliberar, em grau de recurso, sôbre a penalidade de elimi-

nação, Imposta pelo Reitor ou pelo Diretor da unidade universitária;

XII — resolver, em grau de recurso, sôbre questões omissas no Estatuto e nos Regimentos da Universidade e das unidades universitárias;

XIII — referendar por 2/3 de seus membros o título de Professor Emérito concedido pela Congregação, pelo mesmo número de votos;

XIV — deliberar sôbre providências destinadas a prevenir ou corrigir atos de indisciplina coletiva, inclusive sôbre fechamento de cursos, e mesmo de qualquer das unidades universitárias, exigida para esta última providência a aprovação de 4/5 da totalidade de seus membros;

XV — opinar sôbre a proposta orçamentária da Universidade, elaborada pelo Reitor;

XVI — organizar os planos de que trata o artigo 12.

CAPITULO VI

Do Conselho de Curadores

Art. 31. Os Curadores serão nomeados pelo Prefeito entre pessoas de alta distinção social.

Parágrafo único. O Reitor é o Presidente do Conselho de Curadores, mas sempre que o Chanceler da Universidade estiver presente à reunião, este a presidirá.

Art. 32. Ao Conselho de Curadores, órgão de fiscalização financeiro-patrimonial, compete, especialmente:

- a) aprovar o seu regimento;
- b) aprovar os pedidos de subvenção das unidades universitárias, ouvido o Conselho Universitário;
- c) aprovar o orçamento da Universidade;

d) aprovar a prestação de contas da aplicação das subvenções concedidas às unidades universitárias;

e) opinar sôbre a prestação de contas anual da Universidade;

f) aprovar as normas administrativas para aquisição de material, execução de obras e prestação de serviços;

g) opinar sôbre a aceitação de legados e donativos;

h) deliberar sôbre a administração do patrimônio da Universidade;

i) aprovar a tabela do pessoal administrativo e as normas propostas para a sua admissão .

CAPITULO VII

Da Assembléia Universitária

Art. 33. A Assembléia Universitária será constituída:

a) pelo Chanceler da Universidade, que será o seu Presidente;

b) pelo Reitor, que na ausência do Chanceler o substituirá na presidência;

c) pelo vice-Reitor;

d) pelo Presidente da Câmara dos Vereadores;

e) pelo Presidente do Tribunal de Contas do Distrito Federal;

f) pelo Secretário de Educação e Cultura;

g) pelo Corpo Docente de todas as unidades universitárias;

h) pelos Curadores;

i) pelo Presidente do Diretório Central dos Estudantes;

j) pelos Presidentes dos Diretórios Acadêmicos das unidades universitárias.

Art. 34. A Assembléia Universitária realizará anualmente uma reunião solene, destinada:

I — a tomar conhecimento, por uma exposição do Reitor, das principais ocorrências da vida universitária e dos progressos e aperfeiçoamentos realizados em qualquer dos institutos da Universidade;

II — assistir à entrega dos diplomas de doutor e de títulos honoríficos.

§ 1º. Na reunião solene de que trata este artigo, para a qual serão convidadas as altas autoridades da República, um dos professores, designado pelo Conselho Universitário, dissertará sobre tema de interesse geral, concernente à educação em qualquer dos seus múltiplos aspectos.

§ 2º. Em casos excepcionais, o Reitor poderá convocar, com aprovação de 4/5 da totalidade dos membros do Conselho Universitário, reunião extraordinária da Assembléia Universitária para assunto de alta relevância, que interesse à vida conjunta dos institutos universitários.

CAPITULO VIII

Das Faculdades

Art. 35. A direção e a administração das Faculdades, respeitados os princípios gerais de uniformização, obedecerão ao disposto em seus Regimentos, no que não colidir com este Estatuto.

Art. 36. Na organização didática e nos métodos pedagógicos serão atendidos, a um tempo, as necessidades reais da vida atual e o objetivo de ministrar ensino eficiente dos conhecimentos adquiridos, e de estimular a publicação e a investigação original, indispensáveis ao progresso da ciência e das letras.

Art. 37. A Universidade terá o» seguintes cursos:

- a) de formação;
- b) de aperfeiçoamento;
- c) de especialização;
- d) de extensão;
- e) de pós-graduação;
- f) de doutorado.

§ 1º. Esses cursos serão programados, com senso de realidade, o primeiro pelos Regimentos das unidades universitárias e os outros pela Universidade.

§ 2º. Os cursos organizados pela Universidade terão a cooperação das unidades universitárias naquilo em que fôr julgada útil e necessária.

Art. 38. O corpo docente das Faculdades obedecerá à seguinte graduação:

- I — professor emérito;
- II — professor catedrático;
- III — professor interino;
- IV — professor contratado;
- V — docente livre;
- VI — assistente.

§ 1º. Professor emérito será aquele a quem, depois de aposentado, a Congregação e o Conselho Universitário concederem esse título por 2/3 de votos, podendo, então, ser-lhe permitida a superintendência ou participação em outros cursos, exceto o de formação.

§ 2º. Professor catedrático, responsável direto pelo curso de formação, será o escolhido de acordo com a legislação do ensino em vigor, ressalvados os direitos adquiridos dos atuais catedráticos das Faculdades reconhecidas que integram a Universidade do Distrito Federal.

§ 3º. Professor interino será aquele que, sem prazo determinado, fôr indicado para reger a cadeira, na ausência temporária do respectivo titular.

§ 4'. Professor contratado será o que for escolhido pelo prazo máximo de 2 anos, que poderá ser renovado, entre profissionais de reconhecido valor, constituindo motivo de preferência ser docente de cadeira na Universidade do Distrito Federal.

§ 5». Docente livre será o que for selecionado em concurso de títulos e provas, de acordo com a legislação do ensino em vigor, com a atribuição de colaborar no ensino do curso de formação ou de outros, e dirigir esses cursos, quando para tal for indicado, ex-officio ou a requerimento.

§ 6». Assistente será o auxiliar dos cursos, com participação direta na parte prática e sempre da confiança imediata do professor.

Art. 39. No fim de 20 anos de exercício de magistério ou de função diretiva na Universidade ou nas unidades universitárias integrantes, o professor catedrático, a pedido e por decisão de 2/3 da Congregação, homologada pelo Conselho Universitário, também por 2/3 de seus membros, poderá ser dispensado, temporária ou definitivamente, da regência de sua cadeira, sem prejuízo de suas regalias e vantagens, para ser encarregado do ensino dos outros cursos referidos no artigo 37.

Art. 40. O regime escolar será determinado nos regimentos da Universidade e das unidades universitárias.

Art. 41. O regimento da Universidade e das unidades universitárias estabelecerá o regime disciplinar a que ficará sujeito o pessoal docente, discente e administrativo. As penas disciplinares, a serem regulamentadas, são as seguintes:

- a) advertência;
- b) repreensão;

- c) suspensão;
- d) eliminação.

Parágrafo único. Ao Reitor e aos Diretores caberá a aplicação das penalidades, com recurso «ex-officio» para o Conselho Universitário ou Congregação, quando se tratar de eliminação.

CAPITULO IX

Das disposições gerais

Art. 42. A Universidade promoverá, como centro de estudos e pesquisas, a criação de Institutos que abrangerão as cadeiras similares ou afins de uma ou de várias Faculdades. O Regimento desses Institutos será sujeito à aprovação do Conselho Universitário.

Art. 43. Obedecidos os preceitos legais, fica assegurado o direito de transferência de professores, pertencentes ou estranhos à Universidade, quando tal for aconselhado pelos altos interesses do ensino.

Art. 44. A Universidade, consultado o órgão administrativo competente, poderá requisitar funcionário municipal que for julgado útil à realização de suas finalidades.

Parágrafo único. Fica assegurada ao Professor e ao estudante, de acordo com o parágrafo único do artigo 8^o da Lei municipal n. 547, a frequência aos Hospitais, Escolas e outros estabelecimentos da Prefeitura, para melhor ensino e aprendizagem.

Art. 45. Quando não for estabelecido o regime integral para o exercício do magistério, a remuneração do corpo docente obedecerá ao princípio de retribuição condigna por aula efetivamente dada e por trabalho realizado.

Parágrafo único. O corpo docente terá direito a aposentadoria, a férias e licenças remuneradas, estabelecidas em lei.

Art. 46. Serão criadas facilidades financeiras para estudantes em caso de falta ou insuficiência de recursos, devendo, também, ser levado em conta, na distribuição das regalias, o grau de merecimento e aproveitamento do aluno.

§ 1^o. Para a concessão das facilidades a que se refere este artigo será constituída, para cada unidade universitária, uma comissão integrada por um representante do" corpo docente, outro do corpo discente e por um Curador.

Art. 47. O Diretório Central dos Estudantes será o órgão de defesa dos interesses estudantis e de incentivo das relações sociais e desportivas.

Art. 48. O regime escolar e o sistema de provimento de cargo no magistério obedecerão à legislação federal, sem prejuízo de outras exigências ou condições estabelecidas na Universidade.

Art. 49. O regimento da Universidade será elaborado por uma comissão composta do Reitor, dos Diretores das Faculdades, e sujeito à discussão e aprovação do Conselho Universitário.

Art. 50. Os casos omissos neste Estatuto serão resolvidos de acordo com o disposto no artigo 28.

Art. 51. O presente Estatuto só poderá ser alterado por força de lei ou por proposta de 2/3 e pelo voto de 4/5 dos membros do Conselho Universitário, e as alterações ou modificações só entrarão em vigor depois de aprovadas na forma da legislação vigente.

Disposição transitória

Artigo único. O mandato do atual Reitor é contado a partir da publicação deste Estatuto.

Rio de Janeiro, 28 de maio de 1953. — E. Simões Filho.

(Publ. no D. O. de 3-6-953).

PORTARIA N. 367, DE 9 DE JUNHO DE 1953

Instruções para execução dos exames pelo art. 91.

O Ministro de Estado, interino, de Educação e Saúde resolve baixar as seguintes Instruções para execução dos exames previstos no artigo 91 da Lei Orgânica do Ensino Secundário:

Art. 1^o. Os exames previstos no artigo 91 do Decreto-lei n. 4244, de 9-4-1942, com a redação que lhe deu o Decreto-lei n. 8.347, de 10 de dezembro de 1945, poderão ser realizados em estabelecimentos de ensino federais, equiparados, e nos mantidos pelos Poderes Públicos Municipais, uma vez obedecido o disposto nas presentes Instruções.

Art. 2^o. Os exames de que trata o artigo precedente poderão ser realizados em duas épocas: a primeira no mês de outubro e a segunda antes do início do ano letivo.

Parágrafo único. Nos exames de segunda época poderão ser inscritos candidatos que tenham sido reprovados nos exames de primeira época ou que a eles não tiverem concorrido.

Art. 3^o. Deverão ser exigidos dos candidatos:

a) prova de idade mínima de dezessete anos completos;

- b) prova de identidade;
- c) prova de quitação com o serviço militar;
- d) atestado de residência passado por autoridade competente.

Parágrafo único. O atestado de residência deverá provar que a localidade em que residiu o candidato durante o ano anterior aos exames é aquela em que esses se realizam ou é a mais próxima dela.

Art. 4^o. Poderão candidatar-se aos exames de que tratam as presentes Instruções os portadores de diploma de auxiliar de escritório, mesmo que tenham idade inferior a 17 anos, e desde que satisfaçam as demais condições exigidas nas Instruções.

Art. 5^o. Não poderá, sob pena de nulidade, tomar parte nas bancas examinadoras professor que tenha ensinado ao examinando em caráter particular, como tal entendido todo aquele que não tenha seguido curso regular federal, reconhecido ou equiparado.

Art. 6^o. O número de candidatos que num dado estabelecimento e numa determinada época pode ser inscrito para prestar os exames previstos nestas Instruções não poderá ser superior a dez por cento do total das matrículas no curso médio do mesmo estabelecimento.

Art. 7^o. Os exames de que tratam as presentes Instruções deverão obedecer aos seguintes dispositivos:

a) o exame de cada disciplina constará de uma prova escrita de duração de 90 minutos e na qual é vedada a consulta de livros (a não ser o dicionário na prova de latim) e de uma prova oral na qual o candidato será argüido por tempo não inferior a dez minutos nem superior a vinte para cada um dos examinadores;

b) os programas dos exames serão os relativos às quatro séries de ginásio, aprovados pela Portaria n. 966. de 2-10-1951, ou aquela que a substitua;

c) as questões da prova escrita conterão, em todas as disciplinas em que seja possível, problemas com dados diferentes para cada grupo de candidatos, sorteados esses grupos na ocasião da prova;

d) tanto para a prova oral como para a prova escrita será organizada, na ocasião da prova, pela banca examinadora e com aprovação da comissão de inspetores, uma lista de vinte pontos, compreendendo detalhadamente cada um vários pontos do programa e entre os quais será sorteado o de que deve constar a prova.

Art. 8'. Será considerado aprovado o candidato que obtiver nota igual ou superior a quatro em todas as disciplinas e simultaneamente nota igual ou superior a cinco no conjunto das disciplinas.

§ 1'. Para o cálculo da nota média no conjunto das disciplinas serão computadas, na forma do § 1^o do artigo 1^o da Lei n. 15, de 7-2-1947, as notas obtidas pelo candidato em cada disciplina em que tenha sido aprovado, em primeira ou em segunda época.

§ 2^o. A nota das disciplinas cujo exame constar de prova escrita e prova oral será a média aritmética simples das notas atribuídas a essas duas provas.

Art. 9^o. Aos candidatos que se habilitarem nos exames a que se referem as presentes Instruções será concedido certificado de conclusão de curso ginásial.

Art. 10. As comissões examinadoras dos exames a que se referem as

presentes Instruções serão submetidas, com antecedência de um mês à aprovação da Diretoria do Ensino Secundário ou do órgão estadual por esta designado.

Parágrafo único. A indicação das bancas previstas neste artigo incluirá para cada disciplina um ou dois examinadores suplentes que funcionarão, caso falte algum dos membros da banca efetiva proposta.

Art. 11. Os exames a que se referem as presentes Instruções deverão ser fiscalizados por comissões de três inspetores, designados pela Diretoria do Ensino Secundário.

Art. 12. Os exames a que se referem as presentes Instruções poderão ser realizados, em dois anos, não sendo permitida a prestação de exames em menos de cinco disciplinas, em cada ano.

Parágrafo único. Os candidatos que desejarem gozar da faculdade contida neste artigo deverão, por ocasião da inscrição, indicar as disciplinas em que pretendem ser examinados.

Art. 13. As presentes Instruções substituem, para todos os efeitos, as Instruções baixadas com a Portaria número 546, de 19 de novembro de 1942.

Rio de Janeiro, 9 de junho de 1953.
— Péricles Madureira de Pinho.

(Publ. no D. O. de 12-6-1953).

PORTARIA N. 557, DE 1 DE
AGOSTO DE 1953

Institui a Assistência Técnica de
Educação e Cultura.

O Ministro de Estado da Educa-
ção e Cultura

Atendendo à conveniência de sis-
tematizar a documentação e promo-

ver os estudos indispensáveis para que possam ser alcançados os objetivos de renovação que inspiram a administração pública, nos setores a cargo deste Ministério;

Atendendo a que é necessário obter o máximo de rendimento dos recursos financeiros, técnicos e humanos de que dispõe o aparelhamento administrativo do Ministério, o que impõe a coordenação das atividades, dentro de uma orientação sistemática e a adoção de medidas capazes de disciplinar o esforço comum em benefício do programa a ser cumprido;

Atendendo a que o vulto da tarefa que se impõe ao administrador, no campo dos problemas básicos da educação e da cultura, exige a mobilização dos competentes e dos estudiosos, ainda que alheios aos quadros do serviço público;

Atendendo a que, ao lado das pesquisas e dos planejamentos essenciais à reforma básica de nossas condições educativas e culturais, e do desenvolvimento regular e progressivo dos aparelhamentos técnico e administrativo do Ministério, torna-se recomendável a elaboração de um programa mínimo constante de objetivos de segura viabilidade e de predominante interesse público;

Resolve:

Art. 1º. Funcionará no Gabinete do Ministro a Assistência Técnica de Educação e Cultura (A.T.E.C), com as seguintes atribuições:

a) o exame das medidas que se tornem aconselháveis para favorecer a regulamentação e o cumprimento dos dispositivos constitucionais em matéria de educação e cultura, bem como o exercício das profissões técnico-científicas; colaboração entre o Governo da União e os Estados e

os Municípios e quaisquer organizações de direito público ou privado, no campo da educação e cultura;

b) o estudo dos assuntos de ordem geral pertinentes à solução dos problemas a cargo do Ministério e que sejam submetidos ao seu exame, pelo Ministro ou por determinação deste; e a coordenação das atividades dos diversos órgãos do Ministério; a sistematização dos estudos necessários à elaboração de um programa mínimo inspirado no empenho de dar solução rápida e eficaz a alguns dos mais agudos problemas que oneram a sociedade brasileira e que dependam da ação da administração pública, nesse setor.

Art. 2º A A.T.E.C., que será presidida pelo Ministro de Estado, constituir-se-á de Setores de acordo com as respectivas especializações, ficando, desde logo, instituídos os seguintes: 1) de Educação; 2) de Cultura; 3) de Serviço Social e Assistência; e 4) de Organização.

Parágrafo único. O Chefe do Gabinete presidirá a A.T.E.C., nos impedimentos do Ministro, e será o seu Secretário Geral.

Art. 3º. Cada Setor contará com um Assistente, incumbido da coordenação dos trabalhos, e deverá ser integrado pelos Chefes ou representantes dos Serviços relacionados

com a matéria em exame, e de consultores de notório saber e reconhecida experiência.

Art. 4º. Dentro de 40 dias, a A.T.E.C. apresentará ao Ministro um relatório preliminar, que deverá servir de base aos estudos definitivos, após aprovação do Sr. Presidente da República.

Art. 5º Os serviços da A.T.E.C. deverão ser organizados sem aumento de despesa e com servidores do próprio Ministério ou de outros órgãos da Administração, requisitados na forma da legislação vigente.

Parágrafo único. Os servidores que vierem a ser recrutados para a A.T.E.C. serão considerados como no exercício de atividades de natureza relevante.

Art. 6º. Os Chefes de Serviços deverão prestar à A.T.E.C. a máxima cooperação, no que deles depender para o bom desempenho de suas atribuições, cabendo ao Secretário Geral estabelecer as ligações entre os mesmos e a A.T.E.C.

Parágrafo único. Integrarão a A.T.E.C., como membros natos, o Presidente do Conselho Nacional de Educação e os Diretores dos Serviços especializados do Ministério. — Antônio Balbino.

(Publ. no D. O. de 4-8-953).



★ Impresso na ★
EMPRESA GRÁFICA DA
"REVISTA DOS TRIBUNAIS" LTDA.
★ São Paulo ★