

**REVISTA BRASILEIRA  
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS**

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

---

**VOL. XXIX      JANEIRO-MARÇO, 1958      N.º 69**



# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, órgão dos estudos e pesquisas do Ministério da Educação e Cultura, publica-se sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e tem por fim expor e discutir questões gerais da pedagogia e, de modo especial, os problemas da vida educacional brasileira. Para isso aspira congrega os estudiosos dos fatos educacionais do país, e refletir o pensamento de seu magistério. REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS publica artigos de colaboração, sempre solicitada; registra, cada mês, resultados de trabalhos realizados pelos diferentes órgãos do Ministério e dos Departamentos Estaduais de Educação; mantém seção bibliográfica, dedicada aos estudos pedagógicos nacionais e estrangeiros. Tanto quanto possa, REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS deseja contribuir para a renovação científica do trabalho educativo e para a formação de uma esclarecida mentalidade pública em matéria de educação.

*A Revista não endossa os conceitos emitidos em artigos e matéria transcrita.*

**REVISTA BRASILEIRA  
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS**

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

VOL. XXIX      JANEIRO-MARCO, 1958      N.º 69

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS  
*Rua Voluntários da Pátria, 107 — Botafogo*  
*Rio de Janeiro — Brasil*

*DIRETOR ANÍSIO*

SPINOLA TEIXEIRA

*Documentação e Informação Pedagógica*

PÉRICLES MADUREIRA DE PINHO

*Documentação e Intercâmbio* ELZA

RODRIGUES MARTINS

*Inquéritos e Pesquisas*

JOAQUIM MOREIRA DE SOUSA

*Organização Escolar*

ELZA NASCIMENTO ALVES

*Orientação Educacional e Profissional*

ZENAIDE CARDOSO SCHULTZ

*Coordenação dos Cursos* LÚCIA

MARQUES PINHEIRO

*Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*

ROBERTO GOMES LEOBONS

*Secretaria*

ANTÔNIO LUÍS BARONTO

Toda correspondência relativa à REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS deverá ser endereçada ao Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Caixa Postal n.º 1669, Rio de Janeiro, Brasil.

# REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

Vol. XXIX

Janeiro-Março, 1958

Nº 69

## SUMARIO

<i>Idéias e debates:</i>	<i>Págs.</i>
ANÍSIO TEIXEIRA, Variações sobre o tema da liberdade humana ....	3
FERNANDO DE AZEVEDO, Diálogo de uma vida com a educação .....	19
GILBERTO FREYRE, Região, pesquisa social e educação .....	31
J. ROBERTO MOREIRA, Aspectos do ensino na França .....	42
JURACY SILVEIRA, A escola experimental do C.R.P.E. de Salvador, Bahia	59
RAYMOND POIGNANT, Democracia, expansão econômica e reforma do ensino .....	67
 <i>Documentação:</i>	
Rui Barbosa e as Reformas de Ensino .....	86
Diretrizes e Bases da Educação Nacional .....	88
Aperfeiçoamento da Literatura Didática .....	118
 <i>Vida educacional:</i>	
Informação do país .....	130
Informação do estrangeiro .....	147
ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS, <i>Carlos Mascaro</i> , A escola primária não tem sido tratada pelos governos com o cuidado que merece; <i>Gildásio Amado</i> , Tendências da educação secundária; <i>Gustavo Lessa</i> , Objetivos do ensino das artes industriais; <i>Lourenço Filho</i> , Homenagem a Teixeira de Freitas; <i>Rafael Grisi</i> , Educação — erros e acertos .....	150

### **Atos oficiais:**

ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL: Lei nº 3.271, de 30 de setembro 1957 — *Federaliza a Escola de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro, e dá outras providências*; Lei nº 3.293, de 29 de outubro de 1957 — *Modifica o art. 91 e revoga os arts. 92 e 93 da Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1944)*; Lei nº 3.357, de 22 de dezembro de 1957 — *Cria o Museu da Abolição, com sede na cidade do Recife, capital do Estado de Pernambuco*; Decreto nº 42.427, de 12 de outubro de 1957 — *Aprova o Estatuto da Universidade do Pará*; Decreto de 19 de novembro de 1957 — *Determina a inscrição de educadores brasileiros na Ordem Nacional do Mérito Educativo*; Decreto nº 42.671, de 20 de novembro de 1957 — *Estabelece novo plano de estudos para o curso comercial básico, modificando o Decreto nº 14.373, de 28 de dezembro de 1943*; Decreto nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957 — *Institui a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro*; Decreto nº 42.749, de 5 de dezembro de 1957 — *Modifica e revoga disposições do Decreto nº 494, de 14 de junho de 1955, que regulamenta a aplicação dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Médio e dá outras providências*; Portaria nº 372, de 9 de novembro de 1957 — *Institui 10 (dez) bolsas de estudo para estudantes de música*; Portaria nº 373, de 12 de novembro de 1957 — *Estabelece normas para a inspeção federal no ensino Secundário*; Portaria nº 388, de 19 de novembro de 1957 — *Dispõe sobre a intensificação do ensino sobre as Nações Unidas*; Portaria nº 396, de 2 de dezembro de 1957 — *Dá instruções para concessão de bolsas de estudo e auxílios financeiros na rede federal de ensino industrial*; Portaria nº 401, de 5 de dezembro de 1957 — *Dispõe sobre diploma de técnico de contabilidade conferido a ex-aluno do curso de contador*; Resolução nº 9-57 (Conselho Universitário da Univ. do Brasil) — *Aprova o Regimento Interno da Escola Nacional de Belas-Artes*; Resolução nº 11-57 (Conselho Universitário da Univ. do Brasil) — *Altera o Regimento Interno da Escola Nacional de Música*; Resolução nº 12-57 (Conselho Universitário da Univ. do Brasil) — *Altera o Regimento da Escola Nacional de Música*; Resolução nº 13-57 (Conselho Universitário da Universidade do Brasil) — *Cria o Conselho de Pesquisas da Universidade do Brasil*; Resolução nº 14-57 (Conselho Universitário da Univ. do Brasil) — *Cria o Instituto de Fisiologia e Pneumologia da Universidade do Brasil* .....

## VARIAÇÕES SOBRE O TEMA DA LIBERDADE HUMANA \*

ANÍSIO TEIXEIRA  
Diretor do I. N. E. P.

Os jovens colegas que hoje se formam testemunharam o constrangimento com que recebi a honra, que tanto me sensibilizou, de ser eleito paraninfo nesta cerimônia. Nosso convívio havia sido curto. Era eu apenas um professor recém-chegado à Faculdade, a ela trazido por nímia bondade do meu eminente antecessor e mestre, professor Carneiro Leão e da colenda congregação. Um de vós se ergueu, então, para me dizer, à maneira de gentil provocação, que a escolha se fizera na esperança de ter eu, o professor, — e no tom ia a insinuação de idade — algo a dizer no momento em que um novo e jovem grupo de graduados se despede da Faculdade, para se dispersar pelo campo vasto e diverso da educação nacional. Cresceu por certo o constrangimento: como vos poderia eu faltar, sem faltar ao próprio compromisso de nossa profissão? A convocação para vos falar, hoje e aqui, se fêz, assim, um imperativo profissional.

E de que vos haveria de falar senão dos nossos tempos, dos nossos perturbados tempos, de que, por força do nosso ministério, somos os intérpretes e de que ireis ser os intérpretes, como futuros jovens mestres de outros ainda mais jovens brasileiros? Seja lá, o que fôr que ensinardes, estareis, na verdade, ensinando, mal ou bem, o que consideramos a nossa civilização. Mas, aí de nós, que nossa civilização se fêz, tão complexa, difícil, contraditória e vertiginosamente dinâmica, que compreendê-la e ensiná-la se vem constituindo tremenda tarefa. Há que buscar-lhe algo como a chave de sua interpretação.

E tal chave há de ser encontrada na ciência, causa e efeito máximos da aceleração do progresso humano, e, ao mesmo tempo, via única de explicação e interpretação dos inúmeros problemas surpreendentes que a própria ciência vem criando.

A princípio, foi irreprimível o otimismo provocado pela ciência, ou seja pelo descobrimento desse novo método de progresso humano. Tantos e tamanhos foram, contudo, os novos problemas

• Oração de paraninfo da Faculdade Nacional de Filosofia — 1957,



criados pelo próprio progresso, que, hoje, nos vemos divididos, tomados uns ainda do mesmo otimismo e dominados outros por um senso de catástrofe, que raia pelo desespero.

É diante dessa casa dividida, em que hoje vivemos, que procurarei aqui formular algumas observações, que me parecem úteis em nossa busca de um mínimo de compreensão desses nossos tempos de confusão e promessa.

\* \* \*

Digamos logo, entretanto, que não faltam os que julgam um tanto presunçoso estarmos sempre a caracterizar a nossa época como de crise e mudança, em relação a outros períodos da vida da espécie. Convencidos da imutabilidade da condição humana, alegam que o homem carrega consigo os elementos contraditórios de seu destino, que se repete nas servidões dos dramas individuais, cuja monotonia apenas quebramos pela nossa velha capacidade de idealizá-los. *Nihil novi sub sole* é a máxima de uma sabedoria milenar, muito mais corrente ainda do que se poderia supor.

A verdade, porém, é que o novo existe em tamanha extensão e intensidade, que a máxima poderia ser hoje transposta para outro extremo: *Omnia novi sub sole*.

Parece-me êste um dos fatos básicos a levar em conta, para uma segura interpretação do nosso tempo.

Tão lenta foi a evolução humana até os últimos seis mil anos, que a fórmula antiga tinha a sua razão de ser. Seria demais repetir que até 1400 de nossa era, o homem lutava, para sobreviver e para civilizar-se, com as mesmas dificuldades quase com que lutava quinhentos ou quatrocentos anos antes de Cristo? Nos últimos quinhentos e poucos anos é que se processou a chamada civilização moderna. E a industrialização é um movimento ainda em suas fases iniciais, se considerarmos todo o globo. O novo, em verdade, existe e o temos pela frente, cada vez mais novo ou, em verdade, novíssimo. A nossa época é, sem dúvida, uma das épocas de transformação, na vida da espécie.

Whitehead, em um dos seus livros, fixava as grandes mudanças, no mundo e no homem, até a nossa época, nos seguintes ciclos que, de certo modo, explicam porque agora os homens tanto se afligem com a modificação do estabelecido: mudança social fundada em alteração de condições básicas, meio milhão de anos; mudança devida a alterações de condições físicas menores, como as de clima, cinco mil anos; modificação tecnológica esporádica, quinhentos anos. E entre o ano 100 e 1400 não houve nenhuma grande modificação tecnológica. Até aí a estabilidade; a segura e tranqüila estabilidade. Mas, entre 1780 e 1830, com a introdução do vapor, já as mudanças ocorridas foram maiores do que

em qualquer outro milênio anterior. E daí por diante, sobretudo a contar de 1890, as grandes modificações tecnológicas passaram a processar-se com celeridade que não deixa de ser para muitos particularmente incômoda.

Ainda a partir do século XVIII cada um de nós disporia de toda a sua vida para se habituar a uma mudança social e tecnológica: uma transformação, cada sessenta ou setenta anos. Só depois de 1890, as mudanças passaram a processar-se ou a contar-se por décadas. E agora, nessa segunda metade do século XX, não sei se já não estaremos em ritmo de quinquênios...

É em virtude dessas transformações que muitos de nós se sentem como que perdidos... Com efeito, a que nos deveria ter obrigado tal ritmo de mudança?

A um tremendo esforço educacional, que habilitasse cada indivíduo a fazer êle próprio o que, em outras épocas, era conseguido por um ajustamento coletivo e em muito compulsório, resultante da própria homogeneidade social de algum modo operada na duração relativamente longa do processo de mudança.

Recordemos, ainda, que, considerada a estrutura social humana, nas suas diversas camadas, as transformações anteriores, na maior parte das vezes, somente atuavam nas camadas mais altas, mantendo-se, nos estratos inferiores, base estática e sólida capaz de dar apoio à parte dinâmica e, às vezes, até um certo lirismo à mudança social.

Só muito recentemente é que o impacto de pensamento humano, da obra deliberada do homem na transformação do seu *habitat* e dos seus meios de trabalho veio a universalizar-se e a tornar possível a mudança na vida de todos e de cada homem no planeta. Não é difícil imaginar, assim, a extensão com que se libertaram, em toda a espécie, forças e esperanças e com que se reduziram inibições e resignações antes tão sólidas que pareceriam imutáveis. Ao tumulto material sucedeu então o tumulto social, em que nos achamos imersos e que suscita as vozes do desalento e desencanto tão características dos dias que correm.

Mas, repetimos, tomamos, em face da situação, as medidas necessárias para enfrentar o desafio do novo?

Duas atitudes poderia provocar a conjuntura. A primeira, visaria a criar rapidamente novos condicionamentos sociais, substancialmente irracionais, capazes de ajustar o homem da mesma forma por que êle se ajustara antes às terríveis condições da opressão e pobreza antigas. A segunda visaria a tornar todos os homens e cada homem capazes de se conduzirem racionalmente, como se conseguira com alguns raros indivíduos, ainda no período que chamamos da remota antigüidade e que foi, afinal, apenas ontem.

Seria, sem dúvida, esta segunda atitude o reconhecimento de algo que se poderia conceber como uma nova etapa na evolução do homem, etapa que fora vislumbrada pelos pensadores antigos, com a generalização do conhecimento humano e a aplicação do método científico a todos os setores da vida humana. Isto não se fez, entretanto, ou melhor sómente se fez no campo do conhecimento físico do mundo, o que nos vem permitindo colhêr os resultados que vimos colhendo em sua transformação material. Recusamo-nos, entretanto, a reconhecer como suscetível de ser generalizada a mesma atitude científica ao comportamento cotidiano e normal dos homens, insistindo aí na primeira posição — a de buscar de qualquer modo *condicionar* o homem à nova situação, mesmo com prejuízo de sua natureza e de seus valores.

\* \* \*

As observações que desejaria fazer aqui convosco prendem-se a essas duas atitudes. Temos, em relação ao mundo físico, aplicado corajosamente o método científico. Mas em relação à conduta própria do homem, conservamos os velhos métodos pré-científicos de simples condicionamento mecânico e irracional.

Parece-me que as aludidas atitudes tiveram seu reflexo no pensamento geral da humanidade nos últimos cem anos. A primeira atitude gerou, além do desenvolvimento científico moderno, as grandes correntes de pensamento utópico em relação à organização social e econômica. A segunda atitude, supostamente realista, gerou os movimentos ideológicos, que sucederam ao pensamento utópico e, a meu ver, o deformaram e o tornaram substancialmente violento e irracional. Devo esclarecer que não tomo os términos de utopia e ideologia no sentido preciso com que os emprega Mannheim, mas com a alteração sugerida por David Riesman, jovem pensador americano, cuja lucidez me impressiona tanto mais quanto lhe faltam as consagrações acadêmicas do grupo, de certo modo, tão pouco original dos pensadores sociais de nossa época. Riesman define utopia "como um conjunto de crenças racionais, de interesse no fim de contas da pessoa que as alimenta, numa realidade potencial embora não existente; tais crenças não devem violar nada que saibamos sobre a natureza, inclusive a natureza humana, embora possam extrapolar a presente tecnologia e devam transcender a presente organização social". "Ideologia, ou o pensamento ideológico", define-o Riesman, "como um sistema irracional de crenças, alheias no fundo ao interesse da pessoa que as aceita, mas a que esta pessoa adere sob a influência de algum grupo, em virtude de suas próprias necessidades irracionais, inclusive o desejo de submeter-se ao poder do grupo doutrinador".

Toda utopia pode ter germens de erro, que a podem levar até à ideologia. E toda ideologia tem germens de verdade, que lhe emprestam a aparente plausibilidade, indispensável à obra de sua doutrinação.

O pensamento utópico da humanidade corresponde, na verdade, à substituição da utopia supra-racional ou sobrenatural de outra vida, dominante em toda a Idade Média e ainda hoje corrente — nos EE.UU. 95% das pessoas declararam crer na sobrevivência do homem após a morte — por uma utopia natural e racional, aqui e agora fundada nas virtualidades e potencialidades dos conhecimentos humanos existentes. Aldous Huxley acentua, em sua famosa caricatura do mundo de amanhã, que o perigo das utopias é que elas se tornaram realizáveis. Se a sua confiança no homem fosse outra, deveria concluir que este seria o seu valor, pois com a possibilidade da sua realização estaria aberto o caminho para as suas revisões e os seus progressos, no caso de resultados infelizes ou inesperados. No fundo, porém, Huxley no seu livro não estava tanto a desdobrar o plano de uma utopia quanto de uma ideologia, com o seu brutal e correlativo condicionamento mecânico do homem. O seu *Brave New World* é uma sátira aos movimentos ideológicos e não aos utópicos. Aliás o próprio Huxley dá-nos um exemplo de bom pensamento utópico no seu *Science, Liberty and Peace*.

Caracteriza, com efeito, o pensamento utópico uma confiança especial no homem e na razão, graças à qual não parece a tais pensadores tão intransponível, quanto hoje nos querem fazer crer os criadores de ideologias, a barreira dos mitos e das irracionaisidades humanas. Jamais um pensador utópico idealizaria o *Brave New World* ou o *1984* de George Orwell. Tais caricaturas são caricaturas exatamente dos movimentos ideológicos, com os quais se busca condicionar mecânicamente o comportamento humano, com apoio na premissa de que esse comportamento humano não é *racional*. (A premissa dos pensadores utópicos seria a de que tal comportamento é *potencialmente* racional.)

Na verdade, os estudos contemporâneos sobre as culturas humanas vêm sublinhando, como não podiam deixar de sublinhar, o determinismo da evolução social do homem e a incrível mistura de racional e irracional de que se tecem todas as diversíssimas culturas criadas pela espécie, na sua dispersão no tempo e no espaço, em nosso hoje pequenino planeta.

Tais "culturas" se modificavam por acidente, constituindo processos históricos complexos, em lenta e laboriosa evolução. A mudança intencional e sistemática não se podia registrar, pois o homem, mergulhado em sua cultura, inclusive sua língua, deixara de ser capaz de procedimento propriamente individual e se fizera um ser gregário, socialmente condicionado. Em essência, os es-

tudos antropológicos consideraram a sociedade como formigueiros humanos, a serem estudados à luz de determinismos sociais, processados praticamente sem qualquer racionalidade objetiva e consciente, e destinados a produzir estados de adaptação passiva do indivíduo ao seu meio. Nem de outro modo podia ser. Pois o uso deliberado da inteligência, como processo modificador, não estava em todas as sociedades estudadas, quase todas de nível primitivo ou semiprimitivo, desenvolvido além de certas habilidades de manipulação da palavra e de manipulação das artes ainda empíricas.

Uma história natural do pensamento humano revelaria quanto o ato de pensar e sobretudo de pensar em larga escala é raro entre os homens e como a adaptação social humana se faz por ajustamentos rotineiros e tradicionais, insuscetíveis de modificação, salvo por acidente ou invenção esporádica.

O aparecimento do pensamento como algo de voluntário e deliberado, a invenção da arte de pensar, como atividade autônoma, o gosto do problema pelo problema, a pesquisa e a ciência, a automotivação e o autocondicionamento nunca se fizeram atividades onímodas de nenhuma sociedade humana. Se a evolução histórica humana fosse linear e contínua, sem regressões nem destruições, se as civilizações não tivessem tido os ciclos que as levaram da expansão à decadência, poderíamos bem imaginar onde estaríamos hoje com a continuação dos progressos chineses e greco-romanos!

Depois, entretanto, de todos aqueles desenvolvimentos nas artes da civilização e na arte da disciplinação do espírito humano, desenvolvimentos que nos deram os homens antigos, muitos deles mais interessantes do que os de hoje, a realidade é que regredimos a um período de recomeços e desordens, que exigiu treze séculos para nos permitir retomar a marcha dos antigos. Retomamo-la, é certo, com Impeto, e já no século *XVII* estávamos adiante do pensamento antigo. Mas, os ajustamentos entre o pensamento científico tão vigorosamente renascido e o pensamento usual ou tradicional continuaram fragmentários e imperfeitos e, sobretudo, fundados num conceito estático e mecanicista de "natureza" e num Providencialismo com que procuramos substituir a dualidade helênica de mundo precário e realidade ideal, absoluta.

Somente no século dezenove, com Darwin e no século XX, com Einstein, é que viemos a dar base relativista ao pensamento científico e adotar a sua conceituação contemporânea, segundo a qual vivemos em um mundo dinâmico, em perpétuo fluxo, de que nossos esquemas de pensamento são interpretações temporárias e relativas, válidas até o ponto em que nos permitam interferir, modificando-os, nos chamados processos da natureza, nela incluído o homem.

De certo modo, estamos hoje mais próximos de certas interpretações básicas dos gregos do que da ciência dos séculos dezessete e dezoito. O mundo perdeu a segurança e estabilidade do materialismo mecanicista desses séculos, a nossa ciência se fez relativista e entramos a buscar novas realidades idealistas, para sobre elas nos apoiarmos em nossa necessidade de certeza. As reviviscências religiosas são ilustrativas desse estado de espírito. As veleidades de voltar à Idade Média, outros exemplos.

A despeito de todas as incertezas, entretanto, o que de fato vem ocorrendo no mundo a partir da segunda metade do século XIX é a revelação tornada evidente para o povo, senão para os filósofos, de que o mundo pode ser organizado voluntária e deliberadamente, com o aproveitamento inteligente de sua evolução histórica, ou, mesmo, em oposição a essa evolução.

O Japão, a Rússia, de certo modo antes a Alemanha prussiana e, depois, a Alemanha nazista, sem falar nos estados semivoluntários criados pela revolução do século XVIII, não são mais estados estritamente *históricos*, isto é, frutos da evolução espontânea e acidental, mas produtos deliberados do pensamento humano, mais ou menos bem sucedidos, na parte intencional, embora ainda repletos de resultados não esperados.

As contradições desses Estados decorrem de terem sido mais produtos dos *resultados da ciência* do que do *espírito científico*. Quando, vinte e cinco anos atrás, Bertrand Russell escreveu os seus ensaios sobre as sociedades artificialmente criadas, ensaios que deram lugar às sátiras e caricaturas de Aldous Huxley e de George Orwell e aos ensaios de Burnhams (*Managerial Revolution*) ou de Whyte (*Organization Man*), recordo-me da indignação de H.G. Wells, — tão admirável representante do pensamento utópico! — com as previsões apaixonadas e deformantes de B. Russell. É que o filósofo inglês não estava fazendo utopia, mas "realismo" e advertindo com a previsão do pior. Vede bem que os líderes que imagina B. Russell para as suas fantasias científicas não são pessoas de formação científica, mas criaturas enérgicas e apaixonadas pelo poder, que reproduziam, com os novos meios científicos, os objetivos estreitos e egoístas de seus antecessores.

De qualquer modo, não creio que B. Russell pudesse imaginar Jefferson ou Owen criando o estado nazista ou o estado estalinista. E se fosse possível imaginar Marco Aurélio presidindo os Estados Unidos ou a Rússia, também não creio que a ciência mais poderosa dos nossos tempos fosse transformar Marco Aurélio e fazê-lo desejar uma catástrofe final para decidir quem seria o dominador do mundo.

O pensamento utópico, desde que surgiu, com Platão, nunca imaginou que a utopia se realizasse assim que um Alexandre ou

um Napoleão tivessem armas mais poderosas. O pensamento utópico sempre considerou essencial que Alexandre ou Napoleão pudessem ter as idéias de um Asoka ou de um Marco Aurélio.

Já são velhas as idéias de que o progresso do pensamento humano levaria, dado o novo poder de que disporiam os homens, a um govêrno não de cientistas, mas de filósofos, ou seja de cientistas do uso do saber humano e, talvez, a um só govêrno para o mundo ou, com certeza, a governos pequenos, sábios e harmonizados. Ora, nada disto se realizou. Muito pelo contrário, exacerbaram-se as concepções pré-científicas e os estados-tribo com os seus governantes-gangsters continuaram a passear através da história, até os dias de hoje.

Responsabilizar o progresso científico operado nos últimos tempos, entre os homens, por esse resultado parece-me realmente inexplicável. Já o arco havia permitido impérios. O ferro, o mesmo. A artilharia armou Napoleão. Com as armas antigas, poderíamos ter impérios e opressões como os de Genghis Khan, e o melhoramento não viria de melhores armas, mas de melhores Khans. E que fizemos em toda a história moderna para educar os governantes, ou sejam, os Khans? Depois de experimentarmos a hereditariedade, experimentamos a eleição. A eleição envolvia realmente um ato de fé no homem comum, mas, baseado em que tivesse ee, o homem comum, educação e conhecimento suficiente do homem a eleger. Seria uma solução para as pequenas comunidades rurais do século dezoito. Não conseguimos inventar até hoje nada de melhor, a despeito do eleitor já não mais conhecer o eleito e persistirmos em não levar em conta o poder de deformação da opinião, com a propaganda manipulada e servida em massa ao público.

O "realismo" de Russell tem o seu fundamento nesse fato assombroso: a contar do início de nossa era, prosseguimos no progresso científico, depois da parada de treze séculos, e desprezamos o progresso moral, na realidade, como teoria, pelo menos, muito mais avançado entre os antigos do que o progresso científico. Imaginemos, por absurdo, que toda a Idade Média fosse dominada pelo pensamento moral dos estóicos e que tivéssemos progredido na formação do homem a ponto de atingir até a classe dos governantes a cultura moral já existente entre os antigos. Qual seria então o mundo de hoje? Em vez disto, fizemos, em todo esse período, da perfeição moral um problema de penitência e de alienação deste mundo, deixando a sorte da humanidade entregue aos que tivessem estômago para o crime, a ausência de escrúpulos e o cinismo revoltante de um pseudo-realismo, que Maquiavel viria tão bem formular no primeiro tratado "realista" do crime como método supremo da Política. O *Príncipe* de Maquiavel é o retrato renascentista, o retrato glamoroso do "gangs-

ter" de hoje. O dualismo fundamental entre o homem do mundo e o homem de Deus continua através dos séculos até à nossa idade, reduzida a virtude a um investimento na cidade do céu. toda a ciência se fez "materialista", com uma "natureza" casualmente determinada e indiferente e um "homem", dia a dia, mais hábil no domínio dessa natureza, mas também cada vez mais discípulo de sua ausência de propósito ou plano. A supressão das "causas finais" na "natureza", simples e justo expediente científico para melhor estudá-la objetivamente, levou o "homem" a se supor também sem fins ou com os fins que quisesse, originando-se daí o mundo sem arquiteto, sem propósito, sem plano, o mundo anárquico, cujo desenvolvimento hoje assistimos em nosso planeta, dividido entre dois "realismos", a lutar pela força para o predomínio.

As repercussões desses "realismos" internacionais refletem-se no setor interno ou seja "nacional", criando os "realismos" de govêrno, os "realismos" de polícia, os "realismos" de juventude, tudo significando, verdadeiramente, processos moralmente cínicos e intelectualmente fragmentários para a conquista do poder, do dinheiro, dos prazeres ou das vantagens.

Triste, sem dúvida, o espetáculo, mas seria tolice culpar a ciência, ou o método científico, ou os resultados da ciência. O erro tem a sua origem no dualismo entre homem e natureza, com o resultado, quase diria humorístico, de tornar o *homo hominis lúpus*, isto é, capaz de esquecer a sua "natureza" e acompanhar a anarquia da "natureza", que à dele entretanto se oporia. Se o homem estivesse integrado na natureza, seria tão científico perceber que a roseira não floresce por algum plano pré-estabelecido próprio de causas finais, como que no homem, ao contrário da "natureza", assim entendida como algo a ele estranho, o que vale é o plano pré-estabelecido. A natureza é uma série de processos com começos e terminações, sendo, do ponto de vista de sua "naturalidade", indiferentes os resultados ou fins desses processos. Tanto é natural que o resultado seja a morte como a vida. Para os seres vivos, porém, esses fins contam e mais do que tudo para o homem, que os pode esperar, prever e planejar. Há plano, portanto, na natureza porque os seres vivos e o homem são partes integrantes da natureza. Dentro da mesma natureza teríamos, pois, o mundo físico determinístico e sem plano próprio e o mundo vivo e humano igualmente determinístico, mas intencional, planejado. E do mesmo modo que o homem com a ciência aprenderia a mudar as rosas, a multiplicar as rosas, a evitar que as rosas não florescessem, assim lhe ensinaria a ciência a mudar os homens, a aperfeiçoá-los, a torná-los mais conscientes, mais inteligentes e melhores, perdido o receio de se fazer ele an-ticientífico por introduzir fins na natureza, pois estes fins eram



os fins humanos, também eles natureza, pois gerados nas cabeças humanas partes integrantes da natureza, e incorporados em suas "culturas", com os erros, as aproximações e as cegueiras dos seus imperfeitos conhecimentos.

Tais "culturas" humanas, por mais interessantes esteticamente que pudessem ser os resultados de sua formação cega e esporádica, seriam objetos de estudos, como quaisquer outros aspectos da natureza, para a sua alteração na medida em que se aperfeiçoassem os nossos conhecimentos. Assim como transformamos o mundo vegetal e o mundo animal, com a agricultura e a veterinária, assim como melhoramos no homem a alimentação e a saúde, assim lhe iríamos melhorar os demais aspectos de sua cultura, aceitando estudar os chamados *valores*, na mesma base em que estudamos as *existências*, umas e outras faces da mesma natureza física e humana. Para que estudamos as *existências* nos mundos mineral, vegetal e animal, senão para as transformarmos, à luz dos propósitos, dos planos, dos fins humanos? Do mesmo modo, estudaríamos o homem para ficarmos capazes de realizar ainda melhor os seus próprios fins. E tais fins serão ainda, por acaso, os fins do homem *neandertal*? Os fins do *homo hominis lupus*? Será, por acaso, o homem incapaz de achar os seus fins? Muito pelo contrário, essa foi a primeira ciência humana. O progresso moral e social antecipou o progresso propriamente intelectual e muito antes de um Aristóteles tivemos os grandes moralistas e legisladores. Hamurabi, Moisés, em períodos quase lendários, souberam criar a lei para a convivência humana. Mais próximo de nós, Jesus de Nazaré. E no Oriente, Confúcio e Buda traçaram, muito antes mesmo de Jesus, as grandes leis humanas.

Onde a razão de não ver nesses grandes formuladores dos valores humanos, os precursores de um pensamento científico tão legítimo quanto o dos que descobriram não ter a "natureza" outros fins senão os que os homens lhe emprestassem? Todo o fim intencional e consciente, neste mundo, teve a sua origem no homem e nas instituições por ele empiricamente criadas.

O estudo científico do homem não foi interrompido, diga-se logo, para evitar qualquer equívoco, mas, recusamo-nos a reconhecer que a ciência acaso obtida pudesse ir além de lhe melhorar a saúde, a dieta e a residência. Em tudo mais, a lei seria a do arbítrio e da anarquia. Seria livre o homem de fazer tudo que não interferisse com igual liberdade alheia: regrinha que estaria muito bem numa pequena sociedade rural, sem trabalho organizado e em que o ato de cada um fosse do outro conhecido até as suas últimas conseqüências. Com a industrialização do trabalho humano, com o crescimento da organização, em virtude dos progressos da ciência física, esse homem livre fêz-se capaz de causar, impunemente, os danos mais inenarráveis, e, como

comenta B. Russell, não se sentir obrigado nem sequer à confissão perante o seu sacerdote, a que se deveria, entretanto, dirigir para ser absolvido no caso de qualquer trivial impropriedade sexual que viesse a praticar.

A religião, em todos os tempos expressão mais alta do controle do comportamento humano, fêz-se indiferente à organização econômica da sociedade e praticamente abençoou a lei da floresta, associando-se aos proventos da imensa iniquidade. Com os *resultados* da ciência, o novo selvagem, o selvagem individualista, adotando como lei o *vale-tudo* da luta pela vida, o "*struggle for life*", tomado emprestado à lei da vida subhumana, criou o mundo de miséria e riqueza, que explodiu nas duas grandes guerras mundiais.

Hoje, começa, em grande parte, a ser limitada essa "liberdade" individual. A lei da floresta conserva-se mais no campo internacional do que no nacional. No campo interno, entretanto, a despeito de certos progressos de socialização, o aumento do poder dos governos se vem fazendo tão imenso, com o crescimento de sua organização burocrática, que se tornaria indispensável a máxima competência por parte dos governantes, a fim de se evitar a injustiça ou a desordem. Ora, os governos continuam a ser ou governos militares revolucionários, ou governos eleitos segundo as regras das democracias rurais do século dezoito. De modo que, em sua grande maioria, são governos altamente incompetentes. Por isto mesmo, a correção única de que dispomos para o estágio atual do governo humano, é a da difusão do poder. Precisamos difundir-lo ao máximo para que nenhuma concentração de poder se faça suficientemente grande para atrair os grandes famintos de sua fruição. Quando o poder é pequeno, precisamos, às vezes, até de rogar as pessoas para aceitá-lo. As grandes fatias de poder é que geram as grandes tentações. Nos países civilizados e democráticos, esses poderes perigosos só existem ainda no campo das atividades internacionais. Dentro das nações, já o poder se acha difundido no grau necessário para se fazer seguro e sem perigo. Os países, porém, ainda inorganizados estão sob constante ameaça, tanto interna quanto internacionalmente, de caírem sob as concentrações de poder, geradoras da opressão e da irresponsabilidade.

Parece que nos afastamos demais de nossa referência inicial à ideologia e utopia, mas, na realidade, não estamos assim tão longe. A democracia dos séculos XVIII e XIX constituía, em seu início, algo de essencialmente utópico. O socialismo anterior a Lenine era de natureza utópica. Já o marxismo-leninismo parece-me essencialmente ideológico. E o neo-capitalismo, uma réplica ideológica ao marxismo-leninismo. A essência do pensamento ideológico ou das ideologias é a sua natureza irracional,

a ser inculcada por doutrinação e realizada pela força. É a utilização dos *resultados* da ciência para a manipulação da opinião pública, segundo processos mais sutis mas essencialmente idênticos ao do passado pré-científico do homem, para a manutenção do *statu-quo* ou a realização de algum plano brutal de desenvolvimento inumano. O fascismo foi a sua primeira grande demonstração. Mas o comunismo, sempre que recusa crer na possibilidade do seu triunfo pacífico, pela persuasão e pela razão, e deposita sua fé nos meios de doutrinação e de força, faz-se ideológico e não utópico, no sentido em que estamos procurando caracterizar esses termos. O comunismo somente seria aceitável se aceitasse os métodos da razão e da persuasão socialista.

Vistas sob esse ângulo, não parece difícil discriminar na cena contemporânea as correntes utópicas e as correntes ideológicas. O relativo descrédito da corrente utópica provém de uma certa desilusão moderna a respeito da razão. Desilusão fundada na divisão do mundo entre duas grandes forças ideológicas. Além dos colossos ideológicos, temos, porém, os países que são antes socialistas do que comunistas ou capitalistas, os países nórdicos, a Índia e todos aqueles que estão a preferir a neutralidade, mesmo quando, como a Europa, não o podem declarar enfaticamente. São países divididos e ainda em luta entre as ideologias e a utopia, como gostaria de poder também classificar os países de nossa América do Sul.

A democracia facilitou o capitalismo, mas este nunca foi de sua essência. As grandes e devastadoras críticas a essa fase econômica da humanidade foram feitas no século XIX e nos começos deste século. A própria América do Norte, que, nesse período, era a terra edênica de todo o mundo, graças à fronteira de progresso que o regime ali abriu, sofreu de Veblen, como economista, e de Mark Twain, como satírico, as críticas mais implacáveis que poderia sofrer. Como esse capitalismo não se havia ainda endurecido em ideologia, mas, era como uma utopia, com as amplitudes geográficas de sua conquista, amplitudes que redimiam as suas injustiças, nenhum McCarthy ali surgiu para abrir a inquisição de novo contra os Mark Twain ou os Veblen. A aceitação do capitalismo e de sua ética darwinista era algo de óbvio, enquanto as oportunidades fossem tantas, que a incrível teoria da vida como uma corrida com prêmios para uns poucos pudesse parecer algo de sensato. Os que perdessem tinham outras corridas a correr. E quando não tivessem era que não era essa a vontade de Deus.

Com o fechamento da "fronteira" para as sempre renovadas corridas, o capitalismo perdeu todo sentido utópico e se cristalizou em uma ideologia a ser defendida pela propaganda e no fim de contas pela força. A realidade é que o fim natural da demo-

cracia seria o socialismo. Os processos revolucionários e violentos de realizar o socialismo é que acabaram por galvanizar o capitalismo, justificando-lhe o uso da força como recurso de sobrevivência. Se ambos tinham de ser regimes de força, a diferença entre os dois deixaria de ser substancial. E o homem, esmagado entre estes dois "realismos", perdeu a confiança no seu pensamento. Ou passou a ter medo de confiar na inteligência, pois já não era livre de usá-la vigorosa e audaciosamente.

Desapareceram os pensadores utópicos, isto é, os pensadores capazes de especular livremente sobre as alternativas e possibilidades que os novos conhecimentos e as novas tecnologias abriam para a humanidade. Para essa especulação, fazia-se e faz-se indispensável o gosto pelo pensamento largo e generoso, uma atitude de simpatia e confiança no progresso dos conhecimentos humanos, uma capacidade criadora em imaginar ou antever as novas perspectivas que poderiam abrir, conforme o uso que deles se fizesse e, sobretudo, uma confiança no homem como ser capaz de escolhas inteligentes e de plasticidades insuspeitadas em seu desenvolvimento intelectual e em seu aperfeiçoamento afetivo e espiritual. toda essa forma de pensar se fez perigosa. As ideologias, brutalmente fundadas *no que é* e no que existe, dividiram dramaticamente o mundo. Pensar-se no que *devia ser* passou a ser uma forma de ingenuidade, no melhor dos casos, ou de simples escapismo. A ciência física, audaciosamente renovadora, *fazia do que é* e *do que existe* uma simples referência para o que *podia ser* e, com o progresso tecnológico, criava devastadoramente o novo e o novíssimo, isto é, novas formas, novos corpos, novas realidades. Mas a ciência social, como Napoleão, só via e só acreditava no que *existe, no que é*. Qualquer saída daí, só se podia fazer violentamente. Ou o *statu-quo*, ou a revolução. E esta revolução não buscava o que *devia ser* — de antemão condenado como impossível — mas o que *podia ser*, como na ciência física, esquecida de que o *pode ser*, no campo da física, é o *deve ser* de alguém que passou a ter o propósito daquilo realizar. O *deve ser* social era tanto uma escolha quanto o *pode ser* das tecnologias físicas. Estrangulado pelas ideologias, permiti que o repita, o pensamento humano científico e filosófico se fez ou especializado, isto é, competente apenas em pequenos campos, ou "realista", isto é, defensor do *statu-quo*, do mal menor, ou pura e simplesmente escapista. Generosidade de pensar, entusiasmo imaginativo passaram a não parecer "bem". Quanto mais educada seja a pessoa, tanto mais elegante, tanto mais própria fica uma atitude de apatia, ou indiferença ou descrença. Pensar audaciosamente é, pelo menos, algo de leviano. Que sucedeu, en-

tão? Ficou com os tolos a elaboração dos planos largos e amplos a respeito do futuro. Daí os livros últimos sobre tecnocracias, revoluções de gerentes, reinos de burocratas, etc, etc.

Não é para tais planos, grandes, "realistas" e maus, como os chama Riesman, que desejo conclamar a vossa atenção, mas, para a utopia da Cidade Humana. O período obscuro da luta ideológica vai, ao meu ver, desaparecer. Voltaremos à velha luta racional e utópica do século XIX. Voltaremos a crer na inteligência e voltaremos a crer no homem. Voltaremos a crer no sonho humano. Nada mais capaz de sonho do que a inteligência humana. Desde que ela se fez articulada e científica, os seus sonhos entraram a se fazer realidade. A transformação do sonho humano no pesadelo dos dias de hoje é um episódio grotesco e passageiro, resultante do fato de haver a ciência marchado com tão inesperada rapidez que suas armas caíram em mãos ainda inex-pertas para o seu uso. A exploração dos resultados da ciência ou o medo das suas conquistas são dois aspectos do mesmo fenômeno: a inadequação de nossas instituições econômicas e políticas para o uso da ciência já existente. A transformação dessas instituições não representa nenhum cataclisma. Foi ainda a ressurreição, em pleno século XX, da teoria maquiavélica da revolução social, que criou todo esse medo de nosso tempo. Restauremos o pensamento utópico, livre e razoável, fundado no conhecimento e nas potencialidades analisadas desse conhecimento — não se confunda, com efeito, utopia com escapismo — a utopia é um plano científico de possibilidades reais — confiemos no homem e no poder de esclarecimento do saber de natureza científica, ampliemos a área desse saber ao campo da economia, da política e da moral, criemos os métodos próprios desse novo saber e marchemos para a frente, sem medo nem cegueira, guiados pelo sonho humano de uma vida cada vez mais ampla, mais rica e mais harmoniosa, até onde o pensamento nos puder levar, nas vastidões hoje antevistas dos astros e das estrelas.

A grande regra de ouro — hoje abandonada — dessa atitude é a da independência do pensamento humano. Engajado, sim, mas engajado nessa independência ou seja na exclusiva dependência das regras desse próprio pensamento, livre como o ar. Não tenhamos medo de pensar, nem permitamos que alguém nos ameace contra esse privilégio de pensar independente e livremente. Não receemos combater as ideologias, sempre que estas julgarem que podem ser impostas pela força, ou pela chantagem de nos chamar de vendidos à ideologia adversária. O pensamento humano é demasiado sério para ser entregue à farsa desse conflito de interesses. Discriminemos nesses interesses o que for legítimo, ou

mostremos o equívoco em que se acham ao se julgarem ameaçados. Não vejo em que os verdadeiros planos de um futuro melhor possam prejudicar os legítimos interesses de qualquer ser humano. Nem tão difícil será definir os interesses legítimos. Os maiores exploradores do mundo, os mais truculentos gozadores de prazeres são afinal criaturas humanas, apenas inquietas e pouco lúcidas, sonhando, em seus raros momentos de paz, como qualquer vivente, com uma felicidade quieta e prazeres sábiamente dosados, em ritmos diversos e múltiplos. E as utopias e o pensamento utópico estariam profundamente interessados em dar-lhes oportunidade para isso realizarem. A promessa e as possibilidades do conhecimento humano abrem, com efeito, toda sorte de alternativas. Apostemos em descobrir as melhores, as mais harmoniosas, as mais felizes...

Palavras como estas foram um sem número de vezes ditas nos tempos que antecederam o pesadelo das últimas transformações sociais do mundo. Cumpre-nos voltar a pronunciá-las e ouvir-lhes o apelo. O medo é uma paixão contagiante. Só começa a desaparecer, quando alguém se ergue para dizer que não o tem. O medo do nosso tempo provém da teoria da mudança social pela força. Se passarmos a pensar em realizá-la pela inteligência, se perdermos a idéia sinistra de que o homem é um ser condicionado, a ser manipulado por "slogans" mais ou menos irracionais, sem capacidade de resistência nem de razão e mantido em ordem pela conformidade mental e adaptação mecânica; se ro-bustecermos a confiança na inteligência e no indivíduo, se o estimularmos a pensar e refletir e não a se conformar, se lhe dissermos que a *organização* é inevitável, mas sua resistência à organização é imprescindível e que sua vida há de ser sempre não a aquiescência mas a luta entre o sonho racional (ou seja a utopia) e a realidade, aquele sempre mais e mais próximo, mas nunca atingido, então, sim, teremos restaurado as condições para progredir sem complacência, sonhar com eficácia e esperar com lucidez ...

Se este puder ser o sentido da caminhada humana, ele se terá, primeiro, de formar na mente e na imaginação dos mestres e dos educadores. Não será espontâneamente que haveremos de sair da estrada do medo e da catástrofe para a da segurança e do razoável. Os professores e a escola — cada vez mais importantes na civilização voluntária e inteligente que estamos criando — hão de ser os pioneiros nessa fronteira de progresso moral, que se terá de abrir de agora por diante, na conquista do verdadeiro poder não só material mas humano sobre a vida neste planeta.

Professores de civilização, temos todos de reaprender o sentido desse termo, e nos fazermos mestres de urbanidade, de candura, e de independência, de tolerância e de saber, em um mundo cada vez mais sob o domínio do homem e cada vez mais digno deste mesmo homem. São estes os votos do vosso paraninfo, neste findar de ano, em que se descerram as portas do grande ministério a que jurastes servir!

## DIALOGO DE UMA VIDA COM A EDUCAÇÃO

FERNANDO DE AZEVEDO

Da Universidade de São Paulo

Para quem a vida não é uma necessidade mas uma grande aventura, e nunca chegou a ser um prazer, haverá ao menos, sobre tantas contradições, uma vantagem em durar, — a do privilégio que nos concede, quando surge ocasião, de prestar depoimento sobre velhos companheiros e amigos. Evocações melancólicas, misturadas de saudade, se temos de escrever ou de falar sobre aqueles que já partiram, e de cuja separação nos ficou o amargor da ausência irremediável; reflexões, tocadas da alegria de um convívio que não se perdeu, se tem por objeto figuras de que ainda é um conforto e estímulo a presença visível, esses testemunhos, comovidos ou sem lágrimas, calmos ou vibrantes, são outros tantos encontros que cada qual marca consigo mesmo, na pesquisa da verdade e do tempo. Pois, antes de voltarmos para esse ou aquele, temos de entrar em nós mesmos e extrair, do fundo de nossas lembranças, — com o retrato que apenas se esboça, como que visto através de névoa, e se vai recompondo traço a traço, — todos os episódios de que participamos e que emergem, dispersos e esfumados, para em seguida tomarem corpo, significado e seqüência, como se encadearam nas situações vividas. É claro que o ritmo em que se processa a interpretação, a luzes diversas, de uma existência, varia conforme a parte mais ou menos direta que nela tivemos, ligada à nossa vida íntima ou profissional, e a extensão do tempo em que mergulhamos. Para, em poucas pinceladas, traçar então o retrato e reviver os fatos, como em painéis de um mural, é só acionar a mão e fazê-la trabalhar. Ela é dócil e rápida quando a guia o coração.

O educador que acaba de aposentar-se no serviço público e a quem então foi conferido o título de Professor Emérito, — M. B. Lourenço Filho, eu o conheci, em nossa mocidade já distante, quando ambos encetávamos, em 1920, a carreira no ensino normal. Éramos quase da mesma idade, sendo eu pouco mais velho. Ele, com vinte e três anos, iniciava o magistério de psicologia na Escola Normal de Piracicaba, e eu, aos vinte e seis, o de latim e literatura na Escola Normal de S. Paulo. Em 1922 veio buscá-lo o govêrno do Ceará para reorganizar o ensino naquele Estado, onde permaneceu até 24, empenhado na obra que começou a dar



a seu nome projeção nacional. De 1925 a 1926, trabalhamos juntos na Escola Normal de S. Paulo, onde, transferido da de Piracicaba, passara ele a ensinar a mesma disciplina, — ciência em que deveria tornar-se um dos mais autorizados especialistas do País. Foi esse aliás o período mais longo de nossa convivência, pois, em janeiro de 1927, seguia eu para o Rio de Janeiro, a convite de Antônio Prado Júnior, que me confiou a reforma do ensino naquela capital, e, ao voltar para S. Paulo depois da Revolução de 30, não me foi dado mais de um ano de contato com Lourenço Filho, que, nomeado em 27 de outubro, exerceu por cerca de um ano o cargo de Diretor-Geral da Instrução. Em 1932 mudava-se o ilustre educador para o Rio, onde se fixou, e eu nunca mais me afastei de S. Paulo senão por dias, para atender a chamados e para viagens de estudos ou de repouso. As circunstâncias, como se vê, conspiraram, muito a meu pesar, para limitar os períodos e restringir a duração de nossa convivência, que, embora sempre interrompida por longos intervalos, fora, no entanto, bastante para nos assegurar uma intimidade de amigos de todas as horas.

Apesar da natural discrição e reserva que, desde jovem, lhe marcavam a personalidade, não lhe permitindo dar-se senão a poucos, mas sem lhe reduzir a capacidade de manter relações com muitos, Lourenço Filho integra-se facilmente nos grupos em que trabalha ou que se improvisam à volta dele. Não tem subterfúgios nem artifícios para se esquivar à observação. O homem que conheci, nessa fase inicial de nossa carreira, e julgo ter compreendido desde os primeiros contatos, é o mesmo que vim encontrar em todas as outras situações de convivência. Ele deve ter descoberto muito cedo que a vida do espírito não é fecunda senão disciplinada e que ela comporta mesmo um certo ascetismo, em alguns fortemente marcado pela severidade e pelo gosto da solidão, em outros, como é o seu caso, compatível com o bom-humor, a tolerância e a afabilidade nas relações humanas. O equilíbrio, o sentido da medida e do possível, um alto e sólido bom-senso, a prudência, a moderação e a equidade associam-se em Lourenço Filho à lucidez da inteligência crítica e investigadora, fortalecida pela cultura, apurada na meditação e fecundada pela experiência. Sensível e afetivo, sem dúvida, mas sem efusões sentimentais. Nada também de arrebatamentos nas idéias, na conduta e na ação. Observador sagaz, de pensamento objetivo e claro, a que imprime relevo a linguagem polida, de uma naturalidade comunicativa, tem a arte de atrair e prender, quer em cursos e conferências quer em palestras no abandono da intimidade, ricas de dados e reflexões, de lembranças de viagens e notações pitorescas. Filho de português e de mãe sueca, esse brasileiro que parece haver herdado do pai o espírito dinâmico e empreendedor, trai suas origens nórdicas na maneira de encarar as coisas, à qual soube

ajuntar, talvez em virtude de sua formação, um toque de ironia e piedade em face da vida.

Tantas e tão altas qualidades, especificamente adequadas ao tipo de educador, o predestinavam ao magistério. Mas, desde os começos, o ensino e a administração escolar disputaram-se a primazia numa competição que se prolongou por mais de trinta anos de sua vida pública. Pelo que consome de tempo e pelos esforços que reclama, podia a administração constituir séria ameaça à especialidade a que se dedicou. A energia, porém, de que se carregou cada um desses pólos, somente contribuiu, pelo acréscimo de tensões entre eles, senão para promover, ao menos para lhe favorecer os progressos nos dois campos pelos quais se repartiu a sua atividade. Professor (recordava-me ainda há pouco um de seus discípulos) dificilmente comparável pela clareza e capacidade de interessar, orientar e disciplinar o pensamento dos alunos. "Lembram-me com nitidez (são palavras de J. B. Damasco Penna que o teve como professor na antiga Escola Normal de S. Paulo) essas aulas magníficas em que muitas vezes se leu e se discutiu Claparède, de cuja primeira tradução para o português Lourenço Filho por essa época (em começos de 1928) se havia encarregado. Tanto quanto das aulas e, mais talvez, recordo-me das conversações freqüentes no pequeno laboratório de psicologia ou nos corredores da velha Escola, nas quais as teorias do jogo, a passagem do jogo para o trabalho, a evolução dos interesses, a escola sob medida e outros pontos das idéias de Claparède eram expostos pelo professor sempre amigo e sempre disposto a esclarecer as dúvidas que preocupassem os alunos."<sup>1</sup> "Trabalhei durante alguns anos, mas principalmente em 1929 (escreve ainda J. B. Damasco Penna) na antiga Escola Rio Branco, sob a direção de Lourenço Filho, orientador de primeira ordem, pelo seu entusiasmo contagioso, pelo senso das possibilidades, pelo espírito crítico e pelo poder de criar convicção em prol da renovação escolar."

Nunca tive a feliz oportunidade de lhe ouvir uma aula sobre a matéria em que se especializou, e a cujo ensino se vinha dedicando desde a Escola Normal de Piracicaba, passando pela de S. Paulo e pela Escola de Educação do Rio de Janeiro, até a Faculdade Nacional de Filosofia. Ao ouvir-lhe, porém, algumas das muitas conferências que proferiu, as arguições como examinador em bancas de concurso, os debates em que teve ocasião de intervir, a impressão que me ficou, foi sempre a de um mestre consumado, de notável poder de síntese e de clarificação. Nas disser-

<sup>1</sup> J. B. DAMASCO PENNA — *Claparède*. Separata do 1º volume, série Grandes Educadores. Biblioteca Vida e Educação, Editora Globo. Porto Alegre, Rio, S. Paulo, 1949. pág. 222.

tações maduramente pensadas como nas simples palestras, ao capricho das circunstâncias, para justificar uma medida administrativa ou esclarecer um ponto de vista, no conferencista ou no conversador, um e outro excelentes, surgia sempre o mestre, no mais alto sentido da palavra, — o que ensina, sem a atitude magisterial, como quem pensa em voz alta, reflete e nos convida à reflexão. Talvez daí, e não somente de sua cultura, a sua força e o seu prestígio. Todos gostamos de aprender, sobretudo quando não nos dão a impressão de quererem ensinar-nos... Do trigo que que colhe na sua seara e leva ao seu moinho, fabrica ele mesmo o pão quotidiano, sem palha e sem mistura, claro e saboroso, que reparte com todos em suas aulas, conferências e palestras. Se pudermos apreciar por suas alocações e conferências, destinadas a um público maior e heterogêneo, os cursos que ministrou nessa ou naquela escola, de tipo médio ou universitário, fácil nos será, — aos que não tiveram a fortuna de ser seus alunos, imaginar o que foram suas aulas em cerca de quarenta anos de magistério. Ele tem antes de tudo o dom de construí-las, ordenando as idéias e dispondo-as em ordem lógica, e, além da arte soberana de ir direito ao essencial e não se perder em divagações, domina a de exposição, que é metódica, enxuta e precisa, capaz de satisfazer a inteligências brilhantes, "sem sacrificar os espíritos um pouco lentos, mas sólidos."

A vocação docente ultrapassa nele o reformador que se anunciava (ele foi um dos signatários do Manifesto de 1952) e é tão forte e decisiva que nem a administração pública, sempre à espreita do momento para atraí-lo e sempre disposta a prendê-lo, conseguiu abafá-la. Ele é, antes de tudo, um mestre, um educador por excelência. Na medida em que as atividades, no plano administrativo, não chegaram a interromper ou a prejudicar as do ensino, não digo que tenham sido um mal... Se por ventura alguma vez sofreu o magistério, por sua ausência forçada, ganhou a administração escolar no País. A administração é a ciência do possível, e Lourenço Filho tem, como poucos, o sentido da relatividade das coisas. Não tolera a administração a rigidez e, sob o império das circunstâncias e necessidades, tem, sobre pontos às vezes importantes, de infletir a doutrina em direções diferentes, e Lourenço Filho aprendeu cedo que o ideal não se pode inserir no real sem progressivas adaptações e que é preciso afinal contar com os fatos e as situações concretas. Ela tende necessariamente a apoiar-se no elemento humano que se dispersa por toda a vasta e complexa armadura burocrática, e Lourenço Filho sabe que, não sendo possível ou fácil substituir as partes vivas dessa singular engrenagem, o melhor que se tem a fazer com elas é lubrificá-las... Pois, em lugar de funcionarem, entrosadas e articuladas, como peças de um conjunto mecânico, constituem não raramente

elementos de inércia, resistência e às vezes mesmo de oposição. esse espírito positivo, esse senso de oportunidade e uma certa desconfiança e prevenção, talvez por ceticismo ou por uma visão pessimista dos homens, em relação a decisões revolucionárias e heróicas, em que se joga tudo para ganhar ou perder, caracterizam a administração de Lourenço Filho, de uma probidade exemplar, firme mas prudente, com transigências mas sem transações, indo direito, mas não rapidamente, aos seus objetivos. A administração em geral e, de modo particular, a da educação é, de fato, um instrumento de trabalho, de confrontação sistemática de idéias e de experiências, de penetração crescente no âmago dos problemas. Mas é um instrumento que se gasta depressa, já pelo dis-pêndio de energias que impõe, já pelo desgaste natural nas relações humanas. Quando deixou de ser operante e útil, torna-se, — se não se adapta a condições novas e não busca novas técnicas de ação, — não somente anódina mas prejudicial, e favorece confusões sempre renascentes, no seio das quais nos debatemos e que contribuem para deformar o papel do indivíduo em posições de liderança.

Sendo a administração, sobretudo entre nós, tão áspera e difícil, e tão raros os administradores verdadeiramente capazes, tinha Lourenço Filho de ser constantemente chamado a posições de comando. Pois sempre se saiu com êxito das mais árduas tarefas que lhe foram confiadas. Foi ele quem reorganizou, de 1922 a 1924, o ensino do Ceará, quando exerceu, a convite do governo deste Estado, o cargo de Diretor-Geral da Instrução Pública; em fins de outubro de 1930 assume cargo idêntico em S. Paulo, onde, no correr de um ano, toma a iniciativa de importantes realizações ; de 1932 a 1935, já se acha à frente do Instituto de Educação e da Escola de Educação (1935) da Universidade do Distrito Federal, que organizou e dirigiu; logo depois, em 1938, confia-lhe o governo da União a incumbência de dar forma e vida ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, de que apenas se afastou por duas vezes para exercer o cargo de Diretor do Departamento Nacional de Educação. Em mais de um quarto de século, a administração pública, que o assedia, o atrai e lhe conquista a colaboração, vencendo-lhe todas as relutâncias, não o deixa em paz, — na paz fecunda e no austero recolhimento de estudos em que gostaria de permanecer. Desde os seus vinte e cinco anos de idade, em que fez com sucesso no Ceará a sua primeira grande experiência, na esfera administrativa, ficou marcado como um de seus eleitos. Convites e apelos sucediam-se, a curtos intervalos, para que retornasse aos postos de direção em que sempre deixou o exemplo de firmeza, tato e prudência no manejo dessa espécie tão delicada de negócios públicos, que é a de assuntos e problemas de educação. É que o administrador que se revelou, tinha em seu

apoio, para lhe dobrar o prestígio e a autoridade, não só uma alta conceção de vida, a sabedoria nas relações humanas, "o saber de experiências feito", como ainda uma excepcional capacidade técnica e o conhecimento profundo dos problemas que era chamado a resolver.

Mas, com ser um renovador, de espírito aberto e de idéias claras, não trazia para a administração o ímpeto do reformador que se compraz em lutar com obstáculos e até mesmo a suscitá-los ou antecipá-los, quando preciso, para vencê-los e abrir mais resolutamente o caminho à execução de seus planos. Empreendedor, paciente e tenaz, que "sabe juntar sua vontade à sua força", ele não tem, no entanto, a volúpia da ação e a paixão de seus resultados, nem a procura de uma presa sempre mais alta e mais inacessível, essa alegria de domar a vida, essa "tendência super-hu-mana de distender a elasticidade até o ponto de rompê-la." Reor-ganizador, age Lourenço Filho à sua maneira: procede por etapas, gradualmente, progressivamente. Sob sua ação reconstrutora, vão surgindo, aqui e ali, pontos mais seguros, — um laboratório, um curso de aperfeiçoamento, uma medida administrativa, a solução de um problema, — que são como que ilhas, terras firmes em que se pode tomar pé. Assim é que age sempre; é assim que se conduziu em reformas, como as que empreendeu, em 1930 e 1931, no Estado de S. Paulo. Regulariza os serviços administrativos que ordena e descentraliza; procede à discriminação e ao desenvolvimento dos serviços técnicos; examina a situação e enfrenta o problema do professorado e de sua formação profissional; institui o Curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal da Capital, em que tem suas origens a primeira Faculdade de Educação, fundada mais tarde, em 1933, e cria o primeiro Serviço de Psicologia Aplicada, de caráter oficial, no País.<sup>2</sup> Por temperamento ou por convicção, ele tinha de ir por partes, por uma série de reformas parciais, mas todas elas ligadas a um esquema geral e de alto significado pedagógico. Não sendo um revolucionário, mas um técnico altamente especializado em educação, não sacrificou à Revolução de 30 nem a sua sinceridade, nem suas idéias nem sua prudência, para não ver naufragadas as suas esperanças, nessa maré montante de paixões desenfreadas, de ignorâncias em atividade e de interesses contraditórios que a revolução desencadeou.

Fazer sua a audácia e a invenção dos outros é uma posição confortável e destituída de riscos, mas não é, por isso mesmo, atitude que lhe agradasse ou pudesse suportar. Não via eu na sua maneira comedida nenhum sinal de fraqueza, mas apenas fidelidade a si mesmo. Pois, privada do choque, do fermento que uma

<sup>2</sup> Cfr. *Anuário do Ensino do Estado de S. Paulo, organizado pelo Prof. Dr. A. Almeida Junior, Diretor Geral do Ensino, 1935-1936. S. Paulo-Brasil.*

vez, — com plena consciência e talvez inconscientemente, — a tenha feito nascer, uma audácia já não teria sentido, já não seria senão um mimetismo sem perigo, um gesto no vazio. E Lourenço Filho, — personalidade marcada, que não engana, apesar de sua serenidade e tolerância; que não se corre de suas opiniões e facilmente se impõe a todos, não é homem para se deixar levar pela corrente nem para se comprazer em gestos vazios. Aliás ele sabia que as idéias renovadoras que propugnava, encontraram, no próprio meio em que nasceram, uma indiferença quase invencível. Os promotores da Escola Nova, na Suíça, queixavam-se de que "suas intenções haviam sido traídas: adotaram-se seus processos, mas se desconheceu ou se acabou por perder o seu espírito." Pode, de fato, causar espanto que os estudos de psicologia da criança de Jean Piaget, os trabalhos de psicopedagogia de P. Bovet, Ed. Claparède, Ad. Ferrière, "cuja repercussão foi tão considerável no estrangeiro, tenham ficado, como observa E.-A. Ni-klaus, em *L'école et l'esprit public*, tão mal conhecidas e, portanto, tão mal julgadas no conjunto do corpo docente suíço." Não bastará, certamente, para explicar essa atitude de indiferença, senão de oposição a essas idéias, dizer que não vingaram elas nesse País, porque ninguém é profeta em sua terra. Lá como aqui e em outros povos o que lhes tem obstado à expansão e ao desenvolvimento, no plano da prática pedagógica, é sobretudo a inércia cultural, que se apresenta por toda a parte, embora em graus variáveis, como o principal mecanismo de resistência às inovações.

Mas, por mais intensa que tenha sido (e foi tão constante quanto fecunda) a sua atividade, na esfera da administração pública, não chegou ela, como há pouco dizia, a desviá-lo da carreira científica de estudos e pesquisas que iniciara, ainda muito jovem, no domínio da psicologia educacional. É certo que, não fossem as solicitações a que tinha de atender, teria dado produção muito maior, mais volumosa e mais rica, nesse campo de investigação. Depois do trabalho com que estreou, *Contribuição ao estudo experimental do hábito* (1927), seguido de perto por *Testes de Binet-Simon* (1930) e os *Testes ABC para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita* (1932), — obra traduzida em várias línguas, abriu-se um hiato de cerca de oito anos (1932-1940) que se encerrou com a publicação, em 1940, de seu *Curso de relações humanas no trabalho*. Entre esse ano e o de 1948 seguiu-se novo intervalo, também de oito anos, que terminou com o aparecimento de seu estudo, "La pensée de Ribot dans la psychologie sud-américaine", em *Centenaire de Ribot*, que inaugura uma nova fase de atividades, de cinco anos, de maior produção (1948-1953), equivalente ao período inicial, da mesma duração (1927-1932), de sua carreira científica. É nesta última

fase que mais fortemente se projeta, como psicólogo, em países estrangeiros, onde, na qualidade de educador, já havia granjeado a reputação de especialista dos mais eminentes. Além do trabalho sobre a influência do pensamento de Ribot na psicologia sul-americana, que saiu em *Centenaire de Ribot*, promovido pela Société Française de Psychologie, surgiu, em *L'Année Psychologique*, em 1950, "La maturation et l'apprentissage", e, em *Review of Educational Psychology* (Washington, 1953), o artigo "Developments in Fundamental Education for Adults." É nessa segunda fase que apareceu também, no Boletim do Instituto de Psicologia, da Universidade do Brasil, a sua penetrante análise do "Estado atual da psicologia da motivação."

Certamente, nem vale essa repartição cronológica de seus trabalhos senão para os estudos mais importantes que publicou, na especialidade, nem uma obra científica se pode apreciar pelo volume, porque ela sempre se impõe, sobretudo, pela qualidade da produção. Nos intervalos que se observam e são mais de silêncio para o público do que de inatividade, estudos e realizações diversas, além das tarefas didáticas que raramente terão sido interrompidas, denunciam um contato constante com a ciência a que dedicou mais de trinta anos de sua vida. Entre essas iniciativas figuram várias traduções, quase todas de obras de psicologia, como a *Psicologia do trabalho industrial*, de Léon Walther, a *Psicologia Experimental*, de Henri Piéron, os *Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência*, de Alfred Binet e Th. Simon, e a *Escola e a psicologia experimental*, de Ed. Claparède, cujas idéias foi o primeiro, ao que eu saiba, a divulgar no País. Ademais, se os trabalhos não são numerosos, são todos de alto teor científico, destacando-se entre os melhores publicados entre nós no campo da psicologia, a que trouxe contribuição original com suas pesquisas sobre o papel da maturação no processo da aprendizagem. Ninguém terá acompanhado mais de perto, como o demonstra o seu ensaio sobre "A psicologia no Brasil" (in "As ciências no Brasil", vol. II, págs. 265-296), e interpretado com mais segurança e lucidez o desenvolvimento dos estudos e das investigações sociológicas no país. Como todos os cientistas, ele recortou e separou, no vasto e complexo domínio desses estudos, o setor que elegeu, para campo de suas pesquisas, e em que trabalhou com espírito crítico e experimental, sem se afastar da objetividade e sem perder contato com os progressos mais recentes da psicologia. Fugindo aos temas muito gerais, dedica-se de preferência a monografias, memórias e trabalhos sobre pontos particulares, delimitados e precisos, como o hábito, os testes, a maturação e a aprendizagem, e a psicologia da motivação. Não o tentam a abstração e a generalidade, mas a psicologia que se

apóia na observação e na pesquisa empírica, e lhe interessa na medida em que ela concorre para a análise e compreensão dos fatos pedagógicos. Por isso mesmo, pela consciência lúcida dos fundamentos sociais da educação, é que se volta para Durkheim, cuja obra *Education et sociologie* traduz e divulga entre nós, e envereda pela explicação sociológica em psicologia, — ciência que, se, por um lado, se liga à biologia, em que deita suas raízes, se prende, por outro, à sociologia, em que tem "sua eflorescência terminal."

Mas, se as próprias ciências que residem, como a psicologia, à base das teorias e técnicas pedagógicas, Lourenço Filho as explora sobretudo para utilizá-las na compreensão e solução dos problemas educacionais, não é de surpreender que a serviço do educador tenha ele posto sempre o excelente instrumento de expressão que se forjou. A linguagem e o estilo ele os aprimorou, no sentido da clareza, naturalidade e precisão, para melhor se comunicar, escrevendo ou falando, com crianças e adolescentes, com seus discípulos, com especialistas na matéria em que adquiriu autoridade magistral, ou com publico maior, mas para tratar de assuntos específicos de educação ou que interessem a educandos. É um educador que se fez escritor para melhor servir à educação nacional. Se se excetuar o "Juazeiro do Padre Cícero", é para ela que gravitam, sem jamais fugirem ao seu campo de atração, os livros que publicou. A educação é, de fato, a nota característica e dominante de toda a sua vida, de sua obra e de suas preocupações intelectuais. Depois dos seus estudos na Escola Normal de Pirassununga, onde se diplomou professor primário, fez Lourenço Filho, mais tarde, os de ciências jurídicas e sociais na Faculdade de Direito de S. Paulo. esse novo curso contribuiu certamente para lhe alargar o horizonte mental e rasgar-lhe no espírito aberturas em direções diferentes. Não foi capaz, porém, de lhe desviar a linha de sua orientação inicial; não o tornou permeável à influência da tradição retórica ou sensível à sedução das imagens nem lhe despertou o gosto da polêmica e a tendência a tomar em face dos assuntos ou das pessoas uma atitude de oposição. Por seu temperamento intelectual, inclina-se antes a *pensar sobre* do que a *poisar contra*, a procurar antes a verdade do que a justificar a *sua* verdade ou impugnar pontos de vista divergentes. Da convivência com o mundo infantil, no magistério primário que exercera, no principio de sua carreira profissional, ficaram-lhe o interesse e o amor pelas crianças, com que continuou a conversar, contando-lhes histórias, através de seus livros. Dir-se-ia que esse primeiro contato, na mocidade, selou o seu destino de educador e lhe deu um sentido mais profundo de sua missão.



Não é, pois, somente em obras como a *Introdução ao estudo da Escola Nova*, traduzida para o espanhol, "Tendências da educação brasileira" e a "Pedagogia de Rui Barbosa", que nos encontramos face a face com essa preocupação fundamental e o pensamento de Lourenço Filho. Em todos os volumes, destinados à aprendizagem da leitura (cartilhas) e nos de histórias para crianças, o seu espírito, a sua filosofia de educação e os valores que a informam, como as técnicas de que se utiliza para abrir o caminho à compreensão, ressaltam, em plena luz, de suas narrativas, da maneira de conduzi-las, das paisagens humanas e dos personagens a que dá vida e que põe em movimento através delas. É um contador de histórias que sabe descer, sem se tornar vulgar, ao nível das crianças, entrete-las e ensinar-lhes um mundo de coisas sem que elas dêem por isso. Nos ensaios e conferências, a riqueza e exatidão de dados, o interesse palpitante dos problemas abordados e as reflexões, sugestivas e originais, associam-se a uma claridade notável e perfeita síntese de suas análises críticas. Ao contrário dos que procuram todas as ocasiões para insinuar suas teorias, forçar interpretações e solicitar conclusões, dispõe-se antes a alinhar e a articular os fatos, a refletir sobre eles e deixar que do seu encadeamento e da marcha das idéias se destaque e se imponha a verdade em toda a sua limpidez. Nos livros de literatura infantil, de tão diversa natureza, não difere muito o processo ou a técnica de construção. A sua marcha é sempre lógica, racional, mas atenta aos movimentos e às reações possíveis do espírito e do coração. Na intriga, urdida com arte, e cujo quadro, composto à base de observações e de experiências vividas, concorda com os tipos que inventou e faz mover, o ideal a que procura conduzir as crianças e que emerge da realidade, envolta de um tenue véu de fantasia, ele deixa aos seus pequeninos leitores a tarefa de descobri-lo ou de o reconstruir com seus próprios recursos.

Os seus livros, como a ação que desenvolve, na administração pública ou no plano das iniciativas particulares, não têm, como se vê, o gosto da batalha nem são nutridos do espírito cavalheiresco e romântico. Em um e outro campo, nunca lampeja a palavra como uma espada, não se abre uma trincheira, não se ergue a voz de combate nem deflagra a indignação. Nenhuma repentina e voluntária explosão de energias. Tudo analisado e maduramente refletido para a compreensão, na ordem do pensamento, como tudo é medido e calculado, na ordem da ação, para fins práticos e positivos. Organiza e orienta, na Companhia Melhoramentos de S. Paulo, a "Biblioteca de Educação, — a primeira que se fundou em nosso país; a "Biblioteca Infantil", que já conta com cem volumes, e a coleção "Viagens do Brasil". É uma ati-

vidade que se desdobra e se multiplica no desempenho de cargos e de missões, no país e no estrangeiro, e adquire por vezes um tal ritmo que espanta lhe tivesse sido possível encarregar-se com êxito de todas as tarefas que lhe foram sucessivas ou simultaneamente confiadas. Professor de Psicologia Educacional da Universidade do Brasil; membro do Conselho Nacional e presidente da Associação Brasileira de Educação; diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos; Presidente do Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura, — comissão nacional da Unesco, ainda encontra disposição e tempo para participar, como participou, de todas ou quase todas as Conferências Nacionais de Educação, promovidas pela A.B.E., e de numerosos Congressos inter-americanos ou mundiais. Visita e percorre, em épocas diferentes, quase todos os Estados da União, países da América e do ocidente europeu, a convite ou em missão oficial. Em todas as reuniões de âmbito nacional ou internacional destaca-se pela solidez de seus conhecimentos, pela prudência de seus conselhos e pelo saber e tato na maneira de participar dos debates ou de conduzi-los. É sempre o homem seguro de si mesmo que não precisa gritar os argumentos nem desempenar-se em atitudes agressivas para fazer prevalecer seus pontos de vista, na discussão de problemas que se habituou a examinar com essa naturalidade e firmeza de quem fez de sua vida uma conversação interminável.

Mas, administrador, psicólogo, mestre e escritor, a ação que desenvolve, a ciência doutrinada em seus cursos, os livros que escreve, a liderança que assume ou se lhe impõe, tudo se ordena à educação e a serviço dela é que se mobilizam sua inteligência, sua cultura e suas energias. Ministério e ofício a um tempo, o ensino é encargo que não se cumpre totalmente senão pela aliança do perfeito conhecimento do ofício e do sentimento profundo do que ele tem de ministério. Da arte de ensinar, ele é um mestre que dominou a sua profissão, mas esta foi sempre como uma missão que ele a exerceu. Não foi, por isso, na sua vida profissional, apenas um professor altamente qualificado na especialidade, mas um grande educador, um dos que mais vivamente encarnaram, entre nós, o gênio pedagógico. E que não é exagero dizer-se que merece ser colocado entre os poucos que souberam atingir esse equilíbrio ideal, bastarão por prova a confiança e o respeito que conquistou por toda parte e se exprimem na projeção de seu nome no país, onde recebe, ao afastar-se de suas atividades públicas, o título de Professor Emérito; no Chile e na Argentina, de cujas Universidades, de Santiago do Chile, de Buenos Aires e de La Plata, foi professor visitante; no Peru, de uma de cujas Universidades, — a mais antiga, a tradicional Universidade de São Marcos de Lima, é professor honorário. Membro da Societé

Française de Psychologie, de Paris; da American Educational Research Association, de Washington, e do Institut d'Etudes Pé-dagogiques, da Universidade de Liège, as consagrações que, sem disputá-las, recebeu no estrangeiro, correspondem ao *status* que, pela sua competência e por seus serviços excepcionais, alcançou no país, e lhe atribui o consenso unânime dos educadores brasileiros. Sem Lourenço Filho teria faltado alguma coisa ao movimento moderno de educação no Brasil. Sem esse mestre, guia e conselheiro, o movimento de renovação que teve a sua fase heróica e ainda não perdeu a sua força, não teria sido completo.

## REGIÃO, PESQUISA SOCIAL E EDUCAÇÃO\*

GILBERTO FREYRE

Diretor do C. EL P. E. tio Recife

A insistência do Professor Anísio Teixeira, incessante no seu esforço de renovação do ensino no Brasil, para que fosse um velho recifense, seu amigo de mocidade, quem organizasse e dirigisse o Centro de Pesquisas Educacionais que hoje se inaugura no Recife em ligação com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, talvez se explique pelo fato de vir o indivíduo designado para tarefa um tanto fora de suas preocupações, animando um já antigo movimento de opinião, segundo o qual as organizações nacionais no Brasil serão tanto mais válidas e autênticas quanto maior for seu caráter de organizações inter-regionais. Movimento que só agora vai atingindo a plenitude de sua ação renovadora.

Trata-se de um regionalismo, como o chamou de início José Lins do Rego — por ele influenciado profundamente na sua visão e no seu modo de ser escritor — "orgânico". Regionalismo novo no Brasil e novo, talvez, em qualquer país, quando aqui surgiu e se esboçou há trinta e poucos anos. Pois nada tinha que ver nem com caipirismos nem com separatismos nem com apologias exageradas de valores regionais aparte dos gerais; e sim com a melhor articulação desses valores regionais uns com os outros de modo a se constituírem em sistema que de regional pudesse chegar a transnacional. Por conseguinte um regionalismo que não se opõe mas, ao contrário, concorre para aquela unidade não só nacional como humana que se concilia com a diversidade das culturas.

Somos, no Brasil, um conjunto de regiões que tendem a completar-se com suas diferenças de caráter sociológico e de ordem cultural. Cabe ao educador, em colaboração com o cientista social, atender, na educação do brasileiro, a essas diferenças regionais de natureza e de cultura, aproveitando-as no sentido de, através delas, definir-se melhor, quer a cultura nacional no seu todo, quer a própria personalidade de cada brasileiro, em particular. Digo a personalidade de cada brasileiro em particular porque a

\* Discurso pronunciado na instalação do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife, em dezembro último.

sua educação, interregionalmente orientada, pode adverti-lo do fato de que, por temperamento, êle se ajustará, no país, a uma região diferente daquela onde nasceu, melhor do que à sua própria ou materna. Isto em casos excepcionais.

Normalmente a educação do brasileiro interregionalmente orientada tende a desenvolver nele a consciência de pertencer a um todo nacional que necessita de todas as suas regiões: das hoje economicamente pobres tanto quanto das ricas; das hoje mais agrestes tanto quanto das urbanizadas. Semelhante educação concorrerá para dar ao desenvolvimento brasileiro o caráter de um desenvolvimento quanto possível harmônico acima de rivalidades ou de sentimentos de superioridade ou de inferioridade favorecidos por um desorientado estadualismo estreitamente político-econômico.

Que não se trata de um critério ultrapassado de considerar-se a realidade brasileira vista do ponto de vista cultural, em geral e educacional, em particular, ficou evidente do chamado Documento Klineberg: espécie de parecer sôbre a situação do sistema educacional do Brasil por uma das maiores autoridades do nosso tempo em assuntos de Psicologia Social, o Professor Otto Klineberg, que parece ter concorrido fortemente senão para a criação, para a consolidação em sistemas, dos atuais Centros de Pesquisas Educacionais ao mesmo tempo que sociais do Ministério da Educação e Cultura. Desse parecer, que é recente, consta que "a educação brasileira deve adaptar-se diretamente e de fato às necessidades e exigências do povo brasileiro, nos vários níveis sociais, econômicos e educacionais e nas várias regiões geográficas". Mais: o material sôbre o Brasil, reunido por pesquisadores científicos do seu passado e do seu presente sociais, deveria ser organizado de modo "a poder ser utilizado pelos professores que poderiam assim obter sem dificuldade informações relativas à zona em que servem". E ainda: desse procedimento resultaria "melhor conhecimento" por parte dos professores "da cultura do Brasil, em geral, assim como de suas regiões específicas". Note-se bem: de suas regiões específicas.

Em parte devido a essa orientação trazida ao Brasil por um moderno cientista social, como é Mestre Klineberg, de renome mundial e atualíssimo no seu saber — orientação que vinha harmonizar-se com os pendores de eminentes brasileiros voltados com critério sociológico para o estudo dos complexos problemas brasileiros de educação: um deles o próprio Anísio Teixeira — é que, em 1955, foram instituídos o Centro Brasileiro e os Centros Regionais, estes "ligados ao Conselho Nacional do Rio de Janeiro, e, se possível, aos próprios departamentos de educação das escolas de filosofia das universidades brasileiras".

Em seus trabalhos, os centros, segundo seu plano de organização, devem proceder "a análise do processo de desenvolvimento que vem afetando a sociedade brasileira como um todo, embora com intensidade variável nas diferentes regiões do país", encarada a educação como um dos fatores que devem ser utilizados, até onde for possível, no processo de aceleração, correção ou equilíbrio do desenvolvimento da sociedade brasileira". Daí em cada Centro a divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais juntar-se outra, de Estudos e Pesquisas Sociais, esta tendo a seu cargo "a realização de estudos e pesquisas que conduzam ao desenvolvimento da cultura e da sociedade brasileira e do seu desenvolvimento em conjunto e em cada região do país, a fim de permitir a compreensão mais ampla e profunda que for possível dos fatos educacionais em suas relações com a vida social", aquela, especializando-se "no levantamento do estado atual da educação brasileira em todos os seus níveis e ramos, bem como em todas as regiões do país".

Vê-se, assim, que é um centro, o que hoje se inaugura no Recife, regional no sentido em que o Recife, mais que outra qualquer cidade do Brasil com tradições de responsabilidade intelectual, vem-se distinguindo há anos ou destacar como necessário à melhor articulação da vida ou da cultura brasileira; e também como essencial ao desenvolvimento dos estudos ou das ciências sociais como estudos ou ciências que, antes de se tornarem abstratas em suas generalizações, considerem o que já os velhos no-minalistas, avós remotos dos regionalistas de hoje, chamavam "os particulares". São idéias que constam do "Manifesto Regionalista" que aqui se publicou em 1926; e no qual, aos regionalismos fechados se opunha já o conceito de um regionalismo dinamicamente aberto, que no Brasil, ou noutro país semelhantemente vasto, se realizasse sob a forma de articulações inter-regionais; e em qualquer país se apoiasse de início em articulações intra-regionais.

Essas articulações intra-regionais, considero-as de importância decisiva num Brasil, como o dos nossos dias, em que o desenvolvimento urbano se vem processando, dentro de algumas regiões, à parte do desenvolvimento, ou antes, do estacionamento rural. Semelhante disparidade impõe-se à atenção dos pesquisadores dos centros regionais do tipo do que hoje se funda no Recife, em que as pesquisas educacionais se baseiam em pesquisas sociais nas quais a consideração do todo nacional não importe em indiferença pelas situações regionais.

Se há no Brasil situações regionais como a do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, em que o desenvolvimento urbano-industrial vem saudavelmente se processando em harmonia intra-regio-

nal com o desenvolvimento agrário ou pastoril-rural, noutras regiões esses desenvolvimentos vêem-se verificando em desarmonia, às vezes violenta, com tais atividades. Daí o critério regional só me parecer plenamente satisfatório do ponto de vista dos estudos sociais aplicados à educação ou à administração, quando compreendido como critério a um tempo intra-regional e inter-regional.

Pensam alguns que o regionalismo brasileiro se deriva de idéias do Professor Lewis Mumford, cujo livro *The Condition of Man* não nos esqueçamos que é de 1944. Engano. O que se verificou foi a influência sobre os regionalistas brasileiros cuja presença na vida brasileira se faz sentir ainda hoje, tendo aqui madrugado em 1924, de sugestões não só de Frederico Mistral, como de William Morris e Patrick Geddes, este, sociólogo escocês desdobrado em urbanista, cuja marca na formação de Mumford, por algum tempo professor na Universidade de Stanford, não esconde ter sido decisiva. Geddes lembra Mumford, que prezava a região, não como fonte de vida local apenas, mas de vida, em geral: era o Homem a que a seu ver era enriquecido pelo regional. O Homem, a humanidade, o mundo. É esse enriquecimento que, para alguns de nós, só pode verificar-se quando, dentro das regiões, há uma constante, dinâmica e criadora interpenetração inter-regional de aparentes antagonismos; e entre as regiões, dentro e fora dos conjuntos nacionais, uma igualmente constante, dinâmica e criadora interpenetração de aparentes antagonismos que se completam inter-regionalmente. Nessas interpenetrações há quem pense dever aproveitar-se a própria contribuição dos elementos de cultura primitiva sobreviventes entre populações rurais ou entre moradores de sub-regiões rústicas. Já Geddes aplicava ao homem moderno e ao seu drama o velho princípio chinês de que, nesse drama, devia alternar o ativo com o passivo, o externo com o interno; e por conseguinte, também, o primitivo com o civilizado.

Há regiões brasileiras das quais o educador pode extrair, com a colaboração do cientista social, sobrevivência de culturas primitivas capazes de, através da educação da criança e do próprio adulto, enriquecer a cultura brasileira daquela vitalidade ou espontaneidade como que virgem, daquela sabedoria toda ou quase toda oral, daquela poesia irracionalmente folclórica, que as gentes primitivas e rurais às vezes guardam como se fossem reservas de abastecimento para suprir de matéria assim agreste não só os Vilas Lobos, os José Lins do Rego, os Guimarães Rosa, os Cíceros Dias, os Cândido Portinari, como toda criança, todo menino, todo adolescente, que, num país como o Brasil, tiver a felicidade de receber em sua sensibilidade ou em sua imaginação a influência de bons educadores. Por bons educadores compreende-se aqui —

interpretação sociológica — aqueles cuja atividade não se limite a repetir de pedagogos europeus e anglo-americanos europeísmos e ianquismos nem sempre adaptáveis em sua pureza a não-europeus e a não-ianques.

Temos a fortuna de ser, os brasileiros, um povo plural em suas culturas e etnias. Dessas culturas e etnias está demonstrado, hoje, por estudos sociológicos e antropológicos, que vêm se combinando, se conciliando e se interpenetrando, sem deixarem suas substâncias básicas de sobreviver em tradições e especializações regionalmente diversas, que ainda vão do máximo de civilização européia ao máximo de primitividade agreste. Desenvolvendo um sistema de educação que se oriente no sentido da unidade nacional sem desprezo pela diversidade de situações regionais do homem brasileiro, podemos tirar partido dessa diversidade, em vez de ser por ela prejudicados. Podemos tirar partido dessa pluralidade de tradições e de reservas culturais, construindo uma arte e até uma ciência que, mais do que as de qualquer outra civilização moderna, interpretem um homem que vem atingindo civilidade igual à européia sem repudiar sistematicamente a primitividade que o liga aos trópicos ainda agrestes; que lhe dá a capacidade de compreender e de se fazer compreender por indo-americanos, asiáticos e africanos do mesmo modo que por europeus e anglo-americanos. Que outro povo está em melhor situação que o brasileiro para se fazer compreender por esses extremos, dos quais sua formação participa de modo tão raro?

Parece que nenhum. Daí a responsabilidade especialíssima que parece tocar ao brasileiro de hoje de mediador verdadeiramente plástico entre os contrários que se chocam: civilizações européias com culturas não européias. No desempenho dessa missão teremos que ser orientados pela arte dos políticos; mas também pela ciência dos educadores completada pela dos antropólogos, dos sociólogos, dos economistas, dos historiadores.

Não é ao escritor que me prezo principalmente de ser, mas ao antropólogo-sociólogo que também sou por formação sistematicamente universitária, que o Professor Anísio Teixeira investe da responsabilidade de organizar no Recife um Centro Regional de Pesquisas ao mesmo tempo educacionais e sociais: centro cuja ação se estenderá ao Nordeste inteiro.

Aceito tal responsabilidade como encargo e para cumprir um dever.

Não se estranhe que indivíduo conhecido pelo seu feitio nada pedagógico e quase nada acadêmico, e pelo seu modo pouco doutorai e pouco professoral de ser homem de estudo — tanto que, a despeito de seus graus universitários, passa em certos meios brasileiros, por "não ser formado" — concorde em assumir a direção



de um centro que, sendo de pesquisas sociais, é também de estudos chamados educacionais. No caso, os dois tipos de estudo se completam ; e se completam à base de um critério há muito da predileção de seu organizador: o critério regional ou ecológico de pesquisa ou de estudo mais de campo que de gabinete.

O que eu próprio estranho é ter cedido a solicitações insistentes que, embora honrosas, me vêm agora afastar todas as tardes das minhas tarefas e preocupações essenciais de escritor. Sinto que, em qualquer interrupção mais séria, com que concorde, a essa minha condição básica de vida e de trabalho, há qualquer coisa de desleal a uma vocação ou a um destino por mim sempre desejado acima de qualquer outro; e afinal alcançado; e que me vem permitindo ser independente como ninguém o é mais em nosso País, dentro das letras ou das ciências.

Daí os vários cargos, alguns honrosíssimos, que venho há anos recusando, uns no Rio de Janeiro e no Recife e oferecidos por mais de um Presidente da República ou por mais de um Ministro de Estado; outros no estrangeiro: em Paris, em Washington, na capital do México, em Harvard, em Yale, e, agora mesmo, uma das cátedras de Ciências Sociais na Universidade de Berlim.

Mas há solicitações que, mesmo importando em sacrifício para o indivíduo, têm que ser atendidas por ele pelo que há nelas de responsabilidade social para com sua época e sua gente. Especialmente quando essa gente é a brasileira do Nordeste, há anos sofredora e desvalida, como nenhuma outra do Brasil; martir de um conjunto de circunstâncias que lhe vêm sendo particularmente desfavoráveis. Foi este o ponto em que me senti mais tocado pela insistência de Anísio Teixeira e de Péricles Madureira de Pinho — com o apoio que muito me desvaneece, do sr. Ministro da Educação e Cultura — para que concordasse em orientar e dirigir o Centro de Pesquisas Regionais que hoje se inaugura no Recife; e colaborar assim com eles num esforço realmente aliciante pelo superior sentido brasileiro, cultural e humano, que o anima.

A obra do Mestre Anísio Teixeira obriga uma geração inteira a cooperar com o mais vibrante de seus líderes. Um líder com alguma coisa de sereia no modo de atrair entusiasmos.

Já uma vez, sendo ainda moço, interrompi no Recife minha atividade de escritor, já então desejoso de ser só e intensamente escritor, para cooperar com Anísio Teixeira, no Rio de Janeiro. numa de suas iniciativas mais arrojadas: aquela que visava dotar o Brasil de um verdadeiro sistema universitário. Concordei então em fundar, nessa nova universidade organizada por Anísio Teixeira com uma amplitude de visão nunca igualada noutras iniciativas brasileiras do mesmo gênero, as cátedras de Sociologia e de Antropologia Social e Cultural e de Pesquisa Social, as duas

últimas sugeridas por mim, como antigo discípulo de Franz Boas; e creio que as primeiras cátedras de Antropologia Social e Cultural e de Pesquisa Social que jamais funcionaram em Universidade da América do Sul. Só depois dessas cátedras pioneiras terem desvirginado matérias então exóticas para o Brasil é que o antropólogo inglês Radcliffe Brown professou em São Paulo a Antropologia Social à maneira franco-britânica, em curso, aliás, memorável.

Atendi em 1935 àquele apelo de Anísio e não me arrependo hoje de o ter feito: sua universidade não morreu virgem. Outra vez foi a voz da mocidade universitária de minha terra que me obrigou a deixar o retiro de Apipucos para ser Constituinte nacional em 1946 e depois, por quatro anos, Deputado por Pernambuco e Vice-Presidente e por algum tempo Presidente, da Comissão de Educação e Cultura da Câmara Federal. Outra interrupção de que não me arrependo de todo, na minha vida de escritor.

Agora é de novo a voz sempre moça de Anísio Teixeira que me chega aos ouvidos e à consciência. Voz ao mesmo tempo de solicitação e comando. Obedecendo-o, obedeco ao brasileiro de minha geração cuja palavra tornou-se para todos nós, seus compatriotas, a própria voz do Brasil necessitado de uma educação que o torne capaz de ser, num mundo novo em começo, o mais civilizado dos povos tropicais, sem que "civilização" signifique o esforço de apenas copiar o brasileiro modelos europeus ou anglo-americanos. Para desenvolver novo tipo de civilização ao sol do trópico é preciso que o brasileiro intensifique o esforço de analisar-se, de conhecer-se, de interpretar-se: tarefa sobretudo do cientista social, embora também do pensador e do artista.

Em recente trabalho, em que se reafirma seu exato conhecimento da situação brasileira do ponto de vista do educador esclarecido pela informação sociológica, salienta Mestre Anísio Teixeira a importância, na verdade imensa, do alargamento do saber racional e empírico, através da confirmação do conhecimento do empírico pela experiência. E eu próprio, em notas também há pouco reunidas para servirem de introdução a um curso, na Universidade do Recife, todo ele experimental, no sentido de pioneiro, de Sociologia da Arte aplicada a situações luso-tropicais, sugeri a importância do desenvolvimento do desenho, com italianos como Miguel Ângelo e com alemães como Durer, para a valorização das artes manuais até o ponto de serem essas artes, sob a forma de obras de desenho e de pintura, situadas no plano das chamadas artes liberais. É um método, o de desenhar o observador o que vê, que pode ser considerado simbólico de toda uma atitude ou ânimo ou empenho de alargamento do saber, de racional em empírico, sabido como é que chegou, com os impressionistas, em Pintura, a concepções novas da própria duração do tempo como luz

capaz de esclarecer, em figuras e paisagens, característicos ignorados ou apenas pressentidos pelo observador distante. Concepções em certos pontos coincidentes com as concepções, também novas, e também baseadas em experiências vividas ou observadas, de Berg-son, em Filosofia, de Proust, em Literatura, de Boas e dos ingleses, em Antropologia, de Freud, Jung e Termam, em Psicologia, de Thomas, em Sociologia. Ora, da pesquisa científica em torno do homem social, não há exagero em dizer-se que se assemelha ao desenho no seu modo de ligar o racional ao empírico através de uma sistemática de observação que se serve de símbolos e diagramas, hoje até de inflexões de voz ou de cadências de andar — o andar do empregado, do desempregado, e do vagabundo suscetíveis de interpretações simbólicas — registrada pôr técnicas àgil-mente modernas, a serviço do observador antropológico ou do pesquisador sociológico.

Aquele "encontro do conhecimento racional com o mundo das oficinas", a que se refere o Professor Anísio Teixeira, se prolonga, nos modernos estudos sociais e nas modernas pesquisas educacionais, em insistente convívio do homem de estudo com a realidade viva que não sai das oficinas, das fábricas, dos bairros operários, das populações agrárias e pastoris, para tornar-se verdade abstrata nos gabinetes dos sábios racionais. É preciso que o homem de estudo, especializado nessas indagações e nessas pesquisas, vá surpreender tal realidade, buscá-la e observá-la nas suas vivências mais cruas. O antropólogo ou o sociólogo de hoje sabe, tanto quanto o pintor impressionista do fim do século passado, que a realidade varia com a luz, com o tempo, com a circunstância, daí, resultando a necessidade de ser o homem, a vida ou a paisagem surpreendida não num lugar só, mas em vários; não de um só ponto de vista, mas de diversos; não como se fosse uma realidade parada e definitiva, mas como a realidade viva e sempre em transição que em grande parte é. Há quem não compreenda porque nos modernos estudos sociais se faz tanta pesquisa chamada de campo ou se gasta tanto esforço e até tanto dinheiro — supõem os críticos — com as chamadas pesquisas de campo. A verdade é que são essenciais. Uma só raramente basta para esclarecer um assunto. É preciso que a confirmem outras, realizadas sob pontos de vista diferentes; ou em lugares diferentes da primeira.

Com a inauguração hoje, no Recife, do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação e Cultura, vive esta velha cidade um dia verdadeiramente grande.

Pois talvez assinale este 18 de novembro uma espécie de recuperação da responsabilidade, que cabe ao Recife, de metrópole intelectual de uma região inteira. Do ponto de vista intelectual, o Recife pertence tanto aos paraibanos, aos alagoanos, aos rio-

grandenses do norte, aos piauienses, aos maranhaenses como aos pernambucanos. Não é a capital de um Estado mas de uma região.

É uma cidade a serviço de toda uma região: serviço intelectual, serviço cultural e científico. É também uma cidade aberta aos talentos e às vocações do Brasil inteiro, mas especialmente aos do Nordeste: nunca restrita a um simples e só Estado da região. Ao Recife ou a Pernambuco, por mais turvo que seja o seu presente, nem o seu passado nem o seu futuro lhe permitem uma orientação mesquinamente estadualista no seu modo de ser capital do Nordeste — da cultura do Nordeste — ou província líder dessa cultura. Ao seu espírito superiormente brasileiro sempre têm repugnado mesquinhas de qualquer espécie. O atual e ilustre governador de Pernambuco é um homem do Rio Grande do Sul a quem o Recife e Pernambuco deram o melhor de sua cidadania, enriquecendo-se com esse novo e esplêndido cidadão. As escolas superiores, os institutos, os hospitais, os teatros, as igrejas, os colégios, os laboratórios, os próprios postos de administração e de govêrno, de Recife e de Pernambuco, têm sido dirigidos pôr tantos brasileiros do Nordeste, que não existe para o recifense ou para o pernambucano, diferença senão superficial, entre esses brasileiros nascidos dentro dos muros do Recife ou das fronteiras de Pernambuco.

esse espírito do recifense parece explicar-nos porque o Recife continua a ser de fato — embora fato hoje nem sempre reconhecido ou proclamado — a metrópole intelectual do Nordeste: região pela qual tem sabido esta cidade até sacrificar-se. Parece também explicar a posição da sua Universidade no conjunto das universidades mais altamente responsáveis pelos destinos da cultura brasileira. E explica com certeza a necessidade sentida por tantos intelectuais vindos dos recantos mais distantes da região nordestina de nascerem de novo no Recife; e acrescentarem a condição de recifense às suas outras condições mais ou menos telúricas de paraibanos como José Lins do Rego, de sergipanos como Gilberto Amado, de alagoanos como Pontes de Miranda, de piauienses como Otávio de Freitas, de maranhenses como Graça Aranha, de cearenses como Clóvis Beviláqua, de rio-grandenses do norte como Augusto Severo, de paraenses como Inglês de Sousa. A nenhum deles o Recife subtraiu valor algum, a maneira de imposto que tivessem de pagar pela cidadania recifense na qual também se integraram magnificamente Tobias Barreto e Fran-klín Távora, Sílvio Romero e Augusto dos Anjos. Eles é que quase sempre se sentiram obrigados a proclamar-se recifenses pela formação de sua inteligência e pelo refinamento da sua sensibilidade em ambiente enobrecido como talvez nenhum» outro do Brasil, por seu passado, ainda hoje vivo, de responsabilidade

intelectual em que ao gosto pela literatura, pela arte, pela própria eloquência se tem associado sempre o da análise científica e objetiva de grandes problemas nacionais e humanos. Donde a constância, no Recife, de uma tradição de pesquisa, de análise, de objetividade que parece explicar a eloquência de Joaquim Na-buco em oposição, não direi à de Rui, mas à de Mont'Alverne; o Positivismo crítico de Martins Júnior em contraste com o dos ortodoxos do Rio Grande do Sul; o afã quase germânico pela pesquisa histórica revelado por José Higino e continuada por Alfredo de Carvalho, Artur Orlando e sobretudo por Oliveira Lima; a orientação científica de João Vieira em seus estudos jurídicos e a de Andrade Bezerra nos seus trabalhos pioneiro no Brasil, do Direito Social; o senso de organização industrial revelado pelo engenheiro Meneses e, de forma ainda mais arrojada, por Delmi-ro Gouveia; o método quase científico seguido na administração de obras públicas pelos dois Mamedes; o ânimo sociológico associado por Ulisses Pernambucano às suas atividades de psiquiatra e de educador; a tendência, vinda de velhos dias, para o recifense recorrer ao saber mais objetivamente inglês ou francês, alemão ou anglo-americano, em assuntos técnicos ou de ensino; e procurar adaptar as lições aprendidas com mestres estrangeiros — Vauthier, Dombre, Loudon Lombard, Spieler, Branner, Aga-che — às necessidades e circunstâncias regionais. Tendência porventura vinda dos próprios dias recifenses de Maurício de Nassau; e restabelecida por Francisco do Rego Barros; reavivada por Lucena; retomada por Barbosa Lima; e continuada por Estácio Coimbra, de quem foi também a corajosa iniciativa da Reforma Carneiro Leão: tão combatida antes de 30; tão copiada ou arremedada depois de 30.

Não falta ao recifense de hoje a consciência dos deveres da sua cidade, como orientadora e, em certo sentido, provedora de uma região inteira. O que se verifica é que entre esses deveres e os recursos de cidade se acentua uma disparidade dramática.

Cidade que hoje faz as vezes de mãe para milhares de brasileiros pobres e doentes de cinco ou seis Estados, que para aqui afluem em busca de socorro médico, de ensino secundário e superior, de emprego, de assistência, de amparo, tudo isto lhe sendo dado pelo esforço heróico de uma gente, como a recifense, com alguma coisa de mártir em sua vocação materna; cidade-mãe de muitos desvalidos, abandonados à heróica e generosa proteção recifense, por um Governo Federal nem sempre compenetrado da responsabilidade de pai para com as populações sofredoras do Nordeste — se há cidade brasileira que com seus próprios recursos e os de Pernambuco venha fazendo o quase milagre de desempenhar funções semelhantes às do Governo Federal, é esta. Sua contribuição para a unidade nacional tem sido, por isto mes-

mo, imensa. Ela pode ter sido o seu tanto separatista em 1824. Mas só por exceção. Sua constante vem sendo outra. Sua constante vem sendo no sentido de unir ao Brasil um Nordeste às vezes cruamente desprezado pelo Rio de Janeiro e até perseguido por interesses industriais, a seu modo imperiais — porque há dentro do Brasil um imperialismo às vezes mais pernicioso nas suas projeções sobre o Nordeste que o chamado "imperialismo colonizador" de origem exótica — concentrados em São Paulo embora seus animadores nem sempre sejam paulistas ou sequer sulistas.

"Os problemas nordestinos são problemas, realidades, posições brasileiras", acaba de destacar o Senador Lourival Fontes, que também se refere em páginas incisivamente críticas, a um Brasil "dividido entre metrópoles e colônias, tributários e po-testades".

É para que os problemas sociais do Nordeste ligados aos de educação sejam considerados como problemas ao mesmo tempo regionais e nacionais, que este Centro inicia hoje sua atividade, tendo por sua primeira sede, graças à generosidade do Professor Mauro Mota, o edifício em que há anos vem funcionando outro órgão do Ministério da Educação, este dedicado ao estudo das condições e necessidades do Nordeste agrário do Brasil: o Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais.

São atividades que se completam, as dos dois centros de pesquisas, dentro daquela visão de Anísio Teixeira, das "artes fundadas em várias ciências", com educadores e cientistas sociais tendo por método geral de ação o mesmo método: o científico completado pelo humanístico. Ambos procuram pôr a serviço dos homens de govêrno, dos legisladores, dos líderes da indústria e da lavoura, a inteligência, o saber especializado, o esforço, a técnica, dos seus homens de estudo, numa época em que está mais do que demonstrado o valor tanto da arte dos educadores quanto da ciência dos antropólogos, dos sociólogos, dos economistas, dos psicólogos, para govêrno dos povos e para a administração dos Estados.

## ASPECTOS DO ENSINO NA FRANÇA\*

J. ROBERTO MOREIRA  
Do I. N. E. P.

### O PANORAMA EDUCACIONAL FRANCÊS

A primeira impressão de quem, chegando a Paris, se põe logo em contato com a vida educacional da França, é de que esta passa por crise acutíssima e de que está em perigo de soçobrar, tal a crítica que se lhe faz, quer na Câmara de Deputados — ala esquerda — quer na imprensa e nos meios profissionais do magistério público de todos os níveis.

Julga-se, por isso, que tudo deve estar errado e que, se reformas ou modificações não surgem, é porque a França se debate numa crise econômico-financeira cujos reflexos se observam nas sucessivas crises de governo e na crescente carestia da vida, determinante de greves que provocam contínuos e sempre insuficientes reajustamentos de salários e preços.

Nada mais falso, porém. Até certo ponto a crise educacional é mais teórica que efetiva, bem como a crise econômico-financeira e a crise política resultam mais de uma alta consciência pública de direitos, que de super ou infra produção de bens, excesso de mão-de-obra ou carência de trabalho. Assim como o trabalhador francês, da indústria, do comércio, dos serviços públicos e das áreas rurais, não admite a menor redução no seu poder aquisitivo, sendo por isso capaz das greves unânimes que abalam a nação, também os educadores, desde o professor primário ao universitário, já não querem admitir qualquer deficiência ou redução da função docente e do exercício público (laico) do ensino. Daí o apelo à reforma e a crítica exasperada à situação existente. No fundo uma alta consciência de direitos e deveres, como não a encontramos idêntica em nenhuma outra parte do mundo. Para tanto, basta ter em vista que os professores primários se dispõem à greve para exigir que as escolas continuem a ter apenas um turno de 6 horas e não dois de 4 horas, embora com professores diferentes ou com gratificações adicionais. Também se

\* Trabalho enviado da França, onde o autor colhe observações sobre o sistema educacional do país. Compõe-se de duas partes: I — O panorama educacional francês; II — Como são formados os professores primários e secundários em França.

dispõem a fazer greve para que as classes não tenham mais de 40 alunos e exigem a revogação da Lei Baranger, que concede subvenções a escolas particulares, pois, segundo dizem, isso fere o princípio de laicidade, essencial à preservação da república. Daí a agitação nos meios educacionais, que vai dos professores, pais e delegados cantonais às mais altas autoridades da educação nacional.

Assistimos a uma assembléia de delegados cantonais, reunidos hoje em uma federação nacional, em que os temas debatidos se relacionavam à laicidade do ensino e à reforma educacional. As proposições em favor de uma e outra foram aprovadas por ensurdecedora e unânime salva de palmas. A essa reunião estavam presentes altas autoridades da educação pública e pude vê-las aplaudir as decisões tomadas.

Os delegados cantonais são nomeados por indicação dos prefeitos departamentais, dos inspetores escolares e inspetores de academia, dentre cidadãos de ilibada reputação, que se interessam pela instrução pública e, por isso, se encarregam, em nome do povo, de vigiar pela preservação dos valores e da eficiência do sistema escolar. Consideram-se a si próprios como guardiães da laicidade, que põem à base das instituições republicanas.

Organizaram-se em associações, reunidas numa federação nacional, cujo presidente é um alto industrial, o qual, na reunião a que assistimos, fez o mais aplaudido e mais vibrante discurso em prol da laicidade.

Tais delegados exercem a função pública, que lhes é atribuída, gratuitamente, custeando do próprio bolso as associações de que fazem parte. Disse-me um inspetor de academia que eles são severíssimos na sua vigilância à escola, a diretores e inspetores escolares, bem como na aplicação de fundos públicos destinados à construção de escolas e à melhoria das instalações didáticas.

Mas, apesar disso, ainda não encontramos administrador, professor, delegado cantonal ou inspetor que não julgue ser necessária a reforma da educação. Por quê?

À nossa observação, a escola pública francesa é modesta, simples, pobre às vezes, mas eficiente. O mestre trabalha efetivamente seis horas por dia e as crianças permanecem na escola primária também seis horas por dia, em atividades e exercícios de aprendizagem dirigida. Não há escola-ativismo, mesmo nas de aplicação, anexas às escolas normais que visitamos. Trata-se de iniciar as crianças nas atividades culturais básicas, do ponto de vista da civilização moderna, por meio de lições racionalmente planejadas, de modo gradativo e contínuo, mediante exercícios orais, escritos e outros (quer de natureza gráfica, quer



não), conscienciosamente previstos, organizados e dirigidos pelo mestre.

O ensino secundário, quer moderno (sem latim e sem grego), quer clássico, em nível adequado, obedece aos mesmos princípios didáticos. O professor organiza as aulas, devidamente graduadas em dificuldades crescentes, utiliza os processos acessíveis de demonstração e exemplificação, propõe e distribui exercícios gráficos e orais e dirige e coordena todas as atividades. Surpreendente, quer na escola primária, quer na secundária, é a utilização de meios áudio-visuais, sobretudo do cinema, para a complementação do ensino. Disse-me um inspetor escolar de província que o ideal de toda a escola pública francesa, hoje, é ter seu aparelho de projeção cinematográfica e receber regularmente filmes da Cinemateca Nacional. Aqui, em Paris, ainda não encontrei uma só escola primária que não o tenha conseguido, embora, às vezes, suas instalações sejam bastante precárias.

Pois bem, a reforma — por que todos se batem — não quer ou não pretende modificar nada disso, isto é, os métodos e processos escolares. Antes, pelo contrário, procura consagrar tais métodos e processos, dando-lhes mais substância, objetivando e concretizando-os melhor. "Préciser l'emploi du temps, simplifier et graduer les programmes, vivifier les méthodes et coordonner les disciplines, tel est notre dessein. . . Le plan dressé par les auteurs de nos lois scolaires s'est-il révélé défectueux? En aucune façon. Chaque fois ou'on enreelit l'exposé dans les instructions de 1887, on est rempli d'admiration. . . Nous nous gardés d'en détruire les grandes lignes. . . En reformant l'institution, nous entendons rester fidèles aux principes des fondateurs." (Do preâmbulo relativo aos programas e métodos para a reforma proposta, que repete largos trechos de instruções baixadas em 1923).

Que é, então, que se quer reformar? — O sistema de organização da educação, a fim de permitir maior justiça social, melhor seleção de elites intelectuais e técnicas, e de garantir mais eficientemente a laicidade do ensino. Para realizar a reforma proposta é preciso gastar mais 60 bilhões de francos (1% — um por cento — do atual orçamento) em educação pública, o que — do ponto de vista dos educadores — não seria muito, correspondendo a cerca de 12% de aumento nas despesas com educação. O govêrno, porém, não pensa assim, porque julga imprescindível atenuar a crise financeira em que se debate. Tal crise é representada por um *déficit* de 600 bilhões (10% do orçamento, que sobe a 6.000 bilhões).

Dadas estas proporções, os educadores não aceitam o argumento governamental e o acusam de manobra política para ga-

rantir uma instável maioria parlamentar, graças ao apoio da direita anti-laicista, evitando (provisoriamente) a aliança de socialistas, radicais e comunistas para a formação de um governo de esquerda, aliás recusado pelos socialistas que temem o domínio e o envolvimento comunistas.

Eis que, nesse caso, se são legítimas as explicações que me dão, a reforma do ensino ainda não se concretizou por simples manobra política! Isto — aliás — é compreensível, segundo me ponderou um professor de ciência política da Faculdade de Direito. A reforma, ocasionando o afastamento da direita, enfraqueceria o centro e tornaria possível o apoio de 150 deputados comunistas a um governo radical-socialista, o que traria para a França conseqüências internacionais que seu comércio e sua indústria não estão dispostos a aceitar.

A reforma, em si, é desejada por todos e já estaria consagrada se não fossem esses acidentais empecilhos políticos. Um grupo minoritário no parlamento tem, contra a vontade geral, o poder de impedi-la. É, pelo menos, o que todos me explicam.

Vejamos, agora, quais são os seus grandes traços.

A peça principal ou a "pedra de toque" da reforma proposta consiste na criação de escolas médias de orientação, que constituirão um elo de continuidade entre a escolaridade primária e a escolaridade secundária. Para compreender-se a importância e o significado desta medida, é preciso ter em vista a atual organização do sistema francês.

As escolas primárias proporcionam um ensino legalmente obrigatório, o que determina a sua gratuidade, sua laicidade e neutralidade. Este ensino se esforça por conciliar objetivos práticos (de utilidade bio-social) com ideais desinteressados de formação humana e moral. Por isso, embora ninguém possa fazer estudos de 2.º grau, sem prova de ter feito estudos primários, reconhecidos oficialmente, estes têm características de um ensino completo, que se divide nas seguintes secções: *a*) preparatória (6 e 7 anos de idade) ; *b*) elementar (7 e 8 anos de idade) ; *c*) média (8 e 9 anos de idade) ; superior (10 e 11 anos de idade) ; finalização de estudos (12 e 13 anos de idade). Os estudos compreendem 30 horas de classe por semana (5 dias de 6 horas) e são sancionadas pelo certificado de estudos primários que o aluno obtém aos 14 anos de idade.

Um exame de admissão aos cursos secundários ou cursos complementares pode, entretanto, *quebrar* essa seriação básica, quando o aluno, após 5 ou 6 anos de estudos primários, com 11 ou 12 de idade, se submete às tradicionais provas "d'entrée en sixième". Isto faz com que, em geral, as crianças da burguesia (pe-

quena, média e alta), completadas as classes médias do ensino primário, procurem abandoná-lo, candidatando-se aos exames d'entré en sixième". As outras, das camadas populares, necessitadas do certificado de estudos primários, para poder trabalhar, são as únicas que fazem a secção de finalização de estudos primários.

Daí, do ponto de vista dos educadores franceses, graves e sérias conseqüências, das quais passamos a indicar as mais salientadas.

1.<sup>a</sup>) O exame "d'entré en sixième" divide e separa o povo francês por um critério exclusivamente de classe ou posição social, o que ameaça seriamente os fundamentos da República, contrariando os princípios democráticos da Constituição.

2.<sup>a</sup>) A continuação dos estudos não se faz segundo as possibilidades reveladas pelas crianças, prejudicando assim uma formação racional de elites intelectuais e técnicas, de que — afirmam com dados estatísticos e comparativos — a França contemporânea se ressentida para o seu progresso técnico e científico.

3.<sup>a</sup>) O ensino secundário privado se desenvolve mais atendendo a necessidades ou exigências da burguesia média e alta, que aos interesses da nação, desfechando preferentemente no ensino superior de letras e filosofias, que também começa a ter seus estabelecimentos privados — o que contraria os princípios de laicidade e contribui para o diletantismo e o "chomâge" intelectuais, destruidores das tradições científicas da França. Numa mesa redonda, promovida pelo jornal centrista "Le Figaro", se dizia que era preciso "acabar com os intelectuais que sabem um pouco de tudo, mas não sabem tudo de coisa alguma", os quais, acrescentava o jornal, dominam as elites francesas.

4.<sup>a</sup>) Nos exames "d'entré en sixième", os critérios de escolha de curso não obedecem a nenhum princípio de vocacionalização, mas só e exclusivamente ao de classe social. A alta burguesia e a parte superior da burguesia média preferem a secção clássica do 1.º ciclo que leva à secção A do 2.º ciclo e daí à Faculdade de Direito e à Faculdade de Letras. A maioria da burguesia média e parte da pequena burguesia vão para a secção moderna do 1.º ciclo e podem prosseguir, no 2.º ciclo, quer na secção B, quer na secção C. A secção B se caracteriza pelo ensino de latim e duas línguas vivas, com muito pouco de ciências, dando margem apenas ao bacharelado em filosofia. A secção C do segundo ciclo (acessível também aos que fazem a secção clássica do 1.º ciclo) se caracteriza pelo ensino de latim e ciências, levando preferentemente aos cursos superiores de for-

mação de engenheiros e cientistas. Finalmente, a parte inferior da burguesia e elementos das camadas populares prestam o exame "d'entrée en sixième" para matrícula nos cursos complementares, ligados às escolas primárias. São, na realidade, escolas secundárias de 1.º ciclo, de ensino moderno (ciências, artes e línguas vivas) distribuído em 4 anos, com programas praticamente idênticos aos das classes de 1.º ciclo dos liceus e colégios modernos. Os alunos que concluem esse curso, podem candidatar-se às secções B e C do 2.º ciclo (o que só raramente acontece), pois têm direito ao "brevet d'études" do primeiro ciclo do 2.º grau. A maioria ou a quase totalidade deles, porém, tendo necessidade duma profissão média, se encaminham ou para o trabalho ou para as escolas normais primárias que, em 4 ou 5 anos, os faz "instituteurs" (professores primários). Se se encaminham para o trabalho, fazem antes, em 1, 2 e 3 anos, secções profissionais complementares ao curso, secções essas que têm várias características: preparação industrial, comercial, administrativa, agrícola etc.

Pois bem, é toda essa situação que a reforma, pela qual se batem os educadores franceses, pretende mudar, com a criação dos cursos médios de orientação. As elites — dizem — não podem resultar apenas das classes sociais mais favorecidas. Elas devem e podem ser compostas por todos os elementos mais capazes de todas as classes sociais. É preciso, portanto, fazer a prospecção dos valores humanos em todo o povo; cada um desses valores, devidamente descoberto — é ainda a linguagem de "Le Figaro" que estamos reproduzindo — é uma fonte de investimento reprodutivo (*sic*) que a Nação não pode desperdiçar!

Tal curso médio deve ser, portanto, comum e obrigatório para todos os alunos de 11 ou 12 a 13 ou 14 anos, em classes de 25, sendo que, no primeiro ano, dito de "observação", será ensinada uma língua viva, ciência de observação e atividades construtivas. No segundo ano, dito de "opções", o aluno terá direito à escolha entre diversas matérias, do latim às ciências teóricas, do estudo de mecanismos elementares aos trabalhos concebidos em função da vida prática, etc. Conselhos de professores especializados ajudarão os pais e alunos na orientação a seguir.

Desta forma, julgam os franceses que terão lançado as bases para colocar todas as crianças, qualquer que seja sua origem social, em condições de igualdade para o acesso a todas as formas da cultura, ao mesmo tempo que iniciarão a organização eficaz duma orientação para os diversificados ensinamentos ulteriores (tendo em consideração quer as aptidões e as inclinações dos alunos, quer as oportunidades oferecidas pelo país). A seleção dos me-

lhores deverá ainda ser acompanhada da promoção de todos, segundo três tipos de escolas posteriores ao curso médio de orientação: a) ensino de formação de base para as profissões (cultura geral e humana e iniciação à vida profissional, graças a uma colaboração entre a escola e as empresas, por meio de estágios) ; b) ensino geral, breve, sem educação técnica, especializada, que assegurará a formação de numerosas categorias de funcionários, empregados, isto é, dos quadros médios não técnicos; c) formação geral e técnica em escolas secundárias, em que as letras, as ciências e as técnicas, embora constituindo cursos especiais, distintos, terão igual dignidade. Mas todas essas possibilidades, posteriores ao curso médio de orientação, serão postas à disposição dos alunos nos mesmos estabelecimentos, batizados de "polivalentes", de modo a poder permitir a orientação escolar e profissional e facilitar, nos casos de erro de escolha ou de fracasso, "mudanças de direção". Com tais estabelecimentos polivalentes, visa-se, ainda a aproximar o mais possível todos os ensinos de 2.º grau, num amplo sistema de convivência democrática.

Em suma, o que se modifica não atinge propriamente o ensino primário básico para as crianças de 6 a 11 anos de idade. Este continua a ser único e universal, laico e obrigatório para todos. Com dois anos de curso médio de orientação, estende-se até 13 anos de idade a convivência de todas as crianças nas mesmas escolas, embora já com vistas à seleção e à orientação. São mais dois anos de unicidade e universalidade laica. Mediante a obrigatoriedade das escolas secundárias polivalentes, tira-se à iniciativa privada a possibilidade de estabelecimentos só para uma classe social, privilegiada.

Coroando tudo, sobrevém o esforço pela extensão e a democratização do ensino superior e pela educação pós-escolar e permanente de adultos.

Em trabalhos posteriores haveremos de expor o que, dentro do espírito da reforma, pela qual os educadores franceses se batem há doze anos, graças a habilidosas interpretações de textos legais anteriores, já se vem fazendo pela democratização e preservação do laicismo da educação pública em França, o que é preocupação permanente da administração pública do ensino, administração esta que, graças à sua constituição em carreira profissional, é indene às vacilações e tergiversações da cúpula política do Ministério da Educação Nacional.

Há uma multidão de aspectos na organização e no funcionamento do sistema educacional francês que, só com vagar e cuidado, podem ser relatados convenientemente, para lhes compreender os valores, as virtualidades e, também, as falhas e deficiências.

COMO SÃO FORMADOS OS PROFESSORES PRIMÁRIOS E  
SECUNDÁRIOS EM FRANÇA

Consideram os educadores franceses que seu sistema de formação de professores, quer primários quer secundários, está em crise, porque, em face da guerra de 1939-1945, que interrompeu o processo normal de tal formação, e em face do crescimento mais acentuado da população infantil, ele, o sistema, é incapaz de vencer a deficiência de mestres nos dois níveis de ensino. Isso obrigou a medidas de emergência, que, embora necessárias, todos lamentam. Sente-se, mesmo, por parte das autoridades do ensino, certo acanhamento, quase sentimento de inferioridade, ao fazerem a exposição da crise e das dificuldades de a vencer.

Acrescente-se a isso que o sindicalismo quer urbano, quer rural, forte e disciplinadamente organizado, tem consolidado os direitos dos trabalhadores de todos os tipos e de todos os níveis, inclusive no que diz respeito a aposentadoria, pensões e seguro de saúde, de modo que a função pública do professor deixou de oferecer as vantagens que outrora a caracterizavam como estável e, por isso, a sobrepujaram ao trabalho nas empresas privadas. Não há, portanto, outra atração para o magistério que a vocação e um certo prestígio social ainda subsistente. Qualquer trabalhador especializado, de nível médio, percebe salário superior ao do professor primário e mais ou menos igual ao do professor secundário, gozando, às vezes, de maiores vantagens de pensão e aposentadoria e de tanta estabilidade quanto os servidores públicos.

Mas, apesar dessas dificuldades, a França está muito longe de enfrentar problema semelhante ao brasileiro, no que diz respeito ao atendimento às suas necessidades de pessoal docente. É obrigada a admitir um grande número de professores primários sem formação profissional e a reduzir o tempo dessa formação, mas nenhum deles deixa de ter conseguido pelo menos o "baccalauréat", só possível depois de um mínimo de 12 anos de estudos (5 primários + 4 secundários de 1.º ciclo -/- 2 secundários de 2.º ciclo -f 1 de "baccalauréat"). De forma semelhante, nenhum professor de liceu ou colégio, embora sem conseguir a "agrégation", pode ter menos de 16 anos de estudos (3 superiores).

Cabe aqui uma pequena observação a respeito do fato de não termos traduzido a palavra "baccalauréat" por bacharelado, e "agrégation" por agregação. Correríamos o risco de levar o leitor a um falso conceito de uma e outra coisa. No decorrer deste pequeno trabalho-reportagem compreender-se-á melhor o que são o bacharelado e a agregação em França.

Para isso, porém, é preciso explicar primeiro o sistema tradicional, da 3a. República, de formação de professores.

A) O PROFESSOR PRIMÁRIO. O caminho natural para a formação dos "instituteurs" (designação ou título do professor primário) é, posteriormente aos 5 primeiros graus de ensino primário, o Curso Complementar, que, na sua organização atual, é quase idêntico ao 1.º ciclo "moderno" dos liceus e colégios. Concluído o Curso Complementar, que, como todos os 1.ºs ciclos de liceus e colégios, dá direito ao "certificado de estudos elementares" que, por sua vez, significa a quitação para com a obrigatoriedade escolar, o futuro "instituteur" ingressa na Escola Normal Primária, onde faz dois anos de estudos básicos e gerais, equivalentes aos do 2.º ciclo dos liceus e colégios, desfechando no "baccalauréat" que tanto pode ser conseguido em um ano, pelos alunos mais brilhantes, como em 2 ou três. Geralmente, porém, o "baccalauréat" se faz em duas etapas, a primeira das quais à conclusão do 2.º ciclo e a segunda, dependente de estudos mais especializados, um ano após. Só depois do "baccalauréat" é que começa a formação propriamente pedagógica do "instituteur", em dois anos, antes de 1945, hoje reduzida a um ano.

Para ter-se idéia melhor do que é esse processo de formação, vamos transcrever, a seguir, o currículo de suas três etapas principais.

CURSO COMPLEMENTAR — 1º ano (classe de sixième)

Francês .....	6 h.p. semana	História e Geografia	3 h.p.s.
Instrução Cívica ..	1 h.p. semana	Língua viva.....	5 h.p.s.
Matemática		e	Dese
nho geométrico ..	4 h.p.s.	Trabalhos manuais	2 h.p.s.
Ciências		de	observa
ção .....	1 1/2 h.p.s.	Desenho artístico ..	1 1/2
h.p.s.			
Música .....	1 h.p.s.	Educação física ...	2 h.p.s.
Total de horas semanais: 27			

2º ano (classe de cinquième)

Francês .....	6 h.p.s.	Instrução cívica ...	1 h.p.s.
História e Geografia	3 h.p.s.	Língua viva.....	5 h.p.s.
Matemática e Dese			
nho geométrico .....	4 h.p.s.	Trabalhos manuais	2 h.p.s.
Ciência naturais ..	1 1/2 h.p.s.	Desenho artístico ..	1 1/2
h.p.s.			
Música .....	1 h.p.s.	Educação física ....	2 h.p.s.
Total de horas semanais: 27			

*3º ano* (classe de quatrième)

Francês .....	5 h.p.s.	Instrução cívica ...	1 h.p.s.
História e Geografia	3 h.p.s.	Língua viva .....	4 h.p.s.
Matemática e Desen-			
ho Geométrico ..	4 h.p.s.	Trabalhos manuais	1 1/2 h.p.s.
Ciências físicas ...	3 h.p.s.	Ciências naturais ..	1 h.p.s.
Desenho .....	1 % h.p.s.	Música .....	1 h.p.s.
Educação física ...	2 h.p.s.		

Total de horas semanais: 27

*4º ano* (classe de troisième)

Francês .....	5 h.p.s.	Instrução cívica ....	1 h.p.s.
História e Geografia	3 h.p.s.	Língua viva.....	4 h.p.s.
Matemática e Desen-			
ho geométrico ..	4 h.p.s.	Trabalhos manuais	1 % h.p.s.
Ciências físicas ....	3 h.p.s.	Ciências naturais ...	1 h.p.s.
Música .....	1 h.p.s.	Desenho .....	1 1/2 h.p.s.
Educação física ....	2 h.p.s.		

Total de horas semanais: 27

Nota: O que se deve entender por instrução cívica, segundo os programas que temos ante os olhos, é quase idêntico ao que os norte-americanos chamam de "estudos sociais", que, todavia, não devem ser confundidos com ciências sociais.

## ESCOLA NORMAL PRIMARIA

*1º ano* (classe de seconde)

Francês .....	5 h.p.s.	2 línguas vivas ....	9 h.p.s.
História .....	2 h.p.s.	Geografia .....	1 1/2 h.p.s.
Matemática .....	5 h.p.s.	Ciências .....	4 1/2 h.p.s.
Educação física ....	3 h.p.s.	Desenho .....	1 1/2 h.p.s.
Educação musical ..	1 1/2 h.p.s.	Trabalhos manuais	1 1/2 h.p.s.

Nota: É facultado aos alunos o estudo de só uma língua viva (4 h.p.s.), devendo, porém, estudar mais ciências (3 horas p.s.). No primeiro caso o total de horas semanais é de 34 1/2, no segundo 32 1/2, explicando-se esta redução pelo fato de se reconhecer a possibilidade de dificuldades individuais para o estudo de línguas.

*2º ano* (classe de première)

Francês .....	5 h.p.s.	2 línguas vivas ....	9 h.p.s.
História .....	2 h.p.s.	Geografia .....	2 h.p.s.
Matemática ....	5 h.p.s.	Ciências .....	4 1/2 h.p.s.
Educação física ...	3 h.p.s.	Desenho .....	1 1/2 h.p.s.
Educação musical ..	1 1/2 h.p.s.	Trabalhos manuais.	1 h.p.s.

Nota: Quanto a línguas vivas e a ciências, prevalece o mesmo critério do ano anterior, com a mesma variação do total de horas semanais (34,1/2 ou 32,1/2).



3<sup>o</sup> ano (Baccalauréat)

Matérias	Seção A — Ciências		Seção B — Matemáticas		Seção C — Filosofia	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Filosofia .....	5	5	3	3	9	9
Letras .....	1	1	—	—	1	1
Língua viva ----	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %
História .....	2	2	2	2	2	2
Geografia .....	2	2	2	2	2	2
Matemáticas ...	4	4	9	9	1 %	1 %
Ciências físicas ..	5	5	5 %	5 %	2	2
Ciências naturais	4	4	2	2	2	2
Educação física . .	3	2	3	2	3	2
Desenho .....	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %
Música .....	1	1	1	1	1	1
Trabalhos ma nuais .....	1	2	1	2	1	2
Totais p. s.....	31	31	31 %	31 %	27 %	27 %

*Nota:* A distinção entre cursos para homens e mulheres é porque há escolas para uns e outras; não há escolas mistas.

## CURSO PROFISSIONAL (amplo)

Matérias	19 ano	2 <sup>o</sup> ano
Psicologia da criança .....	3 h.	3 h.
Estudos dos fatos sociais .....	1 h.	1 h.
Pedagogia geral .....	1 h.	1 h.
Pedagogia especial .....	2 h.	2 h.
Desenho .....	1 % h.	1 % h.
Música e canto .....	1 % h.	1 % h.
Educação física .....	3 h.	3 h.
História da Educação .....	1 h.	1 h.
Francês — gramática .....	1 h.	1 h.
Francês — literatura .....	1 h.	1 h.
Exercícios práticos (prática pedagógica) .....	13 h.	13 h.
Trabalhos pessoais (prática dos) .....	18 h.	18 h.
Totais de h. p. s.....	47 h.	47 h.

*Nota:* Atualmente, adotou-se em quase todas as escolas normais o curso reduzido, de apenas um ano, em face da relativa carência de professores primários, o que reduz à metade o total de exercícios práticos e de trabalhos pessoais dos alunos. Em compensação se organizou melhor a fase de estagiário, no início da carreira, obrigando os que se encontram nesse período a relatórios, demonstrações e provas que têm influência nas promoções posteriores.

\* \* \*

Em resumo, verifica-se que a formação do professor primário, na França, depois de concluídos 5 anos primários, exige no mínimo 8 anos de estudos, ao passo que, no Brasil, tal formação é de quatro anos ginasiais, mais dois ou três profissionais, se tivermos em vista os professores normalistas, que constituem minoria no quadro nacional do magistério primário, pois que a maioria é constituída pelos professores não formados e pelos regentes de ensino (estes com apenas três ou quatro anos mistos de ensino pós-primário e pedagógico). Na realidade, porém, quanto à França, apenas alunos excepcionais conseguem formar-se, como "instituteurs", ao fim de oito anos de estudos pós-primários. A primeira barreira que se lhes opõe e que a maioria não vence num primeiro ensaio, é o exame "d'entrée en sixième", condição de ingresso no curso complementar. Depois, outra barreira séria, que nem todos vencem em um ano, após a conclusão da "classe de première", é constituída pelo "baccalauréat", sem o qual não é possível fazer o curso profissional. Nestas condições, a média de anos de estudos para a formação de um "instituteur", após a escola primária, isto é, depois de concluída a "classe de septième", é de 9 1/2, o que dá, em consequência, a idade média para início da carreira, como estagiário, 20 anos e 6 meses.

Para esclarecimento do leitor, cabe aqui o seguinte quadro, explicativo da seriação dos estudos em França:

<i>Classe</i>	<i>Ordem de ano</i>		<i>Curso Idade</i>
De douzième .....	1º ano inferior, A		6
D'onzième .....	1º ano superior, B		7
De dixième .....	2º ano	Primário	8
De neuvième .....	3º ano		9
De huitième .....	4º ano		10
De septième .....	5º ano		11

— Exames "d'entrée en sixième" —

De sixième .....	1º ano		
De cinquième .....	2º ano	Complementar .....	13
De quatrième .....	3º ano		
		Secundario-1º ciclo .....	14
De troisième.....	4º ano		15

— Brevet de estudos do 1º ciclo (a conclusão da "classe de quatrième" dá direito ao certificado de estudos primários) —

De seconde .....	1º ano	Normal ou	16
De première .....	2º ano	Secundário-2º ciclo	17
Baccalauréat .....	3º ano e 4º ano		18 e
			19

— Estudos pedagógicos ou profissionais —

Este rápido sumário, que procuramos realizar da maneira mais clara e objetiva, que nos foi possível, dá uma idéia geral do conteúdo e da extensão do processo de formação do professor primário em França. A transcrição dos programas adotados explicaria melhor o que é ou o que são os currículos dos diferentes cursos, mas isso estenderia demasiadamente o presente trabalho. Pelo exame da distribuição e dos horários das matérias escolares, não há dúvida que poderão os "escolas-ativistas" ou os "funcionistas" acusar o processo exposto como sendo demasiadamente "intelectualista"...

Os educadores franceses não o acham, porém, afirmando mesmo que ele é funcional, tendo-se em vista a escola primária em que o "instituteur" vai trabalhar. Segundo os franceses, a função primordial da escola primária é equipar os indivíduos com os mínimos culturais, necessários à vida moderna, nos seus aspectos fundamentais: prático, moral e cívico. A função escolar é primordialmente cultural, no sentido francês da palavra "cultura", isto é, como expressão da civilização ocidental moderna, em que as ciências, as letras e o espírito republicano constituem elementos dominantes.

Para realizar esse mínimo cultural, se organizam os currículos e os respectivos programas, tendo em vista a escola primária. Naturalmente eles indicam uma série de matérias, das quais não se deve esquecer o caráter elementar e básico para aquele mínimo. Daí por que, nas instruções vigentes em França, atualmente, se sublinha com ênfase que "l'enseignement primaire doit avoir pour qualité principale la sobriété. Nous reprenons — continuam as instruções — en y insistant avec énergie, le mot de Gréard que citaient déjà les instructions de 1887: — L'object de l'enseignement primaire n'est pas d'embrasser sur les diverses matières auxquelles il touche tout ce qu'il est possible de savoir, mais de bien apprendre, dans chacune d'elles, ce qu'il n'est pas permis d'ignorer".

Eis aí por que o professor primário precisa ter a formação que os educadores franceses lhe estabelecem. Não é possível saber de cada matéria o que não é permitido ignorar, sem as conhecer bem e a fundo, para delas tirar esse mínimo essencial, a fim de o transmitir, nas escolas primárias, às gerações infantis.

Isso, por outro lado, não deixa de ser uma forma de considerar os problemas do ensino, de um ponto de vista funcional.

Feitas estas explicações necessárias, vejamos agora outro modo de formação de professores primários, que os franceses consideram como de emergência, mas que não difere essencialmente do que acabamos de expor.

No passado, para resolver o problema dos professores titulares que se licenciavam, principalmente as gestantes, foi criado um quadro de professores substitutos (*instituteurs remplaçants*), os quais não podiam ser normalistas, pois que estes se candidatavam logo ao estágio probatório que os levava automaticamente à titulação na carreira. Recorreu-se, então, a jovens que, tendo completado o "baccalauréat" e encaminhando-se aos estudos superiores, tivessem necessidade de algum auxílio para esse fim. Submetiam-se tais jovens a um curto período de prática pedagógica e se lhes pagava um pequeno salário para ficarem à disposição das necessidades de substituição, a qual, quando realizada, lhes permitia ganhar aproximadamente 2/3 do salário vencido pelo professor substituído.

Com o tempo, à medida que a carência de normalistas foi sendo mais sentida, os substitutos foram exercendo o magistério de modo mais ou menos definitivo, o que determinou a regulamentação desse exercício e a abertura da possibilidade de titulação na carreira. Hoje, cerca de 1/5 do magistério primário francês é constituído por substitutos que conseguiram titular-se de modo regularmente legal. Tal titulação, porém — apesar de ser considerada como consequência de uma situação de emergência —, a nosso ver, não quebra os princípios gerais, adotados, de formação do professor, pois que, no processo comum, apenas o curso profissional é substituído por um período de prática dirigida e controlada, uma vez que qualquer bacharel de qualquer modalidade de ensino secundário sempre pode candidatar-se à matrícula no curso profissional pedagógico.

Acresce ainda que grande parte dos jovens que fazem o curso moderno, sem grego e sem ciência, dos liceus ou colégios, ao conseguirem o "baccalauréat" ficam quase sem perspectivas para os cursos superiores. Constituem, por isso, um bom campo de recrutamento para o magistério primário. Alguns se matriculam nos cursos profissionais pedagógicos das escolas normais primárias; outros, enquanto esperam uma oportunidade qualquer, candidatam-se à função de substitutos, mas acabam permanecendo e titulando-se por fim.

A condição preliminar para ser substituto é obter o certificado de aptidão profissional (CAP, como é conhecido no jargão escolar). Para isso fazem um estágio de um semestre (4 meses letivos) na escola de aplicação de uma Escola Normal Primária. Durante esse estágio, servem de auxiliares ou assistentes, de um professor primário (algumas semanas em cada classe) e, uma vez por semana, recebem orientação e aconselhamento técnico-pedagógico. Findo o estágio, submetem-se a um exame teórico e prático (escrito e oral) que, se vencido, lhes garante o CAP, sendo admitidos como substitutos, o que proporciona um salário men-

sal de aproximadamente 35 mil francos, cujo poder aquisitivo equívale a aproximadamente 4 mil cruzeiros, segundo cálculos que eu e minha esposa fizemos, tendo em vista o mercado de Paris e o do Rio de Janeiro.

Geralmente, o substituto entra, logo no começo do primeiro ano letivo, seguinte à obtenção do CAP, em exercício numa classe suplementar de qualquer escola do departamento em que reside, pois rara é aquela que, por aumento das matrículas, não se vê na contingência de criar uma ou duas de tais classes suplementares, que, às vezes, aqui em Paris, funcionam em salas arranjadas de prédios vizinhos.

Obtido o CAP e iniciado o exercício do magistério, vê-se o substituto na contingência de candidatar-se à titulação. As seis horas de trabalho diário e as peripécias da profissão o dominam e, por isso, não lhe resta outra perspectiva. Durante três anos submete-se a um processo de provas e estudos em exercício, sob o controle do diretor da escola e do inspetor escolar, que orientam tais estudos e julgam as provas (deveres escritos que o substituto realiza mensalmente em casa, à luz de lições escritas, geralmente elaboradas por professores de prática pedagógica de escolas normais). Ao fim desses três anos, o inspetor escolar decide se o substituto pode ou não ser chamado ao exame de titulação, naturalmente mediante parecer do diretor da Escola.

Assistimos à parte prática e à prova oral de um desses exames, que duraram das 13 h 30m às 17 h de um só dia. A candidata, jovem de 26 anos de idade, teve que ministrar todas as aulas de uma seção do dia escolar (educação física, música, leitura, cálculo e geografia). Fimada essa prova, o inspetor escolar e a banca examinadora (3 diretores de escolas) fizeram a crítica das aulas, consistente em levar a candidata a reconhecer seus acertos e erros. Depois disso, teve lugar a prova oral, durante uma hora, em que a candidata teve que apreciar um caderno de aluno, identificando a classe a que o mesmo pertencia, o nível de aproveitamento e as dificuldades de aprendizagem. Seguiu-se um interrogatório sobre legislação, administração e higiene escolares. A candidata saiu-se bem e foi julgada apta à titulação.

Veja-se bem, aos 26 anos de idade, uma jovem vai agora, depois de um longo processo de formação, iniciar sua carreira como professora primária de 6a. categoria (são sete as categorias: 6a., 5a., 4a., 3a., 2a., 1a. e "hors classe", às quais se ascende sucessivamente, por um sistema de promoção por merecimento e antigüidade). Nessa categoria ela terá um salário de aproximadamente 50 mil francos mensais. (Somos obrigados, em matéria de salário, a falar em "aproximadamente", porque ele depende da área ou região em que trabalha o professor, consistindo em uma

parcela mínima, comum, para cada categoria, e uma parcela variável em função da área ou região).

B) O PROFESSOR SECUNDÁRIO. A via comum de ingresso no magistério secundário é a Escola Normal Superior, fazendo-lhe o curso e conquistando, em concurso, a "agrégation". Mas, o ingresso na Escola Normal Superior não é coisa fácil; depende dum concurso que supõe, pelo menos, 1 ano de estudos em classes de preparação para as grandes escolas. Na "Ecole Nor-male Supérieure" de St. Cloud, que pude visitar, disseram-me que, em geral, os alunos se preparam durante dois anos para o ingresso. O curso de uma escola nestas condições é feito por conferências. Professores dos institutos superiores realizam tais conferências por especialidade, tendo os alunos apenas uma assistência orientadora. Laboratórios e biblioteca lhes são postos à disposição para os estudos. Relatórios e exames dão conta do seu aproveitamento e progresso.

A idade média dos que ingressam em St. Cloud é de 21 anos, segundo as informações obtidas. Durante 2 anos se preparam para a licenciatura, que lhes permite candidatar-se ao "CAPES" (Certificado de Aptidão para Professor de Ensino Secundário), que exige pelo menos 6 meses de estudos especiais feitos no "Ins-titut Pédagogique National" e nos "Instituts Pédagogiques Regio-naux". Cerca de 407 do magistério secundário francês são constituídos por possuidores de "CAPES". Fazem um salário mensal inicial de aproximadamente 70 mil francos (poder aquisitivo aproximado de 8 a 10 mil cruzeiros) e podem ter 9 promoções, atingindo a última o salário mensal aproximado de 150 mil francos.

Feita a licenciatura, podem, todavia, candidatar-se ao diploma de estudos superiores, que exige mais um ano de estudos superiores e que permite exercer o magistério secundário na qualidade de professor admissível à agregação. Estes ganham, em qualquer dos escalões ou classes da carreira, de 10 a 157 mais que os simplesmente licenciados e portadores do "CAPES". Constituem cerca de 20% do magistério secundário francês.

Finalmente, conquistado o diploma de estudos superiores, é possível candidatar-se à "agrégation", mediante preparação de uma tese, durante 1 ano, sua defesa em concurso e provas especiais. Com o título de "professeur agrégé" ingressa na mais elevada carreira do magistério secundário, cujo salário inicial é de mais de 90 mil francos e, mediante a passagem por 8 escalões de promoção, pode chegar a perto de 200 mil francos mensais. Também se abre, para o "professeur agrégé", a possibilidade de ingresso no magistério superior, como assistente e adjunto, qualidade em que, embora ganhando um pouco menos que no magis-

tério secundário, pode preparar-se para o "doctorat d'Etat", o mais alto título da hierarquia profissional do magistério francês, que abre caminho à conquista de uma cadeira universitária e à obtenção de um salário mensal entre 150 a 250 mil francos. A idade média, nos últimos 10 anos, para a conquista do "doctorat d'Etat", tem sido de 33 anos, sendo muitos os que só o conquistam aos 40.

Evidentemente, para cursar as classes preparatórias para as grandes escolas, é indispensável possuir o "baccalauréat", que, em si, já é um princípio de especialização, que coroa o 2.º ciclo do ensino secundário, marcado pela divisão em três grandes seções que desembocam em especializações no último ano, preparatórias do exame de "baccalauréat": filosofia, ciências experimentais, matemáticas puras, matemática e técnica.

Na escola normal superior, o aluno completa sua especialização, tendo em vista o ensino dessa especialidade. De início, o fim principal das escolas normais superiores era o de formar os mestres e diretores das escolas normais primárias e inspetores escolares. Hoje, porém, forma, além dos diretores destas escolas e dos inspetores escolares, em cursos especializados, em que a psi-copedagogia tem predominância, também professores de ensino secundário, nivelando-se, por isso, às faculdades de letras e de ciências das universidades. A Escola Normal Superior de St. Cloud deu-nos a impressão de uma pequena universidade, voltada para a alta cultura especializada, tendo em vista o magistério. Nesta escola, 13 agregações são possíveis aos alunos, o que significa que, ao nela ingressarem, devem decidir-se por uma dentre 13 especializações possíveis, decisão esta que se manifesta já na classe de preparação e se confirma no exame de ingresso na escola normal superior. todavia o conjunto de agregações possíveis, propiciado pelas 5 escolas normais superiores e pelas faculdades de letras e de ciências, atinge o total de 18.

Em linhas gerais, são essas as principais características do processo de formação de mestres primários e secundários, na França. Evidentemente, há toda uma série de particularidades interessantes que determinam variações múltiplas no processo e que, por isso, merecem ser estudadas. Não cabem, porém, num trabalho como este, devendo ser objeto de outro estudo ou trabalho nosso.

## A ESCOLA EXPERIMENTAL DO C.B.P.E. DE SALVADOR, BAHIA \*

JURACY SILVEIRA  
Do Instituto de Educação, D. F.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro foi inaugurado parcialmente, quando Anísio Teixeira era Secretário de Educação e Saúde Pública, no governo Otávio Mangabeira. Vale esse empreendimento por uma salutar e corajosa reação à simplificação criminosa que há muito vem prejudicando a educação primária, em todo o país. Em nome de uma pseudo democratização do ensino, para atender à exigência expressa na Constituição, os governos que não foram capazes de prever o crescimento da população em idade escolar, nem construir escolas, nem formar professores em número suficiente, ficaram e permanecem ainda indiferentes às deturpações sofridas pelas razoáveis escolas tradicionais que tínhamos, de caráter seletivo, acadêmico, é certo, mas de horário integral e que hoje se transformaram em cursos apressados de alfabetização, em regime de três e até de quatro turnos, com aproximadamente duas horas líquidas para os trabalhos de classe. Aqui mesmo, na Capital da República, um grupo de escolas funcionou em três turnos e em dias alternados para cada grupo de alunos! Com essa escassez de tempo, com a precariedade das instalações, com material insuficiente e de má qualidade, com a ausência total de um pensamento filosófico inspirando e dirigindo as práticas escolares, as reprovações em massa, a deserção escolar, o descrédito da educação são resultantes lógicas, legítimas, que não podem surpreender a quem quer que se detenha na análise, mesmo superficial, do problema. O menos responsável por esse estado de coisas ainda é o professor, que, muitas vezes, se vê arrastado para a rotina, como único meio de salvação, numa tentativa de aproveitar tempo e energia. Diante do programa que deve ser desenvolvido e que a turma, via de regra, não pode dominar, por motivos vários, sem assistência técnica, vê-se compelido a renun-

\* Conferência proferida na Associação Brasileira de Educação, em 27 de dezembro de 1957.



ciar ao esforço de dirigir a aprendizagem através de experiências devidamente selecionadas e ricas de significação social. Contenta-se, então, com o lecionar coisas isoladas, conhecimentos fragmentados, de duvidosa utilidade e destinados a um esquecimento rápido. O aluno, também, renuncia ao esforço de aprender e, como mecanismo de defesa, substitui a autêntica aprendizagem, que não logra alcançar, pela aprendizagem espúria da memorização pura e simples. A integração de alunos e professores, em suas tarefas específicas — aprender e ensinar — como termo último do processo educativo, também não se concretiza. Um clima de insatisfação com o próprio trabalho domina a escola, contagia a opinião pública que passa a descrer dos métodos modernos de ensino, quando, na verdade, não há método que opere satisfatoriamente nesse exíguo tempo que os nossos governos destinam à educação primária.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro e a Escola de Aplicação da qual falarei por último representam um desafio lúcido e desassombrado à renovação escolar, no sentido de imprimir-lhe o caráter de educação integral, destinada a todas as crianças de 7 a 11 anos e que têm o direito de encontrar na escola as condições e os estímulos necessários ao desenvolvimento de suas aptidões, tendo-se em vista a sua integração à vida.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro compõe-se da Escola-Parque e de três Escolas-Classes, essas últimas instaladas em amplos e modernos prédios construídos na administração de Anísio Teixeira. São escolas primárias comuns à Bahia e a todo o Brasil. Nelas, aproximadamente 3.000 crianças realizam a aprendizagem das técnicas fundamentais e de noções de Geografia, História e Ciências, de acordo com as exigências do programa oficial. A diretora e o corpo docente pertencem ao magistério baiano da capital.

A Escola-Parque, planejada pelo arquiteto Diógenes Rebouças, compõe-se de vários pavilhões destinados às atividades manuais ; às atividades artísticas, culturais e sociais; às atividades recreativas e às de assistência aos alunos. Já está em pleno funcionamento o amplo e alegre pavilhão de trabalhos manuais, com as técnicas: desenho, modelagem, madeira, cartonagem, couro, cestaria, tecelagem, bordado, corte e costura. Em término de construção, o pavilhão de atividades recreativas e culturais, composto de amplo auditório com palco central e giratório, com ginásio provido de 120 banheiros, salas de leitura, sala para reunião de professores, para exposição permanente e venda dos trabalhos etc.

A Escola-Parque não tem a finalidade de formação profissional. Articula-se com as Escolas-Classes para dar às crianças

do bairro popular da Liberdade uma educação primária integral, através das atividades de recreação, estudo e trabalho. Funciona em dois turnos e recebe os alunos das últimas séries primárias das referidas Escolas Classes e que são distribuídos por grupos de 15 pelas diversas técnicas. A fim de proporcionar-lhes maior soma de oportunidades, passam eles, em cada ano letivo, por várias técnicas, permanecendo por períodos de três meses em duas delas, alternando três dias da semana em uma e dois em outra. A modelagem e o desenho constituem técnicas básicas. Todos os alunos as freqüentam em dois períodos semanais de 90 minutos.

Este ano elevou-se a matrícula a 820, mais 304 alunos do que em 1956.

O corpo docente é integrado por professores do magistério baiano, recrutados na Capital e no interior e que freqüentaram, como bolsistas do INEP, os cursos de aperfeiçoamento no CRPE e o de Artes Industriais, no Senai do Rio. A supervisão geral dos trabalhos compete à professora Carmen Teixeira, auxiliada por cinco técnicos contratados pelo INEP.

Em 1956, a direção distribuiu aos alunos a importância aproximada de Cr\$ 90.000,00, obtida com a venda dos trabalhos por eles confeccionados. Este ano, com a produção de mais de seis mil trabalhos diversos, pensa a diretora que a quota a distribuir ultrapassará de muito a Cr\$ 100.000,00.

O ambiente de trabalho da Escola-Parque empolga e conforta, pelo seu sentido humano e social. Já constitui uma magnífica e autêntica realidade, sem similar em outros países, segundo depoimento insuspeito de ilustres educadores estrangeiros que a têm visitado. Nela, quase mil crianças do bairro proletário da Liberdade estão se educando pelo trabalho para uma vida de trabalho como fonte legítima do bem-estar individual e da comunidade. É certo que a escola primária que se implantou no país, de preparação e exclusiva para o curso secundário, com vista às escolas superiores, tem deixado pelo caminho um sem número de pseudo incapazes. Mas, de outro lado, tem possibilitado a passagem de muitos para classes sociais privilegiadas — a das profissões liberais e a do funcionalismo público. Tal fato deitou fundas raízes no povo, que passou a considerar a educação como um meio de fugir ao trabalho áspero e de ingressar na camada social que desfruta de uma vida mais suave, mais bem remunerada e mais segura. Daí a corrida desenfreada à burocracia e às escolas superiores, numa alarmante preferência pelas reconhecidamente menos exigentes. . .

É o que se depreende do inquérito levado a efeito na Escola-Parque: mais de 80% de seus alunos sonham com o ingresso no ginásio, não para cumprirem os ditames de uma evocação, mas para evadirem-se de uma classe socialmente menosprezada, no

que são fortemente estimulados pelos pais e pela própria organização educacional brasileira.

Se, além dos dois e três anos que cada aluno passa da Escola-Parque, tivesse ele a oportunidade de cursar mais um ano as técnicas básicas — desenhos e modelagem — acrescidas de outra em que revelasse especial aptidão, e, portanto, de sua livre escolha, talvez lhe fosse possível quebrar esta obsessão do diploma, para integrar-se numa vida dignificada pelo trabalho de qualquer tipo.

Aqui fica a sugestão para o Dr. Anísio Teixeira, que idealizou e tornou exequível esta obra humana e patriótica, e para Carmen Teixeira, que, com suas auxiliares, a converteu em fecunda realidade.

O povo baiano começa a tomar consciência dessa realização, a defendê-la como coisa realmente sua, fato que ficou sobejamente patenteado no interesse pela exposição dos trabalhos do ano letivo de 57, a que tivemos a honra de comparecer como representante oficial do INEP. Em três dias, mais de 1.500 visitantes, de todas as camadas sociais. As indústrias baianas também já estão preferindo recrutar os seus aprendizes entre os adolescentes que freqüentaram a Escola-Parque.

Que maior prova de aceitação social se pode exigir desse empenhimento que já vai perdendo as características pessoais do seu criador para integrar-se, plenamente, na comunidade baiana?

A Escola-Parque, porque exige instalações adequadas, material abundante e formação especializada dos seus professores, não pode ser facilmente reproduzida em outros meios. Aqui, no Rio, quando dirigimos o Departamento de Educação Primária, tentamos recuperar o Centro de Recreação de Copacabana, situado na praça Arcoverde, entre as Escolas Cécio Barcelos e Marechal Trompowsky, ambas em regime de três turnos, para transformá-la numa escola parque, cuja finalidade seria a de propiciar àquelas crianças, na sua maioria provindas de classe de baixo nível cultural e econômico, um currículo complementar que viesse enriquecer e revigorar as suas débeis experiências educativas. Não houve receptividade então para tal plano, nem mesmo por parte dos poderes públicos. Talvez a idéia já tenha amadurecido e que uma nova tentativa logre o êxito desejado.

Já a escolinha do CRPE, que funciona em prédio moderno, claro, alegre, bem instalada, poderá servir de exemplo, de paradigma a outras escolas, e até mesmo a professores que, compreendendo o espírito do trabalho que ali se realiza, poderão retirar sugestões valiosas para as atividades das classes que dirigem.

A escola funciona em regime de tempo integral, das 8 às 16 horas, exceto aos sábados. Nela, 140 crianças, de bairro proletário, recebem almoço e merenda, esta última geralmente feita

por elas próprias e em quantidade suficiente para ser vendida às professoras e às bolsistas. Recebem graciosos aventais para usar nas salas de aula e macacões para o trabalho, na horta, no jardim, no aviário. Como as suas casas raramente têm chuveiro, o banho diário é tomado na escola.

As crianças, além das aulas, cuidam das plantas, dos animais, auxiliam a limpeza das salas de aula. Não danificam nem o prédio nem as plantas que, como uma nota de cultura e de bom gosto, ornamentam a escola.

Da visita que fizemos vamos tentar sintetizar em alguns princípios a teoria educacional que fundamenta o trabalho nesta escola:

- 1 — A aprendizagem, por ser mais importante que o ensino, constitui o núcleo ao redor do qual gira toda a vida escolar;
- 2 — Não há aprendizagem real sem esforço mental, sem participação do pensamento, sem atos inteligentes;
- 3 — A aprendizagem depende, entre outras coisas, da qualidade das experiências planejadas e realizadas pelas crianças;
- 4 — As experiências de maior poder educativo são as que têm significação para o aluno e que o conduzem, naturalmente, a outras iniciativas;
- 5 — As diferenças individuais são reconhecidas e impõem às professoras uma nova atitude de trabalho;
- 6 — A cooperação, a iniciativa, o espírito de ordem e de disciplina não são de caráter geral, mas especificamente vinculados às atividades executadas pelas crianças.

Vejamos como transparecem, como funcionam na prática esses princípios.

As crianças vivem intensamente na escola. Planejam o que vão fazer e, como os grupos estão organizados pelas idades, há maiores probabilidades de participação de todas nos empreendimentos comuns. Não coexistem apenas. Convivem, trocam experiências, brincam, trabalham e auxiliam-se reciprocamente.

As professoras aceitam que a aprendizagem só é autêntica, só modifica realmente um comportamento na direção desejada, quando obedece ao esquema: Necessidades — experiências significativas — atos inteligentes. . . resultados em atitudes, hábitos, habilidades, conhecimentos *adquiridos unitariamente* — permanência desses resultados na nova maneira de ser, de agir, de pensar do aluno. Esta aceitação implica no reconhecimento de que

a sua função não é a de coparticipante da aprendizagem, mas de conselheira, de guia. Sabem que devem ocupar o segundo plano, cabendo-lhes a preparação das situações as mais estimuladoras e as mais ricas de conteúdo social para que as crianças possam a elas reagir eficientemente.

Todo o artificialismo provindo da preocupação exagerada de só atender aos interesses infantis, espontaneamente revelados, tantas vezes oscilantes, dispersivos e inconsistentes, dando ensejo a atividades caprichosas, de resultados ocasionais, as mais das vezes imprevisíveis e incontroláveis, mais deformadoras que formadoras, cede lugar à prática de atividades úteis, reais, voltadas para objetivos claros e definidos, aceitos pelas crianças.

Há pouco tempo, aqui, nesta mesma sala, ouvimos a palavra autorizada do eminente professor da Universidade da Columbia, George Counts, nas referências aos maléfcios que a mística dos interesses infantis tem trazido à educação. É preciso reconhecer — não nos esqueçamos — que raramente os interesses medram de maneira espontânea. São produtos culturais do meio e, portanto, suscetíveis de serem criados, desenvolvidos, redirecionados pelas influências do ambiente, quer da escola, quer da família, quer do grupo de companheiros de rua.

Na Escola de Aplicação a vida entra pela porta larga e principal e se instala em todas as dependências.

Observamos crianças empenhadas na realização de projetos reais e cada qual fazendo o que lhe competia, com convicção e seriedade. Na sala do grupo de 7 anos, construíram a casa de Lili, os móveis, as cortinas e, depois, um armazém com os gêneros necessários ao funcionamento da cozinha. Nada é entregue às crianças diretamente. Elas discutem, deliberam e adquirem o que é necessário. São elas que fazem o esforço para compreender os problemas que surgem a cada momento e para solucioná-los da melhor maneira possível. São elas que se esforçam por aprender.

O dinheiro surgiu como intermediário da compra e venda de mercadorias, principalmente dos doces, biscoitos e salada de frutas feitos pelas próprias crianças, na cozinha da escola. Da necessidade de guardá-lo surgiu o Banco Econômico. Para que este pudesse funcionar, impôs-se a realização de um concurso para a seleção dos funcionários, com programas e provas organizados pelo grupo mais adiantado. Nada ficou faltando. Das condições para a inscrição até o atestado de boa conduta firmado por duas professoras. . .

Vejam bem que não foram escolhidas as crianças que já sabiam calcular com relativa facilidade, nem as que escreviam com desembaraço. Se tal se desse, o valor educativo desses pro-

jetos ficaria bastante reduzido, visto que as atividades seriam praticadas como fins em si mesmas, com caráter de brincadeira e não como meio de aprender novas coisas ou de fazer melhor aquilo que já soubessem fazer imperfeitamente.

Da confecção de bonecas de pano para atender a uma encomenda, surgiram a fábrica de sapatos Leão e a Loja Lili, para vendê-los. Os que apresentavam defeitos de fabricação foram separados pelas crianças e vendidos a preço de custo, no balcão dos saldos.

Do nascimento das bonecas — o cartório e o escrivão para os respectivos registros.

Da necessidade de comunicação entre os grupos — o Correio Escolar, com cartas simples e expressas, carteiros etc.

Da horta — o supermercado e a fabricação de conservas e o livro de receitas.

As sessões do teatrinho de fantoches e de sombras deram a renda necessária ao cálculo dos juros que o Banco pagou aos de-positantes. Deliciamo-nos com a desconfiança das crianças em relação ao Banco, no longo período de férias. No último dia de aula, vimos a fila dos depositantes, com os cheques em punho, para retirar as suas economias. Parecia que circulara entre eles o boato alarmante de uma falência próxima... Só permaneceram intatos os depósitos coletivos, em nome dos representantes das turmas, os únicos que poderiam movimentá-los. Tudo exatamente como na vida real.

Um outro grupo mais adiantado planejou, adquiriu o material e construiu o aviário. O Banco emprestou a quantia necessária para ser paga parceladamente, acrescida dos juros da lei, com a produção futura do aviário.

Se considerarmos que os projetos são tanto mais educativos quanto mais naturalmente conduzirem a novas e proveitosas experiências, num encadeamento de atividades que dão unidade ao processo de aprendizagem, somos obrigados a reconhecer, e com prazer imenso o fazemos, que a Escola de Aplicação, criada e dirigida pela professora Carmen Teixeira, merece ser conhecida dos professores de todo o Brasil. É uma verdadeira comunidade que confere à participação o valor de meio, na reconstrução das experiências individuais e coletivas. Ali não se aprende para participar da vida num futuro mais ou menos distante. Ali participa-se para aprender a viver melhor, para viver mais expressivamente a vida de todos os dias, com os seus prazeres e restrições, com as suas dádivas e renúncias, com os seus êxitos e fracassos.

Nesta escola experimental, 84 bolsistas estagiaram no corrente ano letivo. O curso de aperfeiçoamento estendeu-se de março a dezembro, com tempo integral, à exceção dos sábados, reservados às excursões recreativas e culturais.

Além das aulas de metodologia das matérias do curso primário e da participação em todas as atividades da escola, as bolsistas freqüentaram obrigatoriamente o curso de Artes Industriais na Escola-Parque e o de Recreação e Jogos.

Vimos a exposição dos trabalhos das diversas técnicas: os álbuns com mostruários e instrumental necessário; os cadernos com relatórios diários das aulas teóricas, elaborados após a discussão, em seminário; as coleções de músicas e danças folclóricas; uma coleção de aparelhos de Física; os resultados de um inquérito social em que coube a cada uma 6 a 7 visitas domiciliares para o preenchimento do questionário organizado previamente. São documentos que atestam, de maneira objetiva, a eficiência dos cursos realizados em Salvador.

Tive ainda oportunidade de ouvir a opinião de muitos desses elementos que, sem discordância, julgaram valioso e útil o esforço despendido. Uma diretora de escola, das mais entusiastas, declarou-me: "Em março de 58, completarei 25 anos de serviço e poderia aposentar-me com todos os vencimentos. Mas, D. Juracy, nem penso nisso. .. Vou trabalhar mais 25 para compensar o que fiz errado nos primeiros 25 anos. Sinto-me tão animada, tão cheia de planos e de ideais como se me tivesse diplomado agora"...

\* \* \*

Sáimos da Bahia tranqüilos e felizes. Por mais acabrunha-dores que sejam os dados referentes à situação do ensino primário, colhidos e divulgados pelo INEP, não deixaremos que o pessimismo aniquile os nossos ideais e estiole as nossas energias.

A Escolinha de Aplicação lá está, em Salvador, com as suas salas claras, amplas e bem cuidadas, com o seu alegre pátio amarelo, rosa e azul, com as suas professoras conscienciosas, com a sua diretora atenta a tudo e a todos, com suas crianças ativas, simpáticas, sadias, risonhas e felizes a nos reconfortar, a nos dar novo alento, nova provisão de energia para prosseguir na meta traçada — a de lutar para que à infância brasileira seja dada uma educação mais generosa, mais humana e mais útil.

## DEMOCRACIA, EXPANSÃO ECONÔMICA E REFORMA DO ENSINO\*

RAYMOND POIGNANT

A reforma do ensino é, em larga escala, problema pedagógico, mas, antes de tudo, é problema nacional, que condiciona em alto grau a evolução social e econômica do país. Limitar-me-ei, hoje, a tratar da reforma do ensino nas suas perspectivas mais gerais, nas suas relações com a vida social, com a democracia social, com a vida econômica. Devo esclarecer, antes de tudo, que, se ocupo as funções de conselheiro técnico junto ao Ministro da Educação Nacional, estas circunstâncias não poderiam, de modo algum, dar caráter oficial a meus propósitos.

\* \* \*

Tenho ouvido muitas pessoas sustentarem que, em última análise, bastaria número maior de professores, de locais, de bolsas e uma simplificação dos programas para remediar os defeitos mais graves do nosso sistema escolar. Em outras palavras: bastaria melhorar o funcionamento de nossa Universidade, lubrificar algumas rodas que rangem, sem, necessariamente, bolir com as estruturas da organização atual.

Assinalemos, de início, que estas desejáveis melhoras não exigem lei especial: as verbas para pessoal, para construções escolares e para bolsas fazem parte do orçamento e os programas são fixados por simples portarias ministeriais. Ora, em julho de 1953, o parlamento, por unanimidade, incumbiu o governo de apresentar projeto de reforma geral do ensino. Se não se espera bolir com as estruturas atuais do ensino, então não há necessidade de um projeto de lei.

todas estas melhoras são, sem dúvida alguma, absolutamente necessárias. Nenhum sistema escolar pode funcionar normalmente sem dispor de professores e locais exigidos pelo número de alunos; por outro lado, uma ajuda maior aos alunos e estudantes pobres é indispensável para a democratização do ensino

\* Transcrito de *Avenirs*, nº 88, em tradução do Assistente de Educação Evandro de Oliveira Bastos.



de nível superior. todavia, acredito sinceramente que os imperativos sociais e econômicos que tenciono invocar, nos forcem a bolir com os próprias estruturas de nossa organização escolar atual. Se estas tivessem que, *a priori*, permanecer intatas, os problemas fundamentais não poderiam realmente ser abordados. Para compreender dentro de que perspectivas econômicas e sociais se situa a reforma do ensino, é indispensável grande recuo e incursão rápida em nossa história nacional a partir de 1789.

A NECESSIDADE DE UMA REFORMA DO ENSINO APRESENTA-SE  
AOS HOMENS DA REVOLUÇÃO: AS IDÉIAS GENEROSAS DE  
TALLEYRAND E CONDORCET

Desde a Assembléia Constituinte que a necessidade de uma reforma do ensino se apresentou aos homens da revolução em toda a sua amplitude. A nova organização da Sociedade exigia uma revisão correspondente do sistema escolar do Antigo Regime.

A Declaração dos Direitos do Homem proclama que "Os homens nascem e vivem livres e iguais perante a lei". Para aplicar estes princípios, os constituintes pensavam que bastaria, antes de mais nada, abolir os privilégios do Antigo Regime, suprimir todas as vantagens jurídicas desfrutadas por algumas categorias sociais. No mais, eles confiavam na livre iniciativa, na livre concorrência como força capaz de realizar a felicidade comum. todavia, perceberam claramente que a igualdade jurídica assim estabelecida não seria real e que o jogo democrático não seria regular, a menos que cada um pudesse receber uma instrução que lhe permitisse aproveitar sua oportunidade.

Talleyrand focalizou perfeitamente este imperativo no relatório sobre a Instrução Pública apresentado à Assembléia Nacional Constituinte, em setembro de 1791. Talleyrand declara: "Os homens são tidos como iguais, mas quanto esta igualdade de direitos seria pouco sentida, pouco real em meio a tanta desigualdade de fatos, se a instrução não se esforçasse, sem cessar, para restabelecer o nível ou (Talleyrand era muito lúcido) para, pelo menos, atenuar as funestas disparidades que ela não pode destruir". A Constituição reconheceu, em princípio, a necessidade de criar "uma instrução pública comum a todos os cidadãos".

O marquês de Condorcet, no preâmbulo do admirável relatório que apresentou em nome do Comitê da Instrução Pública da Assembléia, a 20 e 21 de abril de 1792, desenvolveu as mesmas idéias: "Oferecer a todos os individuos da espécie humana os meios para prover às suas necessidades; assegurar seu bem-estar;

conhecer e exercer seus direitos; compreender e cumprir seus deveres; assegurar a cada um a facilidade para aperfeiçoar sua produção; de se tornar capaz de assumir funções sociais a que tenha o direito de ser chamado; desenvolver todos os talentos que recebeu da natureza e, portanto, estabelecer entre os cidadãos uma igualdade de fato e tornar real a igualdade política reconhecida pela lei: tal deve ser o primeiro objetivo de uma instrução nacional e, sob este aspecto, esta instrução é para o poder público um dever de justiça".

Nunca o papel do ensino como peça essencial ao funcionamento de uma democracia tinha sido tão bem definido como por esses dois eminentes aristocratas.

Para atingir tal objetivo, impunha-se grande esforço. Em 1789 apenas 72.000 alunos, praticamente saídos da nobreza ou da burguesia, freqüentavam os colégios (2% da população em idade escolar). Quanto à massa do povo, pouco sabia ler e escrever. Em média, apenas 47% dos homens e 27% das mulheres podiam, então, assinar sua certidão de casamento.

Apesar da boa vontade manifestada pelos dirigentes do novo regime, a igualdade de direitos proclamada na Constituição não podia tornar-se real de um dia para o outro. Esta boa vontade ainda tinha que durar muito.

A Convenção de Thermidor votou, no dia 17 de novembro de 1794, tendo por base o relatório de Lakanal, decreto obrigando as prefeituras a criar escola primária gratuita que oferecesse ensino leigo para rapazes e moças. As despesas com professores seriam pagas pelo Estado. Eis um bom começo. Antes de se dissolver, entretanto, esta Assembléia viu-se obrigada a recuar diante do sacrifício financeiro que implicava o decreto de 17 de novembro de 1794, votando novo decreto, a 24 de outubro de 1795, que suprimia a gratuidade do ensino e limitava a obrigação, de resto não sancionada, de construir uma escola, nas sedes dos distritos. A Assembléia abandonava assim a escola primária à boa vontade das províncias.

O Consulado e o Império ficaram nisso. Suas medidas visaram o desenvolvimento dos liceus e colégios destinados a fornecer as elites dirigentes da Nação. Nenhuma verba do Estado era reservada ao ensino primário, ensino este, dizia o imperador, "destinado às classes inferiores da sociedade".

Acompanhemos a evolução dos efetivos do ensino secundário, tal como são dados pelas precisas estatísticas oficiais da época: em 1809, 50.130 alunos; em 1820, 50.573; em 1830, 66.155; em 1840, 68.256 alunos, aos quais se somam, é bem verdade, os efetivos dos pequenos seminários que estavam limitados, por uma lei de 1828, a 20.000 alunos. Verifica-se que os efetivos do ensino secundário praticamente não variaram desde 1789. Esta

estabilidade se explica: as estruturas sociais estão estabilizadas, a revolução econômica não passa de pressentimento.

No que concerne à escola primária, os progressos são muito lentos. A situação continua praticamente idêntica à de 1789 até a monarquia de julho: em 1816, 1.063.000 alunos (rapazes na maioria) são escolarizados, ou seja 1/3 dos efetivos escolarizáveis; em 1827, 1.372.000 alunos.

O EDIFÍCIO ESCOLAR ERIGIDO NO SÉCULO XIX BASEIA-SE NA  
NOÇÃO DE CLASSE SOCIAL

A monarquia saída da Revolução de 1830 iria, enfim, manifestar interesse pelo ensino popular. A lei Guizot, de 28 de junho de 1833, não pretende conter "princípios absolutos" tais como os da Revolução, "que não produziram uma única escola" (exposição de motivos do projeto Guizot), e sim uma série de medidas práticas, limitadas, mas efetivas, que vão encorajar a criação de escolas pelas comunas: obrigação de cada comuna criar uma escola para rapazes; uma escola normal para cada zona; ajuda do Estado às comunas para pagamento do pessoal (corpo docente); criação de escolas primárias adiantadas. O efeito destas medidas foi muito sensível e, a partir de 1848, 3.700.000 alunos freqüentam as escolas primárias e 64% dos matriculados sabem ler.

Será, entretanto, que o espírito da burguesia que assumiu o poder desde 1789 e que o deteve nas mãos graças exclusivamente ao escrutínio censitário, continuou sendo o mesmo que animava Talleyrand e Condorcet? Será que a classe dirigente acreditou sempre na democracia social como igualdade diante da educação?

Michelet, em seu livro *Le Peuple*, observa, em 1846, nítida evolução. "A burguesia perdeu o ímpeto. Quem poderia encontrar o menor traço do vigor inicial da Revolução? O burguês de hoje olha para baixo. Vê a multidão subir atrás como ele antes subira e não lhe agrada vê-la subir. Será que ele percebe suas tendências retrógradas? Só raramente, pois seu passado o repugna. Ele fica, quase sempre, nesta posição contraditória: liberal em princípio, egoísta na aplicação".

Que obstáculo, que freio à ascensão social das massas poderia a burguesia encontrar melhor que o sistema escolar da época? Além dos dois mil bolsistas egressos da pequena burguesia e destinados ao corpo docente, os colégios reais e os das comunas só aceitam os filhos das classes favorecidas, aos quais é absolutamente reservado o acesso às profissões liberais e às escolas superiores criadas sob a Convenção. Como observa o historiador Georges Weill, o ensino secundário da época constitui "o instrumento de domínio" da burguesia. Este ensino lhe assegura os

postos de direção; oferece-lhe uma educação particular que a caracteriza em relação às outras categorias sociais. A burguesia está plenamente consciente desta situação e espera conservá-la.

A que considerações corresponde a criação das escolas primárias adiantadas em 1833?

Sem dúvida à preocupação de dar aos alunos que concluíram a escola primária formação geral e prática mais completa, correspondente às necessidades da economia que começa a se desenvolver. Esta, entretanto, não é a única.

Dois documentos esclarecem outro aspecto do problema. O primeiro é relatório de Victor Cousin sobre o ensino na Alemanha, publicado em 1831; o segundo, a exposição de motivos do projeto Guizot, de 2 de janeiro de 1833. Cousin constata que entre o ensino primário e o dos colégios não existe nada. Por isso mesmo, todo pai de família, mesmo quando da parte inferior da burguesia, se deseja oferecer educação conveniente a seu filho, só o pode fazer enviando-o para o colégio. Resultam daí, segundo Cousin, dois graves inconvenientes: estes adolescentes fazem estudos medíocres nos colégios e contraem hábitos e gostos que lhes tornam difícil, quase impossível, seguir a humilde carreira de seus pais. Daí, "uma raça de homens inquietos, descontentes de sua posição... prestes a se lançar, com alguns conhecimentos, com um talento mais ou menos real e uma ambição desenfreada, em todos os caminhos da servilidade ou da revolta".

Donde a conclusão:

"Seguramente nossos colégios devem ficar abertos a todos os que possam agüentar a carga (a questão não é de obstáculo intelectual), mas não convém chamar indiscretamente as classes inferiores; fazer isto é deixar de aumentar os estabelecimentos intermediários entre as escolas primárias e nossos colégios, enquanto que a Alemanha é rica de estabelecimentos deste tipo".

As mesmas considerações se acham na exposição de motivos do projeto de lei Guizot.

Assim, a preocupação é a de alojar, num setor dos colégios reais, as crianças da parte inferior da burguesia, as únicas que podiam pretender, então, uma promoção social. Enquanto que os homens da Revolução, que não tinham a noção de "classe social" ou que não tiraram disso conseqüências práticas, possuíam concepção unitária do ensino baseada em ideal de justiça, o edifício escolar de 1833 aparece como baseado na noção de classe social e concebido como instrumento de uma política social conservadora.

AS VÉSPERAS DE 1914, TRÊS SISTEMAS ESCOLARES ISOLADOS,  
ALIMENTADOS POR CAMADAS SOCIAIS DISTINTAS

Pouco a pouco, se bem que lentamente, até o fim do século vai se extinguindo a discussão acerca do ensino popular. A lei Duruy, de 1867, torna obrigatória a criação de escolas para moças (em 1870, 4.750.000 alunas). Após o sucesso do partido republicano em 1877, Jules Ferry faz votar leis que retomam os princípios do decreto de 1794: gratuidade do ensino, laicização, obrigatoriedade. Ao fim do século, o número de alunos das escolas primárias atinge a casa dos 5.500.000. Número este que se reduzirá, em seguida, devido à diminuição da natalidade.

Quanto ao ensino secundário, cujo conteúdo sofreu inúmeras reformas durante o século XIX, seus efetivos também aumentam. O fator essencial deste crescimento é a revolução econômica que desenvolve a riqueza nacional, aumenta os efetivos da burguesia, multiplica os empregos de "nível secundário" e de "nível superior" que pressupõem larga cultura geral. É, também, o aumento da população: 26 milhões em 1801, 39 milhões em 1900.

Considerando a aceleração da evolução econômica, a evolução dos efetivos do ensino secundário é muito lenta, o que indica que seu recrutamento social não varia. Em 1840, 68.256 alunos; em 1854, 107.100; em 1876, 140.000; em 1887, 155.000; em 1900, 162.000, compreendendo os efetivos dos estabelecimentos femininos (lei de 1880) e as classes primárias dos liceus. Isto é, até o fim do século XIX, considerando o desenvolvimento do ensino feminino, o coeficiente de escolarização no ensino secundário não se modificou muito, desde 1789.

Aliás, certo número de escolas de artes e ofícios, de escolas nacionais profissionais, de E.P.S. técnicas, de escolas manuais, de escolas particulares, dependentes do Ministério da Indústria e do Comércio, acolhem algumas dezenas de milhares de crianças, filhos de artesãos ou de operários.

Enfim, se a lei de 30 de outubro de 1886 reconstituiu o ensino primário superior (cursos complementares, escolas primárias superiores), Jules Ferry jamais concebeu este ensino como meio de evasão social, como caminho para os cumes da cultura. Ele determina nitidamente, e nós reencontramos aqui a idéia de Cousin e Guizot, que o ensino primário superior deve ser "o amplo coroamento de uma educação primária bem orientada e não o começo estéril de outro ciclo de estudos que não conduz a nada". Em 1906, 87.000 alunos estavam matriculados nas escolas "primárias superiores" e nos cursos complementares.

Concluiu-se que, às vésperas da guerra de 1914, nosso sistema escolar apresenta-se com as seguintes características: o ensino primário de recrutamento essencialmente popular agrupa mais de 5 milhões de alunos, com seus diversos prolongamentos (cursos complementares, escolas primárias superiores) ; articula-se muito mal com os outros ensinos; seus professores são formados nas escolas normais departamentais ou nas duas escolas normais superiores de Saint-Cloud e de Fontenay-aux-Roses, sem nenhum vínculo real com o ensino secundário ou superior.

O ensino secundário mantém seu recrutamento essencialmente burguês, alimentado sobretudo por suas classes elementares; prepara somente para o ensino superior e para as escolas superiores. Segundo a expressão de Georges Weill, este ensino continua, tal como no tempo da Restauração, a manter o "domínio" da classe burguesa sobre a sociedade francesa.

O ensino técnico, ainda mal desenvolvido, não pertence ao Ministério da Educação Nacional.

No total, três sistemas escolares separados, deliberadamente isolados um do outro, alimentados por camadas sociais distintas, entre as quais os estabelecimentos de ensino secundário, e só eles garantem o recrutamento da elite dirigente.

Se a adoção do sufrágio universal contribuiu para o relevo de um sistema político que garante a igualdade jurídica, quanto esta igualdade, conforme previa Talleyrand, é "pouco sentida, pouco real"!

Diante desta situação, como não compreender os sentimentos de Péguy, que escrevia em 1904: "por que esta iniquidade, por que esta injustiça, por que o ensino superior quase fechado, por que a alta cultura quase que interdita aos pobres, aos miseráveis, aos filhos do pobre?"

Como não compreender o apelo lançado pelos amigos da Universidade nova, logo depois da primeira guerra mundial, em prol da "escola única", isto é, de um sistema escolar onde fossem suprimidas as muralhas que dividem nossa juventude, onde fossem recebidas efetivamente pela mesma porta todas as crianças, sem distinção social, e que lhes oferecesse as mesmas possibilidades, levando em conta apenas suas aptidões.

PARA UMA UNIDADE ENTRE OS DIFERENTES TIPOS DE  
ENSINO: AS REFORMAS PARCIAIS ENTRE AS  
DUAS GUERRAS

O plano de reforma dos Amigos da Universidade Nova, que, aliás, muito se aproxima do atual projeto governamental, não foi tomado em consideração, mas ficou como estímulo: a opinião

pública ficou sabendo que existia alguma coisa a fazer. Todo um conjunto de disposições vão ser então progressivamente adotadas na tentativa de se estabelecer certa unidade entre os diferentes tipos de ensino.

De 1930 a 1933, após longos debates, será decidida a gratuidade do ensino secundário, decisão esta que abre as portas dos liceus e colégios a novas camadas da população, em particular aos filhos dos funcionários.

Em seguida, Jean Zay, o ministro da Educação Nacional do Governo da Frente Popular, assume a direção dos serviços da rua Grenelle. Seus esforços orientam-se, firmemente, no sentido das idéias lançadas pelos Amigos da Universidade Nova. Um decreto decide que o ensino primário se torna o ensino do primeiro grau e o ensino secundário, o ensino de segundo grau. Eis aí o próprio símbolo da escola única, ainda que não passe de um símbolo. Jean Zay conseguiu, com efeito, que fosse adotado certo número de medidas: os programas do ensino secundário e os do ensino primário superior são elaborados visando a certa concordância que permita aos alunos dos cursos complementares ou das escolas primárias superiores continuarem seus estudos nos liceus. As escolas normais superiores de Saint Cloud e de Fonte-nay-aux-Roses são equiparadas ao ensino superior a fim de dar aos futuros professores das escolas normais primárias a mesma formação geral dispensada aos professores do secundário. Enfim, durante a segunda guerra mundial foi concretizada medida praticamente devida a Jean Zay: a transformação das escolas primárias superiores em colégios modernos.

Após a segunda guerra mundial e as comoções econômicas e sociais provocadas por ela, criou-se clima novamente favorável à solução de alguns grandes problemas deixados em suspenso.

É neste momento que a Comissão Langevin-Wallon elabora seu célebre relatório. Uma portaria de 1945 suprime as classes elementares dos liceus, medida essencialmente democrática se pretendemos admitir que, pelo menos até a idade de 11 anos, deve ser aplicado o princípio da escola única. todavia, convém observar que as classes primárias e elementares dos liceus não foram extintas de vez. Juridicamente suprimidas, elas continuaram a se desenvolver.

Este balanço de 150 anos de nossa vida escolar inscreve-se no círculo de uma evolução econômica cujas tendências gerais convém salientar. Os empregos de nível primário (agricultura, pesca, etc....) diminuíram constantemente a partir de 1800; inversamente, os empregos de nível secundário (indústrias de transformação) e os empregos de nível terciário (profissões libe-

rais, função pública, transportes, comércio, bancos, serviços sociais, turismo, espetáculos, etc. . .) aumentaram correlativamente, tal como o constatarem as seguintes cifras:

	Primário		Secundário		Terciário
1800	80%	1		10%	10%
1851	60%			—	—
1901	45%	da popu-		30%	28%
1936	32%	lação ativa		33%	31%
1954	30%			35%	35%

É evidente que esta evolução deveria necessariamente repercutir sobre os efetivos dos nossos diversos níveis de ensino, sobre os do ensino técnico e, em particular, sobre os do ensino secundário que prepara para o setor terciário (superior), para as profissões liberais, para a função pública, os bancos, etc...

Esta multiplicação de novos empregos não podia mais permitir que a burguesia tradicional, de onde saía o essencial dos efetivos dos liceus em 1900, fosse a única a fornecer, daí por diante, os efetivos indispensáveis.

De qualquer modo, a gratuidade do ensino secundário, decidida em 1930 e inspirada por um afã de democratização, era também consequência necessária da evolução econômica. Era preciso chegar, abrindo o ensino dos liceus e dos colégios a outras camadas sociais, ao ponto de satisfazer as novas necessidades multiplicadas pela intensificação da produção que se seguiu à primeira guerra mundial. *A crise econômica mundial, cujos efeitos se fizeram sentir na França a partir de 1933, vai dissimular provisoriamente esta realidade e dar crédito às lendas mais desagradáveis sobre a pretensa plethora de nosso ensino secundário.*

Com efeito, pressentido o movimento sobre o plano social, a base do recrutamento de nosso ensino secundário vai aumentar consideravelmente a partir de 1930; é o ingresso nos liceus das crianças da pequena burguesia que Victor Cousin quisera alojar nas escolas primárias superiores, é o início da presença maciça dos filhos dos pequenos funcionários nas 6as. classes.

A IGUALDADE PERANTE O ENSINO, GARANTIA DA DEMOCRACIA,  
 ESTA BEM LONGE DE SER HOJE UM FATO VERDADEIRAMENTE  
 CONSUMADO

A segunda guerra mundial vai precipitar esta evolução e novo passo vai ser dado no sentido da democracia social. A Constituição de 1946 reconhece que a democracia política não é completa em si mesma; que ela não passa de fachada jurídica se não se apoia em verdadeira democracia econômica e social.



Entre as garantias de ordem econômica e social que constituem o conteúdo concreto da moderna noção de democracia, os Constituintes estipularam que: "*A Nação garante o igual acesso da criança e do adulto à instrução, à formação profissional e à cultura*". Assim é outra vez sublinhada, nos termos mais formais, a única (e talvez a mais importante de todas) garantia concreta em que os homens da Revolução tinham pensado: a igualdade perante o ensino.

Que significa exatamente esta garantia? Como, em 1957, se efetua a divisão de nossas crianças, levando em conta sua origem social, entre os diferentes tipos de ensino? Quais são as possibilidades reais de acesso que lhes são dadas aos postos de responsabilidade, aos postos de direção de nossa democracia ou, simplesmente, aos mais altos graus da cultura?

Até os 11 anos, admitamos que não exista problema. É a escola única, com reserva da existência de classes elementares dos liceus que desaparecerão, talvez, soterradas pelo ingresso da vaga demográfica nos estabelecimentos secundários. A primeira bifurcação possível que se apresenta, após a escola única até os 11 anos, é a opção ao nível da 6ª. Neste momento, as crianças têm que escolher entre o fim da escolaridade primária obrigatória durante três anos ou os 6 dos liceus, colégios, cursos complementares e, inclusive, escolas técnicas.

Em que proporção esta opção para as classes de 6.º grau é realizada? Cerca de 30% das crianças ingressaram numa 6ª. classe em 1953, mas esta percentagem aumenta rapidamente.

A pergunta que nos podemos fazer é a seguinte: quais são estas crianças e por que elas, e não as outras, os 70% que continuam na escola primária?

A opção para a 6.ª resulta da conjunção de diferentes fatores. Um primeiro fator é o sucesso escolar. Desde que a criança obtenha bons resultados na escola primária — o que não representa garantia de triunfo na escola secundária — a família sente-se encorajada para enviá-la à 6.ª, ou inversamente. O segundo fator é de ordem econômica. É o fator do nível de vida. É evidente que um fraco orçamento familiar ou um número elevado de filhos pode ter por consequência o afastamento das crianças de certas famílias da perspectiva de estudos mais longos, e isto a despeito da ajuda de uma bolsa. todavia, e assinalo a importância desta observação, *o fator econômico, em face do desenvolvimento dos salários familiares, não possui, por si mesmo, caráter predominante.*

O terceiro fator da escolha operada aos 11 anos é a origem social, isto é, um conjunto de elementos psico-sociais que influem nos dois sentidos, a favor ou contra a opção. Em certas categorias sociais mais elevadas ou, simplesmente, mais informadas (os

pequenos funcionários, por exemplo), busca-se a instrução secundária que garantirá a posição ou a promoção social da criança. Já o contrário se observa em outras categorias onde as tradições profissionais (como no caso dos agricultores, dos operários agrícolas, dos trabalhadores de minas, dos comerciantes, dos artesãos, etc.) obrigam as crianças a trabalhar o mais cedo possível. Em inúmeros outros casos nenhum obstáculo real se opõe à busca do saber, mas o diploma de estudos tradicionalmente conquistado pelos pais satisfaz a ambição destes no domínio cultural.

O último fator é o geográfico, isto é, a distância do domicílio familiar para o estabelecimento secundário mais próximo. *esse fator tem importância enorme*. Os pais hesitam em enviar seu filho para estabelecimento secundário distante, quando a criança seja ainda muito nova e quando nada exista organizado para facilitar seu transporte ou, então, decidem, da maneira mais cega, a matriculá-lo no estabelecimento mais próximo. Os educadores ressaltam unanimemente como causa essencial da permanência de muitas crianças na escola primária o viverem estas crianças longe de estabelecimento secundário. Deste ponto de vista podemos julgar o importante papel reservado aos cursos complementares: devido à sua implantação muito descentralizada, eles oferecem às crianças a oportunidade de outros estudos além dos estudos primários propriamente ditos.

Qual o resultado destes diferentes fatores sobre a opção dos 11 anos, considerando as diversas categorias sociais?

- 13% dos filhos de trabalhadores agrícolas ingressam numa 6.<sup>a</sup>;
- 16% dos filhos dos cultivadores;
- 21% dos filhos dos operários de indústria;
- 39% dos filhos dos comerciantes e artesãos;
- 43% dos filhos dos assalariados, dos contramestres;
- 47% dos filhos dos pequenos funcionários;
- 81% dos filhos dos quadros da indústria e do comércio;
- 86% dos filhos dos altos funcionários;
- 87% dos filhos dos membros das profissões liberais.

Estas cifras exigem reflexão: encontrareis no alto desta escala as mesmas categorias sociais que, em 1914, monopolizavam praticamente os liceus e os colégios. Vereis que se introduziram, progressivamente, por força da devolução econômica, certo número de outras categorias: comerciantes, artesãos, pequenos funcionários. No mais baixo da escala continuam as duas camadas sociais mais numerosas: os agricultores e os operários.

Observareis, também, que os pequenos funcionários ocupam nesta escala posição invejável, já que 47% de seus filhos

ingressam na 6.<sup>a</sup>, contra 39 % dos filhos dos comerciantes e 21% dos filhos de operários. Esta observação ilustra o que eu disse acerca da importância relativa do fator econômico. Como sustentar que os pequenos funcionários sejam mais favorecidos que os comerciantes ou os artesãos ou, então, mais ricos que determinados operários da indústria? E, contudo, existem, proporcionalmente, mais filhos de funcionários do Estado ou das coletividades locais no ensino secundário, do que filhos de comerciantes. A pirâmide de percentagens lembrada precedentemente não resulta, pois, apenas de considerações econômicas.

Se analisamos estas percentagens de outro ângulo, percebemos que as categorias sociais menos representadas nas 6.<sup>as</sup> são, em compensação, as que enviam maior número de crianças para os cursos complementares. Inversamente, as categorias amplamente representadas que enviam a quase totalidade de seus filhos para uma 6.<sup>a</sup>, dirigem estes para os estabelecimentos secundários. Em verdade, apenas 8% dos filhos de operários da indústria e do comércio e apenas 10% dos filhos de agricultores ingressam no ensino secundário propriamente dito, contra 80% ou 85% das crianças dos quadros da indústria, das profissões liberais e dos altos funcionários.

Que vai ser, então, destes 70 % que não ingressaram numa 6.<sup>a</sup> classe? Eles têm que escolher entre a continuação dos estudos, a aprendizagem de um ofício ou o ingresso direto no trabalho. No total, apenas 2% das crianças que permaneceram na escola primária até os 14 anos, podem ingressar posteriormente no ensino secundário. Esta ínfima percentagem demonstra que a orientação capital, a que leva aos estudos secundários e, depois, aos superiores e por isso mesmo (reconheçamos isto) aos postos mais ou menos dirigentes de nossa democracia, se efetua aos 11 ou 12 anos, no momento do ingresso na 6.<sup>a</sup> classe. As crianças que continuam na escola primária perdem então o essencial de suas oportunidades.

Penetramos aqui no cerne do problema da democratização do ensino, tal como este problema se apresenta em 1957. Verificamos que esforços indiscutíveis foram feitos desde 1930, mas que eles estão longe de ter realmente alcançado êxito se relacionados ao ideal inscrito na nossa Constituição.

O recrutamento do ensino superior é outra prova disso: os estudantes saídos das famílias de agricultores e de operários não representam mais que 7% ou 8% do total, ao passo que as duas categorias sociais agrupam mais de metade da população francesa. A origem desta situação não está nos estudos superiores em si mesmos. O ponto capital, conforme acabo de assinalar, é o problema do ingresso na 6.<sup>a</sup> classe, é a fraca percentagem de

crianças das classes populares com possibilidades de acesso aos estudos secundários e ao bacharelado.

Que dizer desta situação?

Podemos dizer que ela se explica perfeitamente pela conjunção dos quatro fatores indicados atrás. *Mas quem ousaria sustentar que esta situação se coadune com os ideais de Talleyrand ou de Condorcet ou então com os dos Constituintes de 1946? Na verdade, nosso ensino ficou atado a estruturas administrativas, a divisões que refletem as estruturas sociais do século XIX; longe de elevar todas as crianças que o merecem, qualquer que seja seu meio social, aos cimos da cultura, este ensino continua mais ou menos a canalizá-los em função de sua origem social; longe de se constituir motor ou acelerador do mecanismo social, êle se constitui um freio.*

A DEMOCRATIZAÇÃO TOTAL DO ENSINO NÃO É SOMENTE  
POSSÍVEL, MAS TORNOU-SE UMA DAS CONDIÇÕES PRIMORDIAIS  
DA EXPANSÃO ECONÔMICA.

Mas, poder-se-á argüir, não seria utópico, e mesmo perigoso, do ponto de vista social, estabelecer sistema escolar em que todas as crianças tivessem amplo acesso à cultura e passassem, desse modo, a habilitar-se a todos os empregos? Não seria lícito aos espíritos prudentes o temor de que isso suscitasse ambições perigosas, vocações sem esperança? Era, como vimos, exatamente o que pensavam Cousin e Guizot.

Curioso raciocínio: seria normal que o filho do advogado, do médico, do alto funcionário ingressasse no ensino secundário e em seguida no superior, no qual êle seria, de certo modo, "aluno por herança"; quanto aos outros, bastaria que para lá fossem encaminhados em doses homeopáticas, em função das necessidades, e quando estas se revelassem.

Tais argumentos são inaceitáveis numa sociedade que busca resolutamente a democracia, onde todas as crianças devem poder aspirar a tudo; e eles são tanto mais inaceitáveis quanto, de fato, a democratização absoluta do ensino é perfeitamente possível sem a menor perturbação social; ademais, ela tornou-se uma necessidade se quisermos dar novo passo na direção da expansão econômica. Já vos indiquei o sentido geral da evolução econômica, ou melhor, o equilíbrio "harmonioso" a que chegamos na França, a divisão de nossa população ativa pelos três setores da economia.

Este equilíbrio já começa a desmoronar em detrimento da agricultura; a evolução vai continuar.

No país onde se dá a mais acentuada evolução econômica, os Estados Unidos, a divisão da população ativa por esses três

setores atingia em 1950 12%, 28% e 59%; quer dizer que, se a evolução econômica rápida que vislumbramos se prolonga, e isto depende exclusivamente de nossa vontade, a sociedade francesa de amanhã compreenderá progressivamente maior número de atividades terciárias que exigem grande formação geral e estudos mais prolongados.

Por outro lado, se o setor primário continua a decrescer sensivelmente, e se o setor secundário se estabiliza e depois decresce por sua vez, tanto rumo como noutro a evolução técnica vai elevar consideravelmente o número e o nível de organização social; apresenta-se, desse modo, em todos os setores da atividade econômica. grave problema de multiplicação dos quadros cuja amplitude só conseguimos entrever. E isto não é perspectiva longínqua, pois dentro em pouco teremos que fornecer à nossa economia, à França de além-mar, aos países estrangeiros, mais professores, pesquisadores, médicos, engenheiros, técnicos, etc... Reside nisso boa parte de nossa sobrevivência como grande nação.

Preso a estruturas arcaicas, nosso ensino passará desde logo a não satisfazer nossas necessidades; o ritmo demasiado lento da formação de nossos diversos quadros tornou-se, como se diz na gíria econômica, fator de engarrafamento de nossa expansão econômica.

Para cúmulo, temos ainda que o número de nossos estudantes de ensino médio não só está longe de ser excessivo, mas é, em percentagem, inferior ao de numerosos países, e esse *déficit* é agravado por má orientação.

Em 41.000 jovens aprovados no segundo período do bacharelado em 1955, 9.163 possuem o diploma de bacharel em matemática técnica, o que quer dizer que somente mais de 1/3 desses bacharéis receberam formação científica sólida. Se ainda levamos em conta que uma proporção não desprezível de bacharéis em matemática se matricula nas faculdades de Direito e Medicina, chegamos à conclusão de que somente dispomos de pouco mais de 8.000 bacharéis em ciências para prover às necessidades do País nos diversos quadros técnicos. Essa cifra é dramaticamente insuficiente e não haverá solução para o desenvolvimento de nossa produção de engenheiros, técnicos, professores de ciências e pesquisadores, enquanto nosso ensino médio fornecer tão fraca proporção de bacharéis em matemática. E isso é uma das conseqüências da ausência total de orientação racional de nossa juventude.

Na verdade, uma orientação melhor de nossos bacharéis para as seções científicas não bastaria para resolver o problema; o *volume de nossas necessidades previsíveis é tal que ultrapassa a escala dos efetivos do ensino médio atual*. Recentemente declarou-se na Assembléia Nacional que seria preciso formar anual-

mente 12 a 13.000 engenheiros em vez dos contingentes atuais de 4.000. Declara-se também que é preciso triplicar o número de técnicos; por outro lado seria preciso triplicar imediatamente o número ínfimo de licenciados para o magistério de ciências (860 licenças de ensino em 1955) para poder recrutar suficientemente professores e pesquisadores. Como pensar em encontrá-los em alguns milhares de bacharéis em ciências de que dispomos cada ano? Seria preciso multiplicar seu número por três, imediatamente. Por outro lado a evolução do setor terciário não conduz, de nenhum modo, a diminuir as necessidades no que concerne às outras categorias de bacharéis.

*Em face disso, concluiu-se que, além de não arriscarmos nada em democratizar o ensino, isso para nós tornou-se necessidade; não há solução para a expansão econômica, nem para o recrutamento de professores de ciências e pesquisadores, como também não há resposta ao apelo que nos vem dos territórios de além-mar, dos países indochineses, do Marrocos, da Tunísia e tantos outros países amigos da cultura francesa, se não acelerarmos a democratização do ensino e se não apelarmos para os jovens das classes sociais populares tão mal utilizados ainda hoje.*

*desse modo, o ideal democrático e a expansão econômica, o progresso social e o progresso econômico têm os mesmos imperativos.*

#### PARA ONDE SE DEVE ORIENTAR UMA REFORMA DA ESTRUTURA ESCOLAR?

Que se deve propor para obter resultados tanto no plano da democratização do ensino quanto no plano da orientação racional das crianças em função de suas aptidões e das necessidades do País?

Afirmava o Professor Forestier em sua exposição que era preciso, antes de tudo, tomar medidas de caráter imediato para favorecer o desenvolvimento do ensino científico. Essa posição não está, aliás, em contradição com o projeto de reforma apresentado pelo Governo que prevê uma demorada, e sem dúvida relativamente custosa reforma de estrutura.

Não há contradição: essas duas categorias de medidas, longe de se chocarem, são, ao contrário, inteiramente complementares.

Certamente as medidas imediatas permitirão um deslocamento dos efetivos das classes de filosofia ou de ciências experimentais para as classes de matemática. Mas acreditareis que o volume desse deslocamento possa corresponder à amplitude previsível das necessidades científicas? Ou que possamos triplicar o número de diplomados em matemática e matemática técnica a

partir de nossos 41.000 bacharéis atuais, enquanto a evolução econômica — o crescimento do setor terciário — não implica, de nenhum modo, muito ao contrário, uma diminuição em valor absoluto do número de bacharéis em letras? Claro que não.

Conseqüentemente, é preciso pôr em execução reformas que tenham efeito imediato (algumas se fizeram, aliás, por meio de regulamentos), mas, se quisermos encarar perspectivas de evolução mais longínquas ou se quisermos prover ao futuro social da França, 10 ou 15 anos antes, será preciso também cogitar de reformas de estrutura de nosso ensino, porque somente elas levarão a resultados à altura das necessidades.

Que reformas de estrutura podemos propor no sentido de acabar com o paralelismo, a compartimentação de nossos ramos de ensino médio?

A solução é perfeitamente conhecida, e é relativamente simples. A Comissão Langevin-Wallon, em seu célebre relatório de 1947, tinha-a definido perfeitamente no plano técnico, e os princípios que dela derivaram inspiram o atual projeto governamental de reforma do ensino.

Segundo o relatório Langevin, após os estudos elementares com duração de cinco anos (6 a 11 anos, em princípio), todas as crianças se dedicam ao ensino de segundo grau durante um período de quatro anos (ciclo de orientação, denominado des-graciosamente "tronco comum"). Durante o ciclo de orientação, eles aumentam sua instrução geral por meio de ensino comum, mas também põem à prova suas aptidões e suas inclinações pela escolha de opções apropriadas.

Após a puberdade, a partir do momento em que a criança encontra seu equilíbrio fisiológico, quando ela já pode manifestar claramente suas preferências e suas aptidões, surge a orientação no sentido de estudos nitidamente diferenciados (ciclo de determinação).

É-nos impossível conceber tal organização escolar em nossas aldeias; a escola única que se estenda além dos onze anos implicará uma organização sistemática de transporte para alunos dos cantões rurais. Fixemos nossa atenção na importância dessa medida capital, dessa medida concreta, que elimina o fator geográfico cuja importância ressaltai anteriormente. todas as crianças são, então, automaticamente encaminhadas para as 6.<sup>as</sup> classes. *O recrutamento escolar a partir dos 11 anos, que é expressamente previsto no projeto de lei chamado "projeto Billères" constitui, em si mesmo, medida revolucionária que transformará as condições do ensino nas zonas rurais.*

Do ponto de vista da democratização e da orientação racional das crianças, as vantagens da organização escolar proposta pela comissão Langevin-Wallon são evidentes. A manutenção, nos

mesmos estabelecimentos, de alunos provenientes de todas as camadas sociais suprime ou reduz progressivamente os "handicaps" sociais e geográficos com que alguns se defrontam em virtude de sua origem. Esta medida coloca todos os alunos em condições mais reais de igualdade no momento da opção decisiva após os 15 anos. Ela permite orientação verdadeiramente baseada nas aptidões e nas preferências de cada um. Inversamente, quanto mais cedo se dá a bifurcação para os estudos secundários e superiores, tanto mais determinada será ela pelos fatores geográficos ou sociais assinalados.

Se, a par destas novas estruturas escolares, fôr organizada assistência financeira mais eficaz, será em grande parte suprimido o determinismo social que atualmente pesa, desde o nascimento, sobre o futuro escolar de muitos jovens franceses.

Será utópica tal organização? Em absoluto. Basta olhar o que se passa no estrangeiro para nos convenceremos disso. Nos Estados Unidos, bem como em todas as repúblicas soviéticas (com a generalização da "escola de dez anos"), todos os estudantes freqüentam os cursos secundários até os 16, 17 ou 18 anos. De igual modo, o Parlamento sueco aprovou em 1950, por unanimidade, profunda reforma escolar inspirada no projeto Lan-gevin. O projeto Billères com um ciclo de orientação de apenas dois anos (isto é, a escola única prolongada até os 13 anos em lugar de até os 11) *constitui, pois, inovação relativamente modesta em relação aos sistemas escolares daqueles três países.*

O ciclo de orientação ou "tronco comum" teria, ao que dizem, graves inconvenientes do ponto de vista do recrutamento das elites. Pessoalmente, confesso que nunca consegui ver estes inconvenientes.

E' exato que o ingresso numa 6.<sup>a</sup> classe opera hoje certa seleção e conduz para o ensino secundário crianças já de certo modo escolhidas. O ensino secundário terá sempre praticado esta seleção? Que se passava antes de 1930, antes da gratuidade dos liceus? Limitavamo-nos a aplicar a fórmula de Victor Cousin: "não se trata de fechar as portas dos liceus a quem quer que possa agüentar a carga". Não se tratava de seleção intelectual, pelo menos a partir da idade de 11 anos. Por que, então, hoje, quando se cuida de franquear os estudos secundários a todos os filhos do povo francês, a transformação deste problema num espantalho? As crianças das camadas populares seriam notoriamente inferiores às outras?

Não julgo que estes argumentos sejam muito sérios. Acredito, ao contrário, que as elites francesas só poderão ganhar em qualidade e quantidade na medida em que seu recrutamento se estender, sistematicamente, a todas as camadas sociais, graças a uma reforma profunda de nossa organização escolar.



Em compensação, é certo que grandes precauções de ordem pedagógica deverão ser tomadas a fim de que, durante o período do ciclo de orientação, cada aluno possa trabalhar num ritmo próprio sem nunca perder seu tempo. Mas será que não podemos confiar em nossos professores para resolver estas dificuldades?

A organização de um ciclo de estudos intermediários de 4 anos, previsto pela lei de 1950, apresenta hoje aos pedagogos suecos problemas do mesmo tipo. Trata-se, para eles, de saber se se deve manter juntas todas as crianças durante os quatro anos, sem nenhuma segregação baseada em critérios intelectuais, ou se, ao contrário, conviria, depois de certo período, dividi-los por seções de acordo com suas aptidões. Os suecos, antes de decidir, experimentam duas formas de organização: numa delas, todas as crianças ficam juntas os quatro anos em classes heterogêneas, na outra, elas são reagrupadas, nos dois últimos anos, em classes intelectualmente mais homogêneas. A experiência indicará se os proveitos pedagógicos esperados da segunda fórmula serão suficientemente nítidos para prevalecer sobre as vantagens democráticas da primeira.

Assinalemos, de passagem, que o projeto governamental francês não lança o nosso ensino secundário num caminho tão revolucionário. Comparado à reforma sueca, êle fica aquém da mais prudente das duas fórmulas acima resumidas, já que nossos alunos são chamados a fazer seus estudos em comum durante apenas dois anos e, com ressalva de organização de estabelecimentos polivalentes onde seriam agrupadas todas as formas de especialização deste nível, eles serão encaminhados, a partir dos 13 anos, para estabelecimentos diferentes, levando em conta suas diversas aptidões.

\* \* \*

Ao fim destas longas considerações, não negarei que a organização do "tronco comum" apresente problemas psicológicos delicados. A sobrevivência das classes elementares dos liceus, que não corresponde a nenhum imperativo pedagógico, revela a tendência mais ou menos consciente de certas famílias para educarem seus filhos à parte dos outros. Esta mesma tendência constitui, hoje, obstáculo não desprezível da organização, tão necessária, de um ciclo de orientação intermediário entre os estudos propriamente primários e os estudos especializados.

Quanto fundamentada parece a observação do Professor Hippeau, autor de numerosos estudos sobre a Educação Pública na França e no estrangeiro, que, falando do povo francês, escrevia em 1880: "Um povo que durante séculos só conheceu o regime da hierarquia de classes — e este é bem o nosso caso — tem necessidade de muito esquecer a fim de compreender o sentido verda-

deiro que se deve atribuir ao princípio de justiça social". Teremos nós, hoje, totalmente esquecido?

Para admitir tal reforma escolar, é preciso também acreditar, do fundo do coração, na democracia e em seus benefícios e não se contentar, como o burguês de 1846, em ser "liberal por princípio e egoísta na aplicação", segundo a definição de Michelet. Quando a Constituição de 1946 declara "A Nação garante o igual acesso de todas as crianças à educação e à cultura" e, dez anos mais tarde, diante de dez recém-nascidos, filhos de operários e agricultores, nós podemos dizer "destes dez só um irá para o colégio", enquanto que, diante de outros dez recém-nascidos, de outras camadas sociais, constatamos que nove deles irão para os liceus, podemos então perguntar: "Será que a democracia deve limitar-se a belas fórmulas? Será que a democracia é somente a magia das palavras? Será que basta oferecer ao povo belas afirmações para levá-lo a crer na igualdade ou, ao contrário, impõe-se transformar efetivamente estas fórmulas em fatos?"

Pessoalmente, podeis sentir, minha escolha está feita.

Por certo eu não sustento que as estruturas democráticas possam, sozinhas, suprimir realmente todas as desigualdades. Mas, sob o pretexto de vícios possíveis, alguns de nossa presente organização, ninguém se poderia recusar a realizar verdadeira democratização do ensino, a qual constituirá, sob qualquer regime, a peça fundamental da democracia social.

O ensino, por suas estruturas, não deve ser mais o reflexo da sociedade de ontem; o que ele deve é preparar a sociedade de amanhã, deixar de ser o freio da evolução social e econômica para transformar-se no seu motor.

Com o fim do malthusianismo demográfico que condenava nosso povo e sua cultura à asfixia, à morte lenta, com o fim do malthusianismo econômico, deve desaparecer o malthusianismo escolar. A reforma do ensino deve ser o sinal da remessa de nossas crianças, de todas as nossas crianças, sem distinção, para a educação e a cultura que lhes promete a Constituição.

## RUI BARBOSA E AS REFORMAS DE ENSINO\*

"Não é digno do nome de patriotismo o sentimento mesquinho, invejoso, ininteligente, que, por amor de estultos melindres nacionais, refuga os elementos de progresso que a fraternidade universal da civilização contemporânea nos está oferecendo, e condena o país a servir-se eternamente com a falsa *prata da casa*. Os povos mais adiantados, as nacionalidades mais opulentas em inteligência e saber procederam e procedem como desejamos que se proceda aqui. Não queremos falar da China contratando russos, alemães, franceses e ingleses para os seus novos institutos de ensino secundário, nem no Japão, conquanto em relação a mais de um ramo dos conhecimentos humanos não estejamos absolutamente mais adiantados do que a China e o Japão antes das suas recentes e audaciosíssimas reformas. Mas foi assim também que se houve a Itália, chamando da Alemanha, para iniciar os jardins de crianças, a baronesa Marenholtz Bullow. Assim pensaram os Estados Unidos, entregando à direção de um inglês, discípulo de South Kensington, a organização do ensino artístico de Massachusetts, e pondo à frente da Escola industrial de Boston, desde a sua fundação, um francês, M. Kastner.

A Alemanha mesma não se dedigna de enriquecer-se assim nas fontes intelectuais de outras nações: suíço era Bluntschli, a quem ela acolheu primeiro em Munique, na cadeira de direito privado e direito público, depois em Heidelberg, na de ciências políticas. Americano é Brown Sequard, o que não inibiu a França de adotá-lo chamando-o aos altos postos da universidade em Paris. Os ingleses vão freqüentemente procurar os seus químicos entre os Estados germânicos, de preferência aos seus compatriotas.

Só os espíritos de todo baldos do bem entendido amor da pátria, ou absolutamente vazios de senso comum, não se renderão a esta necessidade inevitável. Tavares Bastos sustentava que tanto os estudos superiores como as escolas normais não podem

\* A revista *Educação* ns. 55-56 publicou em sua primeira pagina esse trecho da *Reforma do Ensino Primário (Obras Completas de Rui Barbosa, vol. 10 — 1883, Tomo II)* que apresenta grande atualidade.

prosperar entre nós "sem se atraírem dos focos da ciência professores que venham propagá-la, legando ao futuro uma geração de moços ilustrados e de mestres idôneos". "Assim", acrescenta esse preclaro brasileiro, "acaba de proceder o Congresso da República Argentina, autorizando o contrato de vinte professores para o ensino de ciências especiais na Universidade de Cordoba e nos colégios nacionais".

## DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

*Em novembro do ano findo o Ministério da Educação e Cultura apresentou à Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados substitutivo ao antigo projeto que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com esse ato reabriram-se os debates a propósito de tão importante problema, tanto no parlamento quanto na imprensa. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos tem oportunidade de transcrever no presente número: a) Exposição do Sr. Ministro da Educação; b) Entrevistas dadas à imprensa pelos professores: Almeida Júnior, Anísio Teixeira, Carneiro Leão, Gustavo Lessa, Lourenco Filho e Raul Bittencourt.*

### I — EXPOSIÇÃO DO SR. MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Ao comparecer a esta reunião conjunta da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados e dos líderes das bancadas, para trazer o pronunciamento do Ministério da Educação e Cultura sobre o projeto de lei destinado a fixar as "Diretrizes e Bases da Educação Nacional", quero, inicialmente, formular dois votos.

O primeiro, de aplausos à Câmara pela retomada do projeto, com a decisão de discuti-lo e votá-lo, sem maiores delongas; o segundo, de agradecimentos, pela oportunidade, aberta ao Ministério, de rever seu próprio projeto, elaborado há nove anos passados e, por isso mesmo, carecendo de atualização.

Para corresponder à confiança dos srs. deputados, convoquei, imediatamente, uma comissão altamente credenciada para reexaminar a proposição, à luz da experiência e das novas necessidades do país. Ficou composta de quatro membros da comissão elaboradora do projeto original — os professores Pedro Calmon, Lourenco Filho, Almeida Júnior e Faria Góis — e mais o professor Anísio Teixeira. Sob minha presidência, a Comissão trabalhou intensamente, durante dez dias, discutindo minuciosamente o projeto original e sua atual versão, isto é, o projeto n.º 2.222-57.

Dos estudos procedidos resultaram tantas alterações que a Comissão julgou mais prático redigir um documento completo, do que oferecer emendas ao projeto em curso. Para simplificar, chamarei de substitutivo ao novo documento elaborado pelo Ministério, acentuando, contudo, a semelhança de sua estrutura com a do projeto original.

Trago à apreciação da Câmara esse substitutivo, escusando-me pela falta de uma justificativa mais extensa, mas protestando pela sua apresentação no prazo mais curto.

Por ora, limito-me a uma exposição em termos gerais, de minha própria responsabilidade, já que a Comissão, pela exiguidade do tempo de que dispôs, não teve o ensejo de apreciá-la mais profundamente. Entretanto, aqui estão quatro de seus ilustres membros, que me honram com a sua prestimosa colaboração, pontos a prestar os esclarecimentos que os senhores Deputados julgarem oportunos.

Inicialmente, quero acentuar que julgo a promulgação da lei de "Diretrizes e Bases da Educação" não somente uma imposição constitucional, mas também de alta conveniência à promoção da obra educativa dentro de linhas gerais disciplinadoras do seu crescimento articulado e harmônico. Deverá dar unidade ao esforço educacional brasileiro, para atingir o alto objetivo de abrir a todos os jovens as portas de uma escola que seja bastante ramificada para atender à diversidade das vocações e bastante extensa para cultivar as inteligências até o limite das possibilidades individuais.

Para alcançar essa unidade que fortalece, não se deve pensar em uniformizar escolas e cursos, ao contrário, devem-se multiplicar os estudos e experiências, de modo a diversificar a cultura, fonte de progresso da sociedade humana.

País de vasta extensão territorial, contando populações nos mais variados estágios culturais, e regiões econômicas extremamente distintas, o Brasil, para tirar real proveito da educação, terá de adotar soluções ajustadas à realidade, portanto muito flexíveis. Por isso, a articulação das diferentes partes, para alcançar a unidade de objetivos nacionais, deverá buscar o plano alto da direção e fugir às minúcias da execução. Esta competirá aos órgãos periféricos promover, com plena inteligência das circunstâncias locais.

Feitas estas observações gerais, examinemos alguns pontos em particular.

#### TÍTULO I — Do direito à educação.

Manteve-se o disposto no original, com pequenas alterações de redação, julgadas indispensáveis.

TÍTULO II — Dos fins da educação.

Alterou-se bastante o original, para acentuar os objetivos humanos da educação, e o direito primordial da família de promovê-la e acompanhá-la de perto. Destacou-se o sentido de participação no imperativo do desenvolvimento econômico.

TÍTULOS III e IV — Da administração da educação.

Para frisar o direito do particular em promover o ensino, foi repetido o preceito constitucional, com a cautela da limitação legal.

O Conselho Nacional de Educação, máxima assessoria técnica do Ministério, tem suas atribuições alargadas, sobretudo no âmbito do ensino superior, para apreciar currículos e seriação dos cursos.

Observadas as normas da lei de "Diretrizes e Bases", os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino. Assim reza a Constituição. Estou convencido de que organizar o sistema de ensino não poderá ser apenas instalar e administrar a rede escolar. Para permitir apenas isso, a Constituição poderia calar-se, pois o particular também pode fazê-lo. O sistema de ensino compreende o corpo material (conjuntos de escolas) e a função (ensino que elas ministram), isto é, a anatomia e a fisiologia. Quando a Constituição fala em subvencionar os sistemas de ensino estadual, está aludindo, evidentemente, à parte sub-vencionável do sistema, isto é, à sua instalação material e ao seu custeio. Não se pode tirar argumento desse segundo preceito para interpretar restritivamente o sentido da expressão "sistema de ensino". Analogamente, o sangue alimenta (subvenciona) o sistema nervoso (para garantir-lhe o crescimento e a sobrevivência), embora não se possa dizer que intervenha em seu funcionamento.

Aceitando a competência dos Estados e do Distrito Federal para organizar os seus sistemas de ensino, a União poderá limitá-los com os freios da "Lei de Diretrizes e Bases", apertando-os até onde entender.

Assim:

- a) no ensino pré-primário, no primário e no normal, deixará os freios bastante frouxos;
- b) no grau médio, irá um pouco mais longe, fixando a estrutura geral do ensino, suas articulações com o primário e com o superior, o mínimo obrigatório dos currículos dos diferentes cursos, o registro dos professores, o registro do reconhecimento das unidades escolares, além de outras normas disciplinadoras;

- c) no nível superior, tendo a União a prerrogativa constitucional de exigir condições para o exercício das profissões, decorrente da inegável vantagem de dar validade nacional aos diplomas, é lógico que o poder federal prevaleça, exigindo sua autorização prévia para o funcionamento de qualquer curso. Entretanto, dada a graduação das Escolas e Universidades, uma grande parcela de autoridade poderá ser-lhes transferida, para realizar o melhor ensino.

#### TÍTULO VI — Da Educação primária.

Estabelecem-se algumas poucas normas, marcando a duração, a estrutura e a articulação do ensino primário com o médio. Terá seis séries anuais, sendo as 4 primeiras o primário — elementar — e as 2 últimas, o complementar. Atende-se à aspiração geral por uma escolaridade primária mais extensa. As atuais 4 séries primárias já não bastam para habilitar ao exercício das mais modestas ocupações urbanas. Daí a pressão sobre o ensino médio, que se observa nos dias de hoje. Uma parte dos alunos, terminada a 4.<sup>a</sup> série, mediante exame de admissão, prosseguirá a educação nas escolas médias. Outra parte, provavelmente a maior, irá aos cursos complementares, de dois anos, com variada organização. Uns, ao lado da cultura intelectual, darão prática de iniciação ao trabalho, afeiçoadas ao meio, como já se está fazendo. Outros optarão por um ensino análogo ao das duas primeiras séries ginasiais. Todos, concluída a 6.<sup>a</sup> série, mediante exame de habilitação, poderão transferir-se à 3.<sup>a</sup> série da escola média. desse modo, o complementar não será estanque nem terminal, respondendo a crítica dos que nela enxergam a permanência do condenável dualismo escolar, oriundo do desnível econômico dos alunos.

#### TÍTULO VII — Da Educação de grau médio.

Há necessidade de diversificar os cursos de grau médio, pois há muito deixou de ser uma simples passagem para os cursos superiores. Hoje devem preparar, também, para o desempenho de numerosas ocupações, mais ou menos especializadas, que a moderna economia industrial vai multiplicando cada dia.

Atualmente, a diversificação dos cursos começa aos 11 anos, quando o aluno entra na escola média. Assim, também, no projeto original, acreditamos que seria mais conveniente, do ponto de vista pedagógico, transferir-se a opção dos jovens para os 13 anos. Por isso, sugerimos que sejam comuns a todos os alunos os estudos teóricos e práticos das duas primeiras séries da escola média. O tronco comum, que vem do primário, subirá até aos 13 anos, para, só então, ramificar-se. Cremos que seja,



essa, uma inovação digna do acolhimento. Facilitar, inclusive, a instalação de centros de educação média, aspiração atual dos educadores.

Sendo incontestável o imperativo de formar técnicos para o desenvolvimento econômico do país, nota-se, entretanto, uma alarmante preferência dos jovens para o curso secundário, tradicionalmente prestigioso. São, hoje, mais de 600 mil secundaristas para 18 mil alunos de escolas industriais. Isso, não obstante serem as escolas industriais gratuitas e seus cursos equivalentes aos do secundário, para acesso ao ensino superior. Pensa a Comissão que seria de bom alvitre dar-se os mesmos e prestigiosos nomes, de ginásio e colégio, aos cursos de igual nível, nos diversos ramos. Teríamos, assim, os ginásios e colégios secundários, comerciais, agrícolas, industriais e normais. Além de prestigiar as atuais escolas profissionais aos olhos da sociedade, essa uniformidade da nomenclatura tornaria mais compreensível o sentido de equivalência dos cursos de grau médio, facilitando também a terminologia escolar e administrativa.

Para atender ao objetivo da diversificação dos cursos, cuidou-se de adotar currículos obrigatórios, realmente mínimos, a partir dos quais será possível, pela adição de novas disciplinas, variar os cursos. A seriação e a deliberada ênfase em certas disciplinas, bem como a adoção de métodos mais práticos ou mais teóricos, serão outros tantos fatores de diferenciação dos cursos.

Aos estabelecimentos de ensino, reserva-se o direito de incluir mais uma disciplina obrigatória. Aos professores, o direito de propor seus próprios programas e planos de estudos, enquanto que o Ministério se limita a definir a matéria de cada disciplina em termos gerais, apenas.

Os Estados, legislando supletivamente para as escolas de seu território, e a União para seu próprio sistema de ensino, completarão as normas das "Diretrizes e Bases", no que fôr aconselhável.

Assim, descentralizando certa dose de poder pelos Estados, pelas escolas e pelos professores, a lei estará, na mesma medida, distribuindo e impondo responsabilidades, o que representa o mais fecundo processo de criar numerosos centros de estudos e de liderança educacional, pelo país afora.

A formação do magistério primário, tradicionalmente da competência dos Estados, convém que continue a gozar de bastante liberdade para organizar-se. Dada a grande deficiência de professores, do que se ressentem as escolas primárias, será preciso aceitar, durante muito tempo ainda, o regente de classe. No entanto, para garantir o processo, ergue-se a figura do professor de 2.º grau formado em Instituto de Educação, cujo ensino vai dois anos além do colegial.

## TÍTULO VIII — Do Ensino Superior.

Dada a competência reservada à União para reconhecer os cursos e, de outro lado, a conveniência de garantir às escolas e universidades boa margem de autodeterminação, o capítulo teve de descer à discriminação das normas consideradas imprescindíveis ao perfeito funcionamento do sistema.

Para a matrícula na 1.<sup>a</sup> série, fala-se apenas em curso colegial, denominação tornada comum aos cursos de grau médio, circunstância que consagra o princípio de equivalência ora vigente. Os possíveis inconvenientes da amplitude dessa regalia são compensados pela exigência de aprovação em concurso vestibular, o qual continua sendo o mais sério controle oficial da validade dos certificados do ensino médio.

Foi suprimido o Colégio Universitário, previsto no projeto original, por se ter fixado em sete anos a duração do curso médio. A 3.<sup>a</sup> série desse curso, se assim o entenderem as autoridades competentes, poderá ter sentido propedêutico, e organizar-se de acordo com os estudos superiores que se tenham em vista. Por outro lado, aos que não lograrem vencer o concurso vestibular, as escolas poderão oferecer cursos especiais, de admissão ou vestibulares, idéia que substitui a do colégio universitário suprimido.

Julgou-se indispensável prever as diversas modalidades de cursos e a competência para estabelecer os respectivos currículos. Aqui surge a importância dada ao Conselho Nacional de Educação, conferindo-lhe autoridade para apreciar os currículos dos cursos de graduação propostos pela escola. Grande passo à frente, para a almejada diversificação dos cursos, com a flexibilidade dos currículos. Quanto aos demais cursos, a competência para organizá-los é reconhecida às próprias escolas, o que lhes amplia bastante a área de autonomia.

De certo modo, a autonomia didática das escolas superiores sempre se fundou nas prerrogativas do catedrático, asseguradas pela Constituição. Daí a necessidade de um tratamento todo especial, na lei, quanto ao provimento do cargo e ao exercício de suas funções. Além do concurso exigido pela Constituição, prevê-se a carreira de magistério, com a definição de todos os seus postos. Não se fechou, entretanto, o acesso à cátedra aos que adquirirem notório saber, fora dos quadros docentes. Desejando dar sentido nacional à carreira do magistério, ampliou-se a todos os docentes-livres do país o direito de se candidatarem à função de adjunto, em qualquer escola. Do mesmo modo, reconheceu-se o direito de transferência dos catedráticos, havendo identidade de cátedra.

Para a instalação de novas escolas, o quadro inicial de professores deverá ser constituído de docentes-livres ou professores estrangeiros. Com isso, coíbem-se os atuais abusos, de se fundarem escolas superiores onde o meio cultural não as comporte. Não haverá, nisso, excesso de exigência, pois a habilitação à docência-livre está anualmente aberta nas numerosas escolas hoje existentes no país.

Na instituição do regime de autonomia das Universidades preferiu-se ficar em uma fórmula genérica, que nos pareceu mais liberal e consentânea com uma ulterior definição nos Estatutos, cuja elaboração será dos próprios interessados, com aprovação em decreto presidencial.

Pela primeira vez se fala em regime de tempo integral, condição que se reclama para o aperfeiçoamento do ensino e as atividades da pesquisa nos institutos universitários.

TÍTULO IX — Dos recursos para a educação.

Considera a Comissão ponto essencial da lei de "Diretrizes e Bases" uma disciplinação do artigo 169 da Constituição, visando a:

1.º — Habilitar o govêrno a cumprir rigorosamente o preceito constitucional de aplicar nunca menos de 10 por cento da renda dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. Para isso, definem-se as despesas com o ensino e estabelece-se o mecanismo de recolhimento dos saldos orçamentários e de rea-justamento da dotação global à receita realmente arrecadada;

2.º — Regular o crescimento de cada um dos três níveis do ensino, que ora se vem fazendo ao sabor das circunstâncias. Haja vista o esquecimento em que tem ficado o ensino primário nos orçamentos da União. Em 1956, as despesas federais com o ensino foram distribuídas na proporção de 10 por cento ao primário, 30 por cento ao médio e 60 por cento ao superior. Propomos 20 por cento ao primário, 30 por cento ao médio e 40 por cento ao superior. Garantido o mínimo constitucional, o ensino primário será amplamente beneficiado, e os demais terão suas verbas também aumentadas.

No ensino primário e no médio, as verbas serão empregadas nos Estados, de acordo com a população e a deficiência de recursos de cada qual, critério que já vem sendo observado pelo Congresso, para o primário.

TÍTULO X — Disposições gerais e transitórias.

Aqui se faculta certa liberdade da organização, para resolver os casos que não se ajustam bem às normas da lei, e sejam respeitáveis.

Assim:

- a) o exame de madureza, já instituído em lei;
- b) cursos a título experimental;
- c) cursos profissionais com características próprias, como os atuais de enfermagem, elementar e média.

Prevê-se a existência e o controle das instituições de ensino livre.

Incorpora-se a atual legislação do SENAI e do SESC, que se têm mostrado eficientes.

São as previsões mais importantes nesse capítulo que funciona como válvula do grande quadro da lei, garantindo, de certo modo, a permanência de sua estrutura.

Aqui concluo essa exposição, que foi muito além do meu desejo de ser breve, e pelo que apresento minhas escusas aos senhores Deputados, ao mesmo tempo que me ponho, com os meus ilustres assessores, à disposição de todos, para quaisquer críticas ou esclarecimentos.

## II — ENTREVISTAS DADAS À IMPRENSA

### *Entrevista do Prof. Almeida Júnior*

É com prazer que assinalo, antes de mais nada, que a atualização do projeto de diretrizes e bases de educação nacional, que acaba de ser feita por iniciativa e sob a orientação do ministro Clóvis Salgado, manteve em suas linhas gerais (e por vezes até nos pormenores) a estrutura do projeto anterior e os princípios que nortearam a organização daquele documento.

Mas houve importantes modificações, ditadas, mesmo, pela própria evolução social deste último decênio, e outras pelas críticas que o projeto primitivo recebeu.

Destacarei, por exemplo, um dos artigos referentes aos fins da educação, o qual, como ficou redigido agora, está muito mais próximo das necessidades e aspirações nacionais. Ei-lo na íntegra: "Atendidos os objetivos permanentes da formação humana, a que devem servir, as instituições de educação terão em vista a diversificação da economia e os tipos de ocupação profissional, no propósito de elevar as condições de eficiência do povo brasileiro". Outro artigo, dentro do mesmo capítulo, embora não inove em relação ao projeto de 1948, exprimiu com maior clareza e precisão uma das diretrizes fundamentais da escola. Diz o seguinte: "A escola, em permanente articulação com a família, no propósito de tornar efetiva a responsabilidade dos

pais na educação dos filhos, terá sempre em vista uma perfeita integração social dos alunos".

Não se pense, entretanto, que o projeto de agora só cuidou de princípios doutrinários, e manteve como estavam antes as normas concretas de estrutura de funcionamento. Também nesse particular houve mudança de vulto. No ensino superior, por exemplo, e em referência ao grave problema da autorização de novas faculdades, aparecem duas exigências que reputo do mais alto valor. A primeira é de que a entidade mantenedora demonstre possuir, não só patrimônio, mas também "renda" que assegure o funcionamento da nova escola. Somente com isto (se a exigência for efetivamente cumprida, como é de esperar) desaparecerão os pedidos de autorização de escolas superiores que se criam para se candidatarem pouco tempo depois à federalização.

A outra exigência, incluída no novo projeto, é a do título de livre-docente, que os candidatos ao corpo docente dos novos institutos deverão possuir. Acabarão com isso — segundo supomos — as congregações de adolescentes mal saídos das faculdades.

O capítulo referente aos recursos para a educação traz igualmente novidades felizes, tendentes, de uma parte, a disciplinar a distribuição das verbas e, de outra, a aumentar substancialmente o montante destinado ao ensino propriamente dito.

O novo projeto não é iconoclasta, não trará consigo o risco de anarquizar o ensino brasileiro. esse perigo, que a alguns críticos do projeto anterior tanto preocupou (aliás sem nenhuma razão), tampouco existe no projeto atual, se êle se converter em lei, como desejamos e esperamos. Educadores que têm a seu favor pelo menos o mérito da experiência no ensino e na administração o elaboraram sob a presidência de um ministro que em todos nós que com êle colaboramos, produziu a impressão de querer realizar um trabalho honesto e duradouro, em correlação com os graves defeitos e as enormes lacunas do atual sistema educacional brasileiro. Falem agora os Srs. Membros da Comissão da Educação e Cultura, que tanto empenho já têm demonstrado no sentido de dar ao país a indispensável lei complementar de diretrizes e bases. Fale depois o plenário. Não faltarão críticas, nem emendas. O que importa, porém (como já tenho dito várias vezes, em público), é que a educação brasileira saia, enfim, do ponto morto em que se acha.

#### *Entrevista do Prof. Anísio Teixeira*

A retomada da discussão da lei de Diretrizes e Bases da Educação deu oportunidade ao Sr. Ministro da Educação de um reexame do Projeto n.º 2.222-1957, oriundo de mensagem do Po-

der Executivo de cerca de nove anos atrás. Para essa revisão, constituiu aquela autoridade uma comissão composta dos professores M. B. Lourenço Filho, Pedro Calmon, A. Almeida Júnior, J. Faria Góis, respectivamente presidente, vice-presidente e membros relatores da comissão encarregada de organizar o projeto primitivo e nas quais colaborei.

O tempo decorrido, com efeito, entre a apresentação do projeto e a presente data, se, por um lado, serviu para amadurecer muitas idéias nele contidas, por outro lado, estava a indicar ajustamentos e revisões que a própria evolução do problema impõe.

O resultado daquele estudo, procedido sob a presidência do Ministro da Educação, tomou a forma de um substitutivo, não tanto para que o mesmo substitua o projeto primitivo, quanto para maior facilidade de apreciação, em conjunto, das mudanças propostas. O projeto original conserva a sua estrutura fundamental, com supressões simplificadoras e reajustamentos que nos pareceram recomendáveis, para o efeito de se alcançar talvez mais decididamente os seus caracterizados objetivos de dotar o país de uma lei educacional, que promova, mais do que imponha, que faculte, mais do que determine, que os sistemas escolares brasileiros, criados pela Constituição, para cada um dos seus Estados e para o DF, se desenvolvam, dentro de normas mínimas unificadoras, com liberdade suficiente para vir a criar o grande e diversificado super-sistema nacional de educação para um país da vastidão e da variedade de níveis e de condições da nação brasileira.

O ensino primário, pela primeira vez, na história do país, recebe a influência de uma legislação federal destinada a dar-lhe unidade e articulação com os demais graus de ensino, sendo de esperar que esta decidida incorporação do ensino fundamental ao sistema nacional de educação venha dar-lhe o tão necessário re-vigoreamento neste instante histórico, em que o país, conquistando definitivamente uma consciência educacional, expande, por todos os modos, a educação média e a superior.

A fixação do curso primário em seis anos de estudos, divididos em quatro séries elementares e duas complementares, ao mesmo tempo que consolida o curso mínimo de quatro séries já em caminho de efetivação, amplia-o com mais duas séries complementares, destinadas a prolongar a escolaridade básica até os doze anos, no mínimo, o que se faz absolutamente indispensável, nos centros urbanos e industrializados do país, para as classes populares.

Resolve-se, desse modo, a solicitação cada vez mais insistente por educação de nível médio, pois a medida, praticamente, corresponde à generalização a todos das duas primeiras séries do ensino

desse nível e, ao mesmo tempo, se fortalece o prestígio social da escola primária, hoje em declínio, em virtude da insuficiência do seu curso para o maior número das ocupações urbanas e industriais.

Tal prolongamento da escola primária até a área exclusivamente reservada ao ensino médio, poderia parecer uma regressão, com o restabelecimento da dualidade antidemocrática de ensino para o povo e ensino para a elite. A fim de corrigir este perigo, a lei permite que o aluno, ao terminar o ensino complementar, possa ingressar na terceira série do ensino médio, no caso de desejar continuar com os estudos. A grande maioria, entretanto, irá buscar diretamente no trabalho os meios de subsistência, armada que se achará de uma educação modesta, mas suficiente, para a nova fase em que vamos entrando, de franca industrialização.

Não se poderia, porém, planejar um avanço dessa ordem, sem prever recursos suplementares para a iniciativa. Para isto é que o projeto, ao disciplinar a aplicação dos recursos federais para a educação, fixa a percentagem de 20% das despesas mínimas da União com o ensino para o auxílio aos Estados e ao DF no campo da escola primária.

Em face dessa medida, a União se encaminhará para uma ajuda substancial às unidades federativas, podendo chegar, no futuro, a contribuir para o sistema fundamental de ensino, ou seja a educação primária do povo brasileiro, com 25% a 30% das suas despesas totais.

O projeto, ora sob a apreciação da Câmara, não será, assim, apenas um projeto normativo da educação nacional. Além das normas, dispõe sobre os meios e recursos, possibilitando assim um programa para o desenvolvimento da educação no Brasil.

Depois do ensino básico de seis, anos, comum a todos os brasileiros, não prossegue o projeto com a mesma uniformidade até à universidade, mas diversifica o ensino, a partir da sétima série, ou seja a terceira do médio, em diferentes ramos, com as designações de secundário, comercial técnico-industrial, agrícola e normal ou pedagógico. Ao fazer isto, entretanto, corrige os males de qualquer divisão estanque no sistema articulado do ensino, com o estabelecimento do princípio da equivalência educacional entre os diversos ramos. Deste modo, a despeito de certa independência dos ramos de ensino, fica ressaltada a continuidade de toda a educação, podendo qualquer dos caminhos levar aos estudos universitários.

Este grande progresso já não será inovação. Com efeito, devemos exatamente à Câmara a Lei n.º 1.821, de 12 de março de 1953, chamada de equivalência, que consagrou, desde 1953, o

princípio tão fecundo da equivalência dos currículos do ensino médio no sistema educacional brasileiro.

É este mesmo princípio que nos vai levar à compreensão de que não é mais possível, na fase democrática e industrial em que vamos ingressando no Brasil, estabelecer currículos obrigatórios para o ensino médio, com estudos de tal modo difíceis e amplos, que só inteligências privilegiadas os possam fazer, ou então, de tal modo supérfluos e decrativos, que não preparem a ninguém para as tarefas da vida.

Generalizado que foi o acesso à educação média para todo o povo, impunha-se a constituição de um currículo em que a um núcleo mínimo obrigatório, relativamente simplificado, se pudes-

sem  
agregar outros estudos, altamente diversificados, capazes de atender às necessidades da cultura, no país, e, ao mesmo tempo, adaptar-se às diversidades de talento e de inteligência da grande variedade de alunos que está a procurar e deverá beneficiar-se da chamada cultura de segundo grau. Não direi que o projeto, mesmo com as modificações propostas, já seja perfeito nessa flexibilidade, mas há um certo caminho andado.

Em nenhum outro ponto, mostra-se a nossa mentalidade mais resistente à mudança. Pessoas que declaram aceitar o princípio, ao chegarem ao momento de decisão, entram em perplexidade sobre o que devem pedir como obrigatório e, para fugir à dúvida, sobrecarregam o núcleo obrigatório do currículo, armando quase um currículo completo e não mais apenas o núcleo do desejado currículo diversificado e flexível.

Muito poderá a Câmara melhorar neste campo, se lograr êxito no debate o ponto de vista de que o obrigatório será apenas a parte indispensável da dieta educacional, ganhando-se em possibilidade de seu enriquecimento tanto mais quanto menor fôr aquela parte obrigatória.

Estabelecida essa estrutura, ao mesmo tempo una e diversificada do ensino médio, que irá permitir o desenvolvimento variado e rico de suas escolas, o projeto fixa as condições para o exercício do magistério, buscando estimular a sua formação de forma tão adequada quanto possível.

Neste ponto, importa, sobretudo, ao lado dos padrões regulares de formação, prever os programas de aperfeiçoamento, ou seja o treino-no-serviço, com que se irá melhorar o grande número de professores sem formação regular, que a expansão de nosso sistema escolar vem obrigando a admitir e, ao mesmo tempo, dar oportunidade ao professor diplomado de prosseguir indefinidamente no seu aperfeiçoamento profissional.



No capítulo dos recursos da educação dispõe-se, à luz dessa necessidade, sobre programas de aperfeiçoamento do magistério como uma despesa essencial do ensino.

Vale nesta oportunidade responder, talvez, à objeção, que não deixará de ser formulada, de que as atividades do Ministério, com a criação dos sistemas locais de ensino, irão ficar diminuídas. Parece-nos que se irá dar o contrário. Além das imensas funções de documentação e registro que, quase todas, se conservam no Ministério, a necessidade de se fazer o mesmo um organismo de direção, no sentido de liderança, de toda a educação nacional, com a obrigação de velar pelo cumprimento desta lei de Diretrizes e Bases e avaliar e julgar o esforço educativo dos Estados, estimulando-os a desenvolver os seus sistemas com planos de assistência financeira e técnica aos seus serviços educacionais e, além disto, de manter o sistema federal de ensino em todo o país e mais os dos territórios, sem prejuízo dos grandes serviços de aperfeiçoamento do magistério de que há pouco falamos, tudo isto constituirá programa tão complexo, difícil e gigantesco, que o perigo, como agora, não será nunca o de faltar atribuições ao Ministério, mas o de serem elas tantas que as de execução se venham sobrepor às de liderança, com prejuízo para o super-sistema de educação nacional, cuja existência se assegurará muito mais pela influência e inspiração do Ministério do que por qualquer outra forma.

Capítulo novo e sem dúvida fundamental no substitutivo que ora se apresenta à Câmara é o dos recursos para a educação. Começa verdadeiramente a amadurecer a mentalidade nacional para a percepção das grandes necessidades de financiamento de um serviço do vulto da educação para todos os cidadãos do país.

A Constituição de 46 sabiamente fixou uma percentagem mínima para as despesas. Busca-se agora regulamentar esse artigo constitucional.

A expansão recente da educação do país se fez e se vem fazendo muito mais no nível médio e no superior do que no primário. Algumas tendências, verificadas na proporção das despesas específicas desses níveis do ensino em relação com as do primário, chegam a ser alarmantes. Assim é que de 1948 a 1956, no total das despesas com a educação no Brasil, a percentagem com o ensino primário desceu de 60,8 para 43,22 e as do ensino médio e superior subiram, respectivamente de 27,3 para 30,8 e de 12,4 para 26%.

Os artigos desse capítulo buscaram corrigir moderadamente essa tendência, reservando para o ensino primário nunca menos de 20% das despesas federais com a educação, 30% para o ensino médio, 40% para o superior e 10% com as despesas relativas

às atividades culturais e gerais, inclusive administração do Ministério.

Além dessa providência disciplinadora, o substitutivo procurou definir as despesas com o ensino, a fim de evitar que conceitos demasiado elásticos venham a burlar o propósito do Constituinte de reservar para a educação sistemática do povo brasileiro a parcela de 10% da sua renda de impostos.

Acreditamos que estas medidas venham dar à educação um mínimo de financiamento potencialmente crescente, capaz de possibilitar o desenvolvimento de planos e programas sistemáticos nos três níveis do ensino. Tal capítulo, no caso de lograr a aprovação da Câmara, virá dar ao Ministério o verdadeiro poder de liderança e influência que lhe caberá em face da lei de Diretrizes e Bases, exercer no campo da educação brasileira e da formação nacional. Planos, programas de âmbito nacional poderão ser promovidos pelo Ministério, articulando os recursos dos municípios, dos Estados e da União, para a expansão coordenada e crescente do grande esforço de todo o país pela educação popular e pela formação dos quadros ocupacionais de nível médio e dos quadros técnico-científicos e profissionais e de nível superior.

À medida que a nação brasileira se emancipa, integrando todos os seus cidadãos na consciência nacional, mais se tornará necessário que a educação não só acompanhe esse movimento de amalgamação e unidade, como se torne o cimento consolidador e o óleo redutor de atritos e de injustiças do grande processo de desenvolvimento nacional.

Esta lei de Diretrizes e Bases, neste sentido, é o primeiro grande passo não da dilaceração, como alguns ousam dizer, do esforço educacional brasileiro, mas da sua unificação, com a destruição dos dualismos entre o federal e o local e a integração de ambos os esforços num plano conjugado e harmonioso, sob a inspiração dos princípios e normas comuns que esta lei irá consagrar. Lei, assim, que, sendo de descentralização, será, na verdade, muito mais a lei da unidade da educação brasileira.

#### *Entrevista do Prof. Carneiro Leão*

Nenhum problema nacional terá maior importância do que o problema da educação. Infelizmente, no Brasil, discute-se muito e age-se muito pouco.

Desde 1934 que a nossa Constituição nos determinou a organização de um sistema de educação contínuo para todas as classes — do primário ao superior. Essa Constituição foi revogada pelo Estado Novo, mas a Constituição de 1946 nos deu nova oportu-

tunidade para a construção desse sistema nacional. Daí a determinação das "Bases e Diretrizes da Educação Nacional." Para seu estudo e planejamento, no dia 3 de abril de 1947, o ministro da Educação, Dr. Clemente Mariâni, designou como membros da Comissão os professores Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Antônio Carneiro Leão, Celso Kelly, Mário Augusto Teixeira de Freitas, José Getúlio Frota Pessoa, padre Leonel Franca, Lou-renço Filho, Levy Carneiro, Pedro Calmon, Fernando Azevedo, Cesário de Andrade, Mário de Brito e Anísio Teixeira, o qual, encontrando-se como Secretário da Educação na Bahia, foi designado assistente.

A Comissão instalou-se em 29 de abril de 1947. Os trabalhos duraram mais de um ano, sendo suas conclusões entregues ao Presidente da República, pelo Ministro Mariâni, em 28 de outubro de 1948, seguindo para o Congresso e ali permanecendo sem solução até hoje, ou seja durante nove anos.

Nesse ínterim, entretanto, o Congresso votou muita coisa sobre o ensino quando, me parece, o mais necessário, por imposição constitucional, eram as "Bases e Diretrizes".

Assim a educação primária, educação popular por excelência, continuou fora das preocupações do governo federal. Em compensação a educação secundária e a educação superior permaneceram sob o guante da União. Cursos, tipos de escolas, currículos, programas, livros, tudo enfim. Em compensação o ensino primário foi o único que pôde ser ministrado livremente pelos Estados e, de certo modo e em certos ambientes, não esquecendo as imposições regionais. O secundário e o superior, sobretudo o primeiro, tiveram de se submeter a um modelo rígido e uniforme, com programas e livros oficiais fatais, fatalíssimos, em todos os sentidos. Assim a educação secundária se transformou no Brasil, no preenchimento de determinadas formalidades para que o adolescente pudesse passar nas provas, obtendo o diploma que lhe desse o ingresso ao curso superior, de onde saía para o acesso ao emprego público.

E como o governo federal concedeu o direito a tais escolas de fornecerem diplomas, o resultado foi a sua proliferação por todo o território brasileiro e a queda da preparação da juventude, senão a sua deformação.

Ora, nós, que sempre olhamos para a França, no caso não quisemos fazê-lo. Pois a França possui colégios particulares excelentes, mas nenhum deles fornece diploma final de curso secundário. Os alunos desse nível de ensino podem cursar o colégio particular e nele prestar exames, menos o último ano — o Bacharelado. esse tem de ser feito em instituição do Estado. Aliás nós também não admitíamos diplomas fornecidos por insti-

tuições particulares (salvo na Reforma Rivadávia, de curtíssima duração), pois os exames eram todos e de todos os anos feitos por bancas oficiais.

Aliás, em matéria de educação, estamos agindo às avessas. No tocante ao orçamento, por exemplo, gastamos com o ensino superior duas vezes mais do que com a educação secundária, a educação do adolescente, o período mais decisivo para a formação e o destino do indivíduo e do próprio meio social, cultural, econômico; e quase quatro vezes mais do que com a educação primária, ou educação da infância.

Vejam no caso o comportamento da França. Se cito de preferência a França e não a Inglaterra, a Alemanha, a Suíça, a Bélgica, os Países Escandinavos ou os Estados Unidos, é porque pensamos olhar sempre para a França quando, em matéria de educação e de cultura, queremos agir, embora na maioria das vezes para marcharmos em sentido contrário. Na França, verificamos: enquanto as despesas com a educação primária atingem setenta milhões de francos, com a secundária não vai além de vinte e um milhões, descendo na superior para pouco mais de dezoito milhões. Assim, o ensino primário conta com cerca de quatro vezes mais de recursos monetários para manter-se e progredir. Depois na França a média de trabalho diário nas escolas primárias é de seis a sete horas e, no Brasil, com escolas de três e quatro turnos, de três e de duas horas e meia.

Na França, noventa e sete por cento das crianças em idade escolar estão na escola e nós não temos mais de cinquenta por cento, sendo que no 3.º e no 4.º anos talvez não tenhamos nem trinta por cento. E enquanto com a educação primária, cujo objetivo é a educação para todos, gastamos cerca de mil e duzentos cruzeiros por aluno, na secundária despendemos cinco mil e quinhentos e no superior, para poucos, mais de cinquenta e dois mil. E pioramos nos últimos dez anos. Em 1948 o Brasil despendia com a educação primária sessenta por cento do seu orçamento geral para a educação; em 1956, oito anos depois, essa percentagem descia a quarenta e três por cento, enquanto as despesas com o ensino secundário passavam de vinte e sete por cento a mais de trinta por cento e a do ensino superior de doze por cento a vinte e seis por cento, ou seja, subia de duas vezes mais.

Daí vemos que a nossa tendência é diminuir a educação das crianças e aumentar a instrução dos adultos. Basta assinalar que, enquanto deixamos a educação primária sem amparo e guarda-damos uma percentagem de alunos fora da escola de quase 70%, federalizamos por todo o território as universidades particulares. Onde já se viu originalidade tamanha! Acaba-se pensando, uma vez que essas Universidades funcionam particularmente, que o

intuito foi dar aos professores particulares e aos funcionários os mesmos direitos dos professores e funcionários federais!

E quanto ao ensino primário? Como êle piorou! Quando dirigíamos a Instrução Pública aqui, no Distrito Federal, de 1922 a 1926, o estágio da escola primária era de 6 anos, 4 fundamentais e 2 complementares, passando o aluno aos 12 ou 13 anos para o curso secundário. Hoje a escola primária tem apenas 4 anos e um ano de curso de admissão, no qual se prepara principalmente para reter noções que darão direito, após exame, à entrada no curso secundário. esse curso de admissão é uma originalidade para a qual devíamos requerer "Patente".

Depois o curso secundário é o que sabemos, no fundo uniforme e rígido, quando por toda a parte a tendência é multiplicidade de planos e flexibilidade de cursos.

Se educar é formar o indivíduo na direção das possibilidades individuais e das solicitações sociais, o que se deve fazer é, antes de tudo, prepará-lo de acordo com suas necessidades funcionais. como diria Claparède, e não dentro de planos rígidos e alheios ao ambiente da sociedade.

De maneira que, durante a infância, entre os 6 e os 12 anos, se dá à criança a educação acorde às suas possibilidades e interesses, levando-a em seguida para um curso secundário articulado com o primário. Aí os três primeiros anos devem ser de estudos gerais e de observação atenta dos indivíduos de modo a conduzi-los depois para a segunda parte do curso de outros 3 anos, sem perder de vista a cultura geral, mas com orientações definidas. Tantos cursos quantos forem necessários.

Em uma época de predomínio econômico, escolas rígidas, uniformes, são verdadeiros desastres para os indivíduos, para a sociedade e por conseqüência para a Nação.

Tem sido um absurdo não procurarmos atuar aqui no sentido de darmos à educação primária o amparo nacional indispensável. Não é que os educadores não tenham chamado a atenção dos dirigentes para o problema. Em 1921 um grupo de estudiosos da educação, entre os quais se contavam o deputado José Augusto Bezerra de Medeiros, atual presidente da A.B.E., o professor Orestes Guimarães, então inspetor federal em Santa Catarina, J. B. de Melo e Sousa, na época chefe do gabinete do ministro da Justiça, prof. Alfredo Pinto e logo depois do ministro Ferreira Chaves, depois professor do Colégio Pedro II (Externato), major Pinto Seidl, o ilustre e saudoso jornalista e escritor Vítor Viana e nós, obtinhamos que o presidente Epitácio Pessoa convocasse os Estados para uma Conferência Interestadual de Ensino, no intuito de o governo federal coparticipar das responsabilidades para a solução do problema da educação primária brasileira, não só colaborando em sua difusão como melhorando-a.

Com tal intuito foi proposta a criação de um "selo de educação", capaz de conseguir recursos que auxiliassem a obra educativa. O "selo" foi criado, mas que viu a educação nacional com êle?! O que se arrecada com o "selo de educação" vai para a educação?

Propuseram-se nessa "Conferência Interestadual" várias outras providências, entre as quais: "Difusão do ensino primário"; "Fórmula para a União auxiliar a difusão desse ensino"; "Escolas rurais urbanas..."; "Organização do ensino normal"; "Criação do Patrimônio do Ensino Primário Nacional". . . fonte de recursos financeiros; "Nacionalização do ensino primário" (saíamos do problema das escolas alemãs de Santa Catarina) ; "Conselho Nacional de Educação (com fins executivos).

Infelizmente as conclusões aprovadas na Conferência e aceitas pelos Estados não foram tornadas realidade. "Os Anais da Conferência Interestadual de Ensino Primário", publicados em 1922, dão uma idéia exata do que foi programado e . . . esquecido.

Assim não podemos deixar de louvar a iniciativa do ministro da Educação, Dr. Clóvis Salgado, servido por educadores ilustres, que fizeram parte, quase todos, do trabalho primitivo do estudo e do planejamento das "bases", procurando, afinal, inspirar a lei que acabe com o lamentável desrespeito à determinação constitucional.

Com algumas medidas não concordamos, como, por exemplo, conceder ao govêrno a função de regulamentar, de determinar currículos e programas para as universidades, de cercear a autonomia universitária, conquista justa obtida há mais de 12 anos, de diminuir a extensão do curso para a formação de professores secundários de 4 para 3 anos.

Mas a elevação do curso primário para 6 anos, a multiplicidade de planos e a flexibilidade de cursos na educação secundária, que quanto maior mais útil, não só no ponto de vista estritamente cultural senão social, econômico e humana, são providências promissoras para o futuro do Brasil.

#### *Entrevista do Prof. Gustavo Lessa*

Cumpra reconhecer desde o início que os males fundamentais do nosso ensino não podem ser extirpados por meio de leis. São precisos esforços muito mais intensos e prolongados. Mas as boas leis sem dúvida ajudam, e a relativa às diretrizes e bases da educação nacional obviamente não deveria ter a sua elaboração procrastinada. Por todos os motivos, as leis complementares à Constituição deveriam seguir a esta sem demora. Com respeito à de que estamos tratando, ocorreu uma circunstância que a

tornou mais urgente. Em 1949, um ano após ter sido enviado à Câmara o projeto oficial, surgiu uma viva controvérsia a respeito da interpretação dos textos constitucionais referentes aos poderes relativos do governo federal e dos estaduais no campo da educação. A interpretação chamada *histórica* da expressão "diretrizes e bases" e da expressão "sistemas públicos de ensino" chocou-se com a compreensão dessas expressões usuais entre os educadores que se preocupavam com o assunto. Com uma exceção: o termo "bases", nas diversas interpretações, surgiu quase como uma novidade, tão excepcional havia sido o seu uso anterior no campo da administração educacional.

Assim, pois, os textos constitucionais não facilitavam a solução do problema da definição das esferas de atribuições federais, estaduais e locais. Só a lei complementar poderia vir preencher a lacuna. Sem ela a legislação fragmentária que veio sendo elaborada tinha um duplo resultado funesto: conduzia às cegas a ação federal por entre veredas sombrias como a da *federalização* das escolas de ensino superior, e paralisava a ação estadual.

Apesar disto, como é notório, o projeto enviado à Câmara pelo Executivo foi dormir um longo sono, de que não o despertaram protestos surgidos com frequência na imprensa e no Congresso. Só este ano o clamor foi ouvido e a marcha do projeto impulsionada. Há poucos dias o Ministério da Educação ofereceu-lhe um substitutivo já divulgado.

Cumprir recordar aqui que, em 1950, a Associação Brasileira de Educação convocou uma Conferência para tratar do assunto. Quem compulsar não só os Anais desta Conferência como os relatórios de outras reuniões de educadores no país sentirá a repulsa generalizada à uniformidade imposta pela legislação federal ao ensino secundário e superior, em todo o nosso vasto território. Essa uniformidade tem as suas raízes históricas e psicológicas na época colonial, quando Sebastião de Carvalho Melo e o seu Rei diziam qual seria o compêndio e qual seria o método pelos quais o latim deveria ser ensinado em Portugal e nas colônias. E pouco mudou depois. Violando no Império o Ato Adicional, e, na República, a Constituição de 1891, os poderes instalados no Rio sempre ditaram normas para todo o país em matéria de ensino secundário e superior e de muitas coisas mais. No regime ditatorial, nem se fala. O que se lhe seguiu manteve-se fiel ao vêzo antigo.

A uniformidade repousa na crença, de todo injustificada, de que são fáceis de encontrar soluções perfeitas para os diversos problemas educacionais: de currículo, de seriação, de programas, de verificação de aproveitamento de alunos, de instituição da carreira de professor, etc. Nos países mais adiantados, todos esses

problemas estão sendo trabalhados por assim dizer em *laboratório*, isto é, estão sendo sujeitos a progressivas *experimentações*. Esta palavra cabe tanto no campo das ciências sociais como no das ciências naturais. Um médico que lê numa revista especializada a descrição de um novo método de tratamento, não se restringe ao conhecimento dos motivos teóricos que o inspiraram, mas procura saber ansiosamente quais as experiências feitas e quais os seus resultados, *em contraste com os obtidos pelo métodos anteriores*. Nos problemas sociais, a verificação dos resultados é muito mais laboriosa e, por isto, menos necessária. Há sempre, entretanto, um demônio sutil que segreda aos ouvidos do inovador: "Se a sua solução parece evidentemente a melhor, por que não fazer todos partilharem dos seus benefícios, consagrando-a em lei?" Se o ouvinte sucumbe à sedução e dispõe de poder, a experimentação não deixa de ser feita, mas sob a pior forma possível, sobre o corpo inteiro da nação. Quando são ilusórios os benefícios teoricamente concebidos, o mal produzido pela nova fórmula se generaliza. E se, ao contrário, dela decorrem benefícios reais, estes não se tornam indisputáveis pela falta de experiências de contraste no próprio país. Assim as discussões sobre os problemas litigiosos continuam intermináveis, e daí resultam as reformas tão freqüentes quão contraditórias, abalando periodicamente toda a estrutura do ensino nacional.

Em um pequeno país altamente civilizado disse uma vez um lúcido espírito: "Os países extensos colocados sob regime federativo num ponto têm uma vantagem inegável: podem fazer experiências comparativas de administração no seu próprio território". O nosso é um extenso país, mas apenas nominalmente colocado sob um regime federativo. De um lado, a União se apossou da maior parte dos recursos financeiros, espoliando Estados e municípios. De outro, impõe a todo o país as suas leis minuciosas e uniformes.

Os meios propostos para fugir a essa uniformidade em educação são variados. Vejamos os que se originaram na Décima Conferência Nacional convocada pela ABE.

A grande maioria dos participantes na Conferência era visivelmente partidária da descentralização. As opiniões, porém, expressas, em 1949, no Congresso Nacional, perante a Comissão Mista de Leis Complementares, sobre a projetada Lei de diretrizes e bases da educação nacional, mostravam, em vista da sua veemência e de prestígio dos seus autores, estar condenada ao fracasso qualquer proposta que subtraísse ao controle federal as normas sobre o ensino secundário e superior. De outro lado, as respostas pela imprensa a essas opiniões indicavam que os dispositivos constitucionais poderiam ser invocados pelos combatentes de um e de outro lado e, pois, eram confusos.



Assim a solução julgada mais satisfatória na Conferência foi a de confiar-se a elaboração das normas a um órgão federal que *recebesse na lei e mandato expresso de possibilitar adaptações e experimentações regionais e locais*. Claro é que um tal órgão não poderia ser o Congresso, cujo mecanismo de funcionamento não possibilita essa flexibilidade. Além disto, uma assembléia política numerosa não é, no consenso geral, a mais adequada ao estabelecimento de normas envolvendo problemas técnicos.

Assim, segundo concluiu a Décima Conferência, a lei de diretrizes e bases da educação nacional deveria ser escoimada de dispositivos sobre currículos, sobre seriação, sobre meios de verificar aproveitamento de alunos e outros semelhantes. Ela visaria, em primeiro lugar, expor com precisão os objetivos fundamentais da educação nacional, apenas esboçados na carta constitucional: desta forma se firmariam os princípios em que deve repousar em todo o país a educação democrática, e se forneceria uma base para a repulsa a qualquer tentativa de ferir a unidade racional. Em seguida, a lei deveria discriminar nitidamente as funções educacionais do governo federal, dos estaduais e dos locais, e atribuir ao Conselho Nacional de Educação, reestruturado, a importantíssima tarefa de elaborar as normas a que acima se fez referência. Ao mesmo Conselho caberia ainda regular a autonomia universitária, resguardados certos princípios. Finalmente a lei criaria o Fundo Nacional de Educação.

Um ano depois, em 1951, o presidente da Associação Brasileira de Educação, Dr. Prado Kelly, designou uma comissão incumbida de organizar, sobre a base das Conclusões aprovadas, na Conferência, sugestões para a Lei de diretrizes e bases. Essa comissão, seguindo o espírito mesmo que animou as conclusões, ampliou-as em alguns pontos, sobretudo esboçando a organização que deveria ter o novo Conselho Nacional de Educação. O objetivo era tornar esse órgão composto, em sua maior parte, de representantes das diversas regiões em que se divide o país, e adicionar à maioria recrutada no magistério um pequeno grupo representativo de associações econômicas e culturais e de serviços administrativos educacionais. O Conselho, depois de constituído e antes de elaborar as normas para o ensino, deveria realizar, *em todo o país*, a mais extensa e completa investigação sobre as opiniões dos órgãos interessados.

Foram as sugestões encaminhadas à Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, onde receberam o melhor acolhimento por parte de alguns dos seus membros mais prestigiosos.

Ambos os projetos, submetidos ao Congresso pelo Ministério da Educação, o de 1949 e o recente, se acham inteiramente divorciados de pensamento que inspirou a Conferência Nacional de

Educação. Em primeiro lugar, ambos contêm normas minuciosas, que resultam em fazer continuar uma indesejável uniformidade em todo o país. Em segundo, ambos atribuem ao Conselho Nacional de Educação funções meramente consultivas. A primeira feição merece ser examinada mais de perto. A segunda, cuja nocividade não é menor, se torna manifesta ao mais rápido exame.

Se os dois projetos são muito semelhantes nas atribuições amplas que conferem, de um lado, ao legislador federal, de outro, ao Ministério da Educação, divergem muito entre si nas suas pre-dileções por normas técnicas que desejam imobilizar em lei. Sabendo-se que, entre os cinco membros da comissão constituída recentemente pelo Sr. Ministro da Educação, figuram quatro componentes da antiga, vê-se como é aleatória a decisão final sobre essas normas, entregue a um corpo coletivo com algumas centenas de membros. Não terão também os srs. representantes da Nação as suas preferências, pi-óprias ou sugeridas? Não poderão as de uns prevalecer sobre as de outros, conforme maiorias ocasionais? Cumpre lembrar o seguinte: em tais assuntos não é de praxe impor-se a opinião oficial, e, de outro lado, o interesse individual dos congressistas por eles é muito variado (testemunho disto tem sido a redação dos dispositivos constitucionais sobre educação).

Vejam a questão do currículo e da seriação do ensino secundário, a qual tem sido assunto muito falado e pouco esclarecido entre nós. Os mínimos propostos nos dois projetos não só diferem entre si como diferem de outras fórmulas defendidas por organizações docentes e pela agremiação dos diretores de colégios. E até agora, até onde vai o meu conhecimento, não surgiu demonstração alguma dos motivos que devem levar o legislador a preferir esta ou aquela fórmula. A mais recente parece indefensável em mais de um ponto, sobretudo no da seriação. E' de lamentar que fique vedada, mesmo a uma única unidade federativa, adotar em seu território uma seriação que julgue mais conveniente, embora a submetesse antes à aprovação do Conselho Nacional de Educação. Como sob o regime atual, continuará assim uniforme em todo o país uma *diluição*, por várias séries, do estudo de cada disciplina, diluição esta que a não poucos parece assaz inconveniente. No sistema antigo de exames parcelados, a única vantagem era que o adolescente podia ir absorvendo-se sucessivamente no estudo de umas poucas matérias. Assim, por exemplo, os diferentes períodos da história universal ou da história do Brasil ficavam entrelaçados na sua mente, para maior compreensão e, acredito, *para uma fixação muito maior do que a observada hoje*. Pela lei atual e na proposta recentemente, a diluição oscila entre cinco e sete anos! Por quê? Quais os motivos sagrados que compelem a tornar rígida a seriação?

No ensino superior, a simples fixação legal dos diferentes cursos e da sua extensão se patenteia altamente nociva. Comparem-se, por exemplo, a situação atual e a consagrada nos dois projetos com o alvitre sugerido pela Terceira Convenção Nacional de Engenheiros reunida em 1942, em Belo Horizonte (ver a respeito o relatório apresentado pelo prof. Maurício Joppert da Silva à Décima Conferência Nacional de Educação). Das divergências resulta, por exemplo, que continuará frustrada a aspiração da Escola Nacional de Engenharia de reorganizar os seus cursos em bases modernas.

As variações de preferência também, em geral, não foram explicadas. Por que o projeto da antiga comissão fixava, no ensino secundário, um mínimo de duzentos dias letivos no ano, e o da nova se contenta com cento e oitenta dias? Por que num se obriga cada estabelecimento a fazer funcionar anualmente 70% do total das aulas e exercícios que o calendário escolar atribua a cada disciplina, e noutra já se desejam 80%?

No projeto recente um dos dispositivos que se afiguram mais dignos de louvores é, por coincidência, o que tem sido mais amplamente justificado: a extensão do curso primário a seis anos e a equiparação dos dois últimos anos aos primeiros do curso ginásial. Mesmo assim a sua implantação vai encontrar obstáculos técnicos e financeiros que podem torná-lo em vários Estados letra morta, como ficou a tentativa anterior de alongar uniformemente o ensino primário. Melhor seria ir estimulando progressivamente a extensão do curso, por meio do auxílio federal, sem torná-la obrigatória. A articulação entre os Estados com organizações diversas seria regulada pelo Conselho Nacional de Educação.

Não devem ser regateados louvores à tentativa de deter o movimento de *federalização* das escolas de ensino superior. Parece, porém, que a expressão "no mínimo", usada nos arts. 67, 68 e 69 do novo projeto, enseja o aumento das dotações orçamentárias de maneira a poder ser impedida a preconizada proporcionalidade de 20, 30 e 40%, respectivamente para o ensino primário, médio e superior. Mas isto é defeito fácil de ser corrigido.

A idéia de permitir a experimentação de novas escolas de ensino médio é, sem dúvida, também digna de aplausos, embora seja de lamentar que a mesma fique restrita "ao currículo e métodos de ensino". Como ficou acentuado anteriormente, há diversos aspectos dos problemas de educação, a respeito dos quais precisamos, no território nacional, de uma experimentação ampla, embora controlada. As escolas onde ela se operasse não poderiam facilmente ser individualizadas como *escolas experimentais*. Daí ser estranhável a timidez com que foi redigido o dispositivo.

Onde parece ter havido seguramente um erro de impressão é aí onde se sujeita a aprovação das escolas primárias experimen-

tais à autoridade do ministro da Educação. Se os Estados ainda continuarão a ter, como todos os alvitres parecem desejar, a prerrogativa de adotar, no ensino primário em geral, os currículos e métodos que acharem mais convenientes, quem poderá impedi-los de variar esses currículos e métodos nas escolas que selecionarem para fins experimentais? O essencial é que, em *todo o ensino estadual*, se respeitem os objetivos básicos da educação nacional estatuídos na lei de diretrizes e bases. Positivamente, no exemplar que me veio às mãos, houve erro de impressão no art. 85.

Não padece dúvida que as sugestões para a lei de diretrizes e bases nascidas na Décima Conferência Nacional de Educação atendem melhor do que os dois projetos analisados às aspirações dos que se interessam pelo desenvolvimento, sem empecos, da educação nacional. Cumpre, sem dúvida, introduzir em tais sugestões alguns aperfeiçoamentos. Aproveitando, por exemplo, a idéia da recente comissão ministerial e ampliando-a, seria conveniente que o Congresso, na lei complementar, traçasse limites à legislação posterior, declarando não poder ser aprovado projeto relativo à criação de novas escolas federais, ou à encampação ou supressão de outras já estabelecidas, sem que o mesmo tenha parecer favorável do Conselho Nacional de Educação. A autoridade desse órgão assim ainda mais se firmaria.

Convém ainda incluir nas sugestões mencionadas dispositivos que estabeleçam o regime de transição.

#### *Entrevista do Prof. Lourenço Filho*

Quer na comissão de 1948, quer na que agora foi convocada pelo Sr. Ministro da Educação, a conceituação da lei de diretrizes variava entre os seus membros. Do ponto de vista lógico, ela deveria apenas indicar as grandes linhas da política educacional, e nisso teríamos as "diretrizes"; e deveria fixar, em consequência, as formas gerais de administração, referindo-se aos graus de ensino, sua extensão e articulação, e nisso teríamos as "bases". Ficaria assim excluído o caráter minudente de uma lei orgânica. esse era o modo de ver de vários membros da primitiva comissão, como também a de nossa veterana Associação Brasileira de Educação.

A maioria, no entanto, propendeu para uma redação mais minuciosa, ou de aspecto mais normativo, tal como no projeto enviado à Câmara dos Deputados. É que a primeira hipótese encontrava certos problemas relativos à aplicação dos princípios gerais que se viessem a estabelecer, numa fase de administração mais centralizada, para outra, sentida por todos necessária, de

maior descentralização. Em qualquer dos casos, entendia-se, porém, que um órgão colegial devesse existir, com a incumbência de regular certos aspectos de organização — o Conselho Nacional de Educação.

O ideal seria, realmente, que um órgão dessa espécie pudesse ter funções não só consultivas, mas deliberativas, para as quais se transferisse muito do que agora incumbe à lei ordinária; ou, pelo menos, que esse órgão ficasse incumbido, com a colaboração de outros, do Ministério, do preparo de atos de regulamentação, a serem enfim apreciados e expedidos pelo Ministro.

É, assim, realmente, que as normas de ensino se constituem na maioria dos países. O Poder Legislativo fixa apenas grandes linhas; órgãos técnicos cuidam de bem adaptá-las, ou de fazê-las cumprir, mediante regulamentação adequada e que poderá variar no tempo. Mas, para essa inovação, não parece ter chegado a hora. Na revisão agora feita, devia prevalecer o mesmo ponto de vista do anteprojeto e projeto de 1948. Fortalece-se a posição do Conselho, mas terá esse órgão apenas funções consultivas. Ele opinará em importantes questões de organização e administração, principalmente em matéria de ensino superior. Nas de ensino médio, o projeto revisto desce a minúcias. Nos do ensino primário, deixa maior soma de decisão à legislação complementar do Estado.

Muitos argumentos respeitáveis existem em favor da solução adotada, e que se prendem a tradições, à variedade de situações nas várias regiões do país, e ainda e também à procedência dos recursos a serem aplicados aos serviços do ensino. Tudo isso foi considerado nos trabalhos da comissão de 1948, como na de agora, sob a presidência do Ministro Clóvis Salgado. No conjunto, mantém-se a estrutura do projeto Clemente Mariâni, por subsistirem as mesmas razões que figuram na exposição de motivos por esse eminente homem público redigida, há dez anos atrás.

Mas, há inovações, e algumas de especial importância, que ou desdobram medidas já então lembradas, ou propõem mesmo soluções novas, dentro, porém, do mesmo espírito.

Entre essas, devem ser salientadas as que se referem ao ensino médio e sua melhor articulação com o ensino primário. Valerá a pena explicá-las. Em nosso país, como em tantos outros, o ensino médio, ou o destinado à adolescência, vinha sendo caracterizado pela sua dualidade. Havia o ensino secundário, de um lado, e ramos profissionais, de outro; o secundário destinava-se a alunos de condições sociais privilegiadas, mesmo porque só possuía uma função: preparar para os estudos superiores.

Desde 1932, porém, a matrícula do ensino secundário começou a crescer enormemente. Os alunos eram então 60 mil, e hoje totalizam mais de 600 mil. Praticamente, só havia esse ensino nas capitais e algumas poucas cidades. Hoje, ele existe em quase um terço dos municípios. esse crescimento pode ser observado em todos os países, mas, entre nós, tem a particularidade de se ter dado, em sua maior parte, em escolas de ensino privado, o que significa uma irreprimível tendência de ordem social, mais que resultado de qualquer política assentada de educação.

Significa o que já um autor inglês chamou de "revolução social, silenciosa". A que se deve ela?... À rápida transformação das formas de produção, na indústria; ou, mais precisamente, à aplicação da grande tecnologia na produção (inclusive na agricultura), com inevitáveis reflexos nas atividades do comércio, dos transportes, das comunicações, além das dos serviços públicos — todas a requererem trabalhadores mais capacitados, ou preparados por estudos ulteriores ao primário.

desse modo, o ensino passou a ter novas funções, nem de todos percebida. Ao invés de selecionar, sob base econômica, como o fazia antes, os jovens que se destinassem apenas ao ensino superior, o ensino desse grau agora deve distribuí-los por diferentes atividades e carreiras, na base de suas capacidades individuais, gostos e aptidões.

Isso impõe uma nova filosofia de educação e uma nova organização dos cursos de grau médio, com melhor articulação com o ensino primário.

Deve-se reconhecer que as leis orgânicas expedidas ao tempo do Ministro Capanema, com quem tive a honra de colaborar por vários anos, já consideravam, em princípio, essa situação, e que mesmo foram as primeiras a admitir certa equivalência de cursos profissionais para a matrícula em determinados cursos superiores. Basta ver que estabeleceram paralelismo de organização, entre o secundário e o ensino comercial e industrial, por ciclos de igual duração. Basta ver que admitiram um patamar de distribuição ao fim do primeiro ciclo, ou do ginásio.

Contudo, a lonça tradição de superioridade dos estudos acadêmicos no país, e afinal, maior aproveitamento dos egressos deles, não permitiu que o esquema realizasse tudo quanto por ele se previa. A matrícula secundária elevou-se, como já dissemos, ano a ano. A dos cursos industriais e técnicos pouco cresceu. Ainda hoje não vai a 20 mil.

O princípio geral, já admitido nas leis orgânicas de 1942 e anos seguintes, evoluiu para uma solução de maior flexibilidade e maior articulação e passagem no projeto de 1948; e ela, afinal, tomou um sentido geral de equivalência na Lei n.º 1.821, do ano de 1953.

Nisso, aliás, não estamos seguindo senão a mesma marcha de outros países em que a industrialização se tenha desenvolvido. Primeiro, foram os Estados Unidos, com a instituição das suas "high schools", mesmo antes da primeira grande guerra, e cujo sentido social ficou bem definido nos trabalhos de uma comissão que estudou o assunto, em 1918. Depois, em quase todos os países da Europa, que tenderam a abranger ou a extinguir de todo a dualidade dos sistemas de ensino médio. Na Inglaterra, mesmo antes da reforma de 1944, modificações se fizeram com base num longo estudo iniciado desde 1924.

No projeto revisto, não só se reafirma o princípio geral de equivalência, constante do trabalho de 1948 e definido na lei de 1953, como se caminha adiante, com medidas aparentemente simples, mas de grande significação quanto à articulação dos cursos médios, entre si, e sua articulação com os estudos primários. A primeira delas é a proposta de organização idêntica para os dois primeiros anos dos estudos médios, em todos os seus ramos: o secundário propriamente dito, o comercial, o industrial, o normal, o artístico.

Ora, isso tem duas conseqüências de que se aproveitou também a revisão. A primeira é a de que a opção entre os vários ramos de ensino médio não mais se dará, como até agora, aos 11 anos de idade, mas aos 13 e 14, idades em que realmente se afirmam os pendores, ou para os ramos de preparação teórica ou para os de preparação prática. Haverá assim um largo papel a ser desempenhado pela "orientação educacional", implantada pela reforma Capanema, e que se funda, afinal, na idéia de distribuir os jovens por suas tendências a aptidões, em colaboração com a família.

A segunda é a de que esses mesmos estudos básicos poderão ser dados num curso complementar primário, estendendo-se os estudos desse nível a seis anos. Os egressos de tal curso complementar poderão fazer admissão ao ginásio diretamente para a 3.<sup>a</sup> série, o que significará também melhor consulta às capacidades individuais, na época própria, e inegável expansão das oportunidades de educação a todos os pré-adolescentes. Será preciso também dizer que isso significa economia para as famílias, ou real democratização do ensino?...

Neste ponto, a orientação agora impressa ao trabalho pelo Sr. Ministro Clóvis Salgado (e digo impressa, porque, presidindo à comissão de agora, S. Excia. calorosamente defendeu a inovação) representará medida muito salutar.

É que, de par com a tendência de crescimento do ensino secundário, outra tem-se revelado em nosso país, verdadeiramente anômala: a do desaparecimento do ensino primário, quer na sua difusão, quer na sua qualidade.

Onde quer que tenha podido falar ou escrever, tenho clamado por um corretivo a essa situação, que nos últimos dez anos tem realmente apresentado índices de assustar.

Basta ver o seguinte: em 1948, de todas as despesas com o ensino pela União, Estados e Municípios, 60% eram destinados ao grau primário. Em 1956, baixaram a 43%.

E tal diminuição do esforço educativo popular não se deu só nas dotações da União, mas nas dos Estados e Distrito Federal, como ainda, o que é impressionante, nas dos orçamentos municipais !

, Qual a explicação?... A da necessidade de aumentar a extensão dos estudos comuns, do ensino geral do povo, pelas circunstâncias de mudança social a que dantes se aludiu. E, como o ensino primário, de reduzida extensão (pois mais da metade de suas escolas, em todo o país, não possuem senão três séries, ou três anos), cuidam os Estados, e já agora os próprios Municípios, de criar cursos secundários, esquecidos, porém, da base que eles mesmos reclamam.

O que se está verificando, à luz dos dados estatísticos, é, realmente, impressionante: o total da matrícula inicial nos cursos secundários e comerciais *tem superado* o número de aprovados na 4.<sup>a</sup> série e na 5.<sup>a</sup> série das escolas primárias. O que quer isso dizer? Quer dizer que entram para os cursos médios crianças que só tiveram estudos elementares de três anos, com um ano, após, de decoração de perguntas e respostas para os exames de admissão. Ora isso não resulta em educação. Representa uma ilusão.

A ilusão fica comprovada quando vemos a impressionante queda de matrícula nas primeiras séries do ginásio. Não chegam à 4.<sup>a</sup> série 40% dos que se matriculam na 1.<sup>a</sup>, e a maior queda se dá nas duas primeiras séries. Há razões no abandono dos estudos, mas há também a da inadequação para eles, por deficiente preparação, e ainda por inadaptação de aptidões, ou a da má escolha do curso.

O projeto revisto tenderá a corrigir todos esses pontos, pela adoção de estudos idênticos nas duas primeiras séries de todos os cursos de ensino médio, e pela possibilidade, que terá o aluno que faça estudos primários de seis anos, de prestar exames de admissão à 3.<sup>a</sup> série do ensino secundário, como aliás para a 3.<sup>a</sup> série de qualquer dos demais cursos de grau médio.

E, para que se retire mesmo a sugestão da superioridade dos estudos acadêmicos, o projeto revisto dá ao primeiro ciclo de todos os ramos um igual nome, o de *ginásio*; e, ao segundo, o mesmo título, o de *colégio*. Isto tenderá a acentuar, no espírito público, a idéia da equivalência dos estudos, já existente, como a do valor social deles, em todos os ramos.



Deve-se notar ainda que a extensão do curso primário para seis anos tenderá a atender ao hiato existente entre a escola primária e a idade legal para início do trabalho, que é a de 14 anos.

Estou certo de que a experiência que se fizer com o alongamento do ensino primário para seis anos, acabará, num futuro muito próximo, a normalizar a nossa estrutura de cursos: seis de primário, cinco de secundário, e não sete como agora.

Em grande número de nações, o ensino primário tem seis anos, e cinco o secundário. Em muitos Estados dos Estados Unidos, o curso primário tem oito anos. Na Alemanha Ocidental, há cursos primários até nove anos de extensão. Aliás, em todas as nações latino-americanas, exceto o Brasil, o curso primário é de seis a sete anos.

A solução do projeto revisto, que consiste afinal em oferecer caminhos paralelos para as idades de 12 e 13 anos (no curso primário, ou já nas duas primeiras séries de estudos médios) foi recomendada pela comissão inglesa, que publicou o seu relatório em 1938. esse relatório recomendou também a equivalência de todos os estudos médios entre si, e exatamente também a mesma solução de *estudos idênticos* nas duas primeiras séries desses estudos.

São bons modelos a seguir, não porque nos venham deste ou daquele país, mas porque surgiram para atender exatamente às mesmas condições de evolução social, que são as nossas, neste momento, em muitos países. É claro que o projeto revisto receberá cuidadoso estudo da ilustrada Comissão de Educação e Cultura d» Câmara dos Deputados, que terá em conta todos esses argumentos, bem como sugestões da imprensa, das associações, dos entendidos em geral.

#### *Entrevista do Prof. Raul Bittencourt*

Somente duas leis gerais de ensino tivemos até agora em nosso país: uma, em 1827, antiga e perempta, que só os historiadores podem invocar; outra, mais recente, no governo Linhares, da qual quase ninguém tomou conhecimento.

A Lei de Diretrizes e Bases será então a terceira, se vier a ser aprovada, e será a primeira a ser aplicada, porquanto as demais só existiram no papel, tão pequenos foram os frutos colhidos das leis de D. Pedro I e do Presidente Linhares.

Uma lei de diretrizes e bases deve ser uma lei:

1. que defina os objetivos da educação brasileira;
2. que classifique os ramos e graus de ensino no Brasil;
3. que defina os objetivos de cada um desses ramos e graus;

4. que dê articulação entre esses diversos ramos e graus;
5. que estructure e dê as atribuições dos órgãos deliberativos ou administrativos da União quanto à matéria de educação;
6. que fixe a forma de custeio na parte da União;
7. que diga expressamente a competência que os Estados terão para legislar sobre ensino;
8. que fixe o número mínimo de estudos para o ensino primário, secundário e superior (facultando ao Estado realizar mais se tiver possibilidade).

Por outro lado, não deve constar numa lei de diretrizes e bases:

1. currículo de nenhum curso; quando muito poderá enunciar a direção geral dos estudos, mas não a determinação de disciplinas; nas universidades, o currículo deverá ser organizado por elas mesmas, desde que respeitem os objetivos; as escolas superiores isoladas deverão ter currículos variáveis, aprovados pelo Conselho Nacional de Educação;

2. notas de aprovação, tipos de provas e outros problemas técnicos de verificação do rendimento escolar.

As leis gerais devem ser elaboradas de forma a não impedir o desenvolvimento das técnicas do ensino, a organização de ensaios experimentais e a renovação oriunda daquilo que o estudo e a prática aconselharem seja modificado.

Leis sobre o ensino só são feitas no Brasil. Deve-se lembrar, como exemplo, a Inglaterra, que na sua reforma de educação discriminou apenas as atribuições dos órgãos e seus objetivos.

## O APERFEIÇOAMENTO DA LITERATURA DIDÁTICA

*O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, desde 1952, tem-se interessado pela renovação da literatura pedagógica nacional.*

*Considerando a enorme importância que tem o livro no processo educativo, seja de um modo geral, seja no caso brasileiro muito em particular, foi instituída a Campanha do Livro Didático e Material de Ensino, destinada à elaboração de Livros-Fonte e de Livros-Texto que viessem a constituir instrumentos de trabalho eficaz na escola secundária brasileira.*

*Essa Campanha foi depois incorporada ao Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, do INEP, constituindo hoje uma das tarefas da sua Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais.*

*De suas atividades nesse campo se originaram publicações como a tradução do excelente Iniciação à Ciência, de Andrade e Huxley, e, sob forma de cooperação, a Metodologia das Ciências Sociais, de Delgado de Carvalho, e a Didática das Línguas Modernas, de Walnir Chagas.*

*Muitos desses manuais e livros de texto estão sendo ultimados por especialistas brasileiros de mais alta qualidade, sofrendo, muitas vezes, as inevitáveis delongas próprias ao trabalho intelectual no Brasil. todavia, vários deles estão prestes a ser publicados.*

*A Campanha do Livro Didático e Material de Ensino (CAL-DEME) foi inicialmente dirigida pelos educadores brasileiros Gustavo Lessa e Mário de Brito, que tiveram importante papel no debate do plano desses livros, defendendo uma posição renovadora dessa literatura, fora de certas tradições pouco recomendáveis, nela assinaláveis.*

*O documento a seguir publicado é o primeiro relatório do Dr. Gustavo Lessa, dizendo como sentiu e como sentiram instituições e educadores do Sul do Brasil o problema da escola secundária brasileira e o papel que para sua melhoria poderia representar a iniciativa então planejada.*

## I — COMO ESTA SENDO ENCARADO O PROBLEMA DO ENSINO SECUNDÁRIO\*

Foram generalizadas as lamentações sobre a situação do ensino secundário entre nós. "Mal sabem ler e escrever muitos estudantes que aqui chegam", disse-me um excelente professor da Faculdade de Filosofia de São Paulo. Alguns notaram que o nível do preparo desceu muito nos últimos anos.

Quanto às causas, não procuraram insistir em fatores importantes, mas difíceis de remover: excessivo número de turmas para cada professor; inclusão de um mesmo professor no cargo docente de vários estabelecimentos de ensino; falta de preparo do professor (esta última abundantemente comprovada nos concursos que as administrações estaduais têm aberto para verificar a capacidade dos professores já em exercício) ; etc. Conversando com quem vinha da parte da administração federal, a maioria procurava acentuar os fatores cujo afastamento depende imediatamente dessa administração.

Quase não houve um professor entrevistado que não acentuasse o mal proveniente do excesso da matéria ensinada, quer a exposta sob forma de teoria, quer sob a de simples informação.

É bem verdade que muitos reconheceram ser o mal muito espalhado. Contre êle, contra as torturas impostas ao espírito do adolescente, a revolta de um Rebelais só muito lentamente vem prevalecendo. "A rotina pedagógica é a pior de todas". É por isto que a libertação do adolescente da tirania pedagógica se há de revelar mais lenta do que a do proletariado, relativamente à discriminação econômica.

Em relação ao ensino secundário, só nas últimas décadas se vêm acentuando os esforços de depuração, mesmo nos países mais adiantados. Sabendo disto, fiz ao Prof. Felix Rawitscher a seguinte pergunta: "Conservou o Sr. em seu espírito muito do que aprendeu na escola secundária alemã?" — "Esqueci cerca de nove décimos".

Entre nós, porém, a opinião mais esclarecida é que o mal assume proporções pouco comuns. A gravidade do problema foi logo sentida, em São Paulo, por alguns dos mais ilustres cientis-

\* Incluiu-se aqui grande parte do relatório apresentado, em 24 de outubro de 1952, pelo Dr. Gustavo Lessa ao Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Refere êle as impressões colhidas numa viagem ao Sul do País. Por involuntária omissão, deixou de ser publicado o relatório naquela época. Entretanto, é ainda oportuna a sua divulgação, pois os problemas expostos se acham em plena atualidade. O autor foi Diretor da CALDEME de junho de 1952 a agosto de 1953 (Nota do autor do relatório).

tas estrangeiros chamados a participar da fundação da sua Faculdade de Filosofia. Não hesitaram mesmo em dar o seu conselho, que caiu em ouvidos obturados. Dizia em 1935 o notável matemático Luigi Fantapié:

"Voltando à matemática, desejo propor às autoridades competentes que aliviem os programas dessa matéria, da grande quantidade de regras e fórmulas que os mesmos contém" (ver Anais daquela época).

Em vão também insistiu na mesma época um físico do valor de Gleb Wataghin:

"O aluno de uma escola secundária não está maduro para compreender as teorias físicas, não tem preparação eficiente de matemática e, o que é mais importante, não tem suficiente conhecimento da maioria dos fenômenos físicos que deverá estudar. O fim principal do ensino secundário é familiarizar o aluno com os fenômenos elétricos, acústicos, térmicos, ópticos e habituá-lo à noção da medida das grandezas físicas".

Seria impossível reproduzir todas as críticas que ouvi a respeito dos programas atuais. Os professores de química da Faculdade de Filosofia de São Paulo, Drs. Heinrich Hauptmann e Pas-choal Senise, acham que esses programas contêm muita matéria cabível só em nível universitário. O Padre Balduino Rambo, botânico conhecido em todo o país, professor de antropologia na Faculdade de Filosofia da Universidade do Rio Grande do Sul e professor de história natural no Colégio Anchieta, me disse julgar impossível cumprir o programa desta matéria no tempo disponível. sobre matemáticas, depôs um homem de incontestável competência: o Dr. Algacyr Munhoz Maeder, professor da Faculdade de Filosofia do Paraná e diretor da Escola de Engenharia. Há anos atrás deu o seu parecer a pedido da Divisão de Ensino Secundário. Os programas atuais continuam excessivos sobretudo no ciclo ginasial. A crítica a esses programas foi antecipada em São Paulo pelo Prof. Benedito Castrucci e ratificada em Porto Alegre pelo Diretor da Faculdade de Filosofia da Universidade Católica, Irmão José Otão, também professor de matemática. A respeito de ciências sociais, disseram-me em São Paulo que a Sociedade de História estava pensando em dirigir uma mensagem ao Ministro sobre os programas respectivos.

As censuras ouvidas, ora se referiam a excessos nos programas, ora a erros nos mesmos, ora a ambos os males. Neste particular, é muito eloqüente a carta que o Prof. André Dreyfus diri-

giu ao Sr. Ministro de Educação, alguns dias antes de falecer, a respeito do programa de biologia. Fiz notar aos outros críticos que o Ministério consideraria por certo uma contribuição construtiva a apresentação de pareceres fundamentados a respeito do assunto.

Tive ocasião de lembrar que *muitas vezes o excesso de matéria ensinada não deve ser imputado aos programas*. Estes, em tais casos, só pecam por serem demasiado sintéticos e assim possibilitarem: *a)* a autores de livros didáticos a inserção de páginas e páginas contendo informações não assimiláveis pelo adolescente; *b)* a professores pouco esclarecidos, a obtenção, nas aulas, de idênticos lauréis de pedantismo.

Alguns espíritos inquisitivos já tinham notado esse aspecto do problema. Gleb Wataghin dizia no estudo a que acima aludi:

"O problema do bom ensino secundário está indissolúvelmente ligado à criação de um bom corpo de educadores a *de um bom livro de texto*" (grifo meu).

Em 1942, André Dreyfus, em aula inaugural dos cursos da Faculdade de Filosofia, interpelava os alunos:

"Não é uma das vossas obrigações imediatas redigir livros bem feitos para a nossa mocidade? Em tais obras deveis tomar por base o preceito que há muito venho defendendo: *ensinar pouco e bem*, isto é, claramente. Conheço livros escolares onde tudo quanto é autor ou nome técnico é citado, sem outra preocupação aparente senão a exposição de uma erudição superficial. Explicar, de modo claro, o que quer que seja, é o que não está nos planos e talvez nem mesmo nas possibilidades do autor".

Infelizmente este apelo não foi ouvido. O Prof. Heinrich Rheinboldt me assinalou o excesso de matéria inadequada que abundava num compêndio elaborado por diplomado da sua Faculdade (São Paulo). Recentemente, no Rio, em matéria diversa o Dr. James Braga Vieira da Fonseca, da Faculdade Nacional de Filosofia, me assinalava erro idêntico em que incidiu um seu ex-aluno, bastante inteligente. É sempre difícil romper contra a rotina.

Alguns professores apontaram os exames vestibulares como corresponsáveis na situação. Não se pensa neles em avaliar a solidez dos conhecimentos fundamentais, e muito menos a capacidade de raciocinar e de perquirir. O Dr. Ary Tietbohl, que leciona matemática nas Faculdades de Filosofia de Porto Alegre, de-

fende a idéia da supressão desse exame e a admissão dos egressos dos estabelecimentos secundários imediatamente a um curso anexo às escolas superiores.

Em Curitiba, um professor denunciou uma outra influência maléfica: a dos concursos realizados pelo DASP. Também eles forçariam o ensino de noções inúteis. Não pude verificar até que ponto é fundada a crítica.

Parece-me, porém, que o grotesco verbalismo do nosso ensino secundário é sobretudo uma conseqüência da nossa cultura, seduzida pelos aspectos formais, pelos rótulos, pela terminologia vistosa, e indiferente ao funcionamento das forças físicas ou dos organismos biológicos e sociais.

A impressão mais profunda que notei no espírito dos professores mais destacados que ouvi nas diversas faculdades foi a da aversão da maioria dos alunos à reflexão. Mostram-se ansiosos por fórmulas fáceis de decorar. O estranhável é que isto se nota mesmo no ensino da matemática, que é a matéria na qual a possibilidade do treino do raciocínio é menos disputada. Uma professora de didática dessa matéria na Faculdade Nacional de Filosofia, D.<sup>a</sup> Eleonora Lobo Ribeiro, me dizia que o mal se havia enraizado já no ensino primário. Fiz verificação idêntica aqui, no meio familiar, e, em São Paulo, o Prof. Hauptmann me ilustrou a situação citando perguntas de sua filhinha: "Papai, agora é *mais* ou *vezes*?"

Aos que se lamentavam a respeito dessa tendência perniciosa, fiz as seguintes perguntas: "Não lhes parece que, se os professores primários e secundários, em lugar de tentar ensinar *muito*, se limitassem a repisar as noções fundamentais em múltiplos exercícios e *problemas*, o mal seria evitado? Não lhes parece que os livros didáticos deveriam auxiliar os professores nessa tarefa?" É muito significativo que não ouvi uma só resposta discordante.

Expondo os objetivos da minha viagem a um antigo colega e amigo, o Dr. Raul Franco Di Primio, professor ao mesmo tempo na Faculdade de Medicina da Universidade do Rio Grande do Sul e na Faculdade de Filosofia da Universidade Católica, êle manifestou o desejo de obter dos alunos na Faculdade de Medicina, que eram muito numerosos, alguns dados sobre os respectivos cursos secundários. Angariamos a adesão para a idéia do dinâmico diretor da Faculdade de Medicina, o Dr. Guerra Blesmann. Elaborei na véspera da minha partida de Porto Alegre um questionário que o Dr. Di Primio ficou de submeter *experimentalmente* aos seus alunos. Muito pouco, entretanto, se poderá deduzir dessas impressões retrospectivas. Parece-me que o INEP poderia obter a colaboração dos órgãos encarregados de elaborar as questões para os exames vestibulares e incluir aí questões que verificassem o preparo básico dos candidatos.

## 2 — A SITUAÇÃO NAS FACULDADES DE FILOSOFIA

Significativo da ansiedade das Faculdades de Filosofia por participar na orientação do ensino secundário me parece ser o seguinte trecho de uma aula do Prof. Paulo Sawaya, ao inaugurar-se em São Paulo um curso de férias para professores desse ensino:

"Dissemos de início da imprescindibilidade da maior aproximação entre as duas instituições *que devem nortear* o ensino secundário em nosso Estado: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e a Secretaria de Educação" (grifo meu).

É inegável que as Faculdades de Filosofia irão assumindo um papel progressivamente maior nesse terreno. Não figurava, porém, pela escassez de tempo, o estudo da situação dessas Faculdades, entre os objetivos das minhas pesquisas. As notas que se seguem representam simples impressões, provenientes pela maior parte das conversações tidas com professores em tais estabelecimentos.

Quanto a instalações materiais, todas as escolas visitadas se acham à espera das que sejam condignas. Em São Paulo, além da dispersão por três locais diversos, se verifica muitas vezes a insuficiência do espaço. Foi-me narrado que alguns professores de tempo integral têm os seus gabinetes superlotados de tal maneira que são obrigados a fazer em casa certos trabalhos que exigem mais quietude. Não se antevê ainda melhoria para esta situação. Em Curitiba a Faculdade se acha instalada em parte de um colégio dos Irmãos Maristas, mas já está em projeto um edifício de 10 andares com acomodações muito melhores. No Rio Grande do Sul, a Faculdade oficial coexiste no mesmo prédio com a Faculdade de Direito, mas já se acha em construção bastante adiantada um novo edifício avaliado em trinta milhões de cruzeiros e que ficará ladeado de áreas ajardinadas, úteis tanto sob o ponto de vista ornamental e recreativo como sob o do ensino de botânica.

Quanto ao preparo e ao zelo dos professores, a impressão obtida se conforma com o que deveria ser esperado: são desiguais. Numa das Faculdades, ouvi mesmo de fonte segura que havia professores absenteístas. Em compensação, em todas elas não foi difícil verificar a dedicação e o espírito científico de vários mestres eminentes.



A observação acima, confirmada pelo que se sabe sobre as outras escolas superiores em nosso país, mostra quão sábio teria sido o sistema de confiar tais escolas à iniciativa estadual ou privada, destinando-se as subvenções federais, concedidas após inspeção *in loco*, a estimular os departamentos dotados de pessoa capaz.

A tendência, ora esboçada, para o desdobramento de cadeiras é lamentada por vários espíritos argutos. Nos países de maior progresso cultural, a hierarquia departamental é um antídoto contra a especialização excessiva, porque, a fim de chegar ao ápice da carreira no magistério, é necessário ao professor tempo suficiente para dilatar o próprio campo de pesquisas. O pessoal que o assiste, este sim, pode permanecer em setores bem especificados.

Um aspecto animador no sul do país é a utilização aí feita dos serviços de cientistas nascidos na Europa e nos Estados Unidos, ou que aí tenham feito um estágio. Em particular o estudo da nossa fauna e da nossa flora vai devendo a eles benefícios inestimáveis, conforme se verifica nas publicações especializadas. A Faculdade de Filosofia de São Paulo é uma das que mais se têm beneficiado da cultura européia. Ao tempo de minha estada lá, li uma entrevista concedida a um vespertino pelo Dr. Júlio Mesquita Filho, que foi um dos cooperadores na fundação dessa Faculdade. Disse êle referindo-se aos professores estrangeiros:

"A ação desses elementos foi extraordinariamente benéfica, mas a pressa com que foram dispensados e substituídos por elementos nacionais acarretou incontestavelmente uma queda na eficiência da Faculdade".

Felizmente se integraram definitivamente na Faculdade alguns desses elementos. Quanto à "pressa" com que foram os outros substituídos, ouvi informações contraditórias. O fato é, porém, que ao Dr. Mesquita Filho assiste toda razão quando mais adiante, na sua entrevista, aponta a carência de semelhante contribuição em um sem número de Faculdades de Filosofia que vêm proliferando no país.

Quanto aos alunos, ouvi informações concordes em que as Faculdades de Filosofia são muitas vezes procuradas por elementos rejeitados nos exames vestibulares das outras escolas superiores. Este é um ponto que merece uma verificação estatística. Seja como fôr, em vista de constituir uma realidade a falta generalizada de um preparo básico, não é de estranhar que os professores nas diversas Faculdades se achem todos os anos enfrentados pelo dilema que, em São Paulo, surgiu desde a primeira hora: convém fazer o ensino descer ao nível do preparo real dos

alunos, ou convém fazê-lo seletivo e mantê-lo acima desse nível para corresponder à finalidade universitária? As opiniões -me parecem dividir-se ainda na matéria. Um fator que pesa na balança em favor da primeira solução é o fato das Faculdades não se destinarem somente à pesquisa e, sim, também, talvez precipua-mente, à formação do professorado secundário. Alguns se perguntam: "Estão compreendendo os meus alunos que o assunto por mim abordado nesta aula não deve ser incluído no programa secundário?" A ansiedade é justificada porque alguns antigos alunos, lecionando agora em ginásio, se têm gabado diante do mestre da Faculdade: "Dr., tudo que aprendi com o Sr. transmito aos meus alunos"!

O mal não é, pois, corrigido pelo ensino da didática como é feito atualmente, divorciado do ensino das matérias. O caminho para reconciliá-los me parece indicado pelo interesse singular que, nestes quatro meses, tenho encontrado, da parte de cientistas eminentes, pelas questões do ensino secundário. Físicos, matemáticos, zoólogos, botânicos, etc, sentem a necessidade do ensino ser escalonado segundo os diferentes níveis do desenvolvimento mental e dos conhecimentos já assimilados. É uma verificação indireta da verdade enunciada por Dewey: "Méthod means that arrangement of subject matter which makes it most effective in use".

Se o Brasil optou pelo caminho de confiar às faculdades de filosofia o preparo dos professores secundários (caminho, a meu ver, que não era o mais adequado ao nosso meio), então é necessário um apelo aos cientistas que professam nessas escolas para que estudem as didáticas respectivas. O INEP poderia disseminar a literatura necessária e convocar freqüentes seminários. Grupos de físicos, de matemáticos, de zoólogos, de botânicos, etc, se reuniriam com professores secundários de destaque para solve-rem os problemas do "arranjo da matéria" necessário em nível superior e em nível secundário.

Um outro problema a respeito do qual vi muita preocupação entre os professores de origem alemã da Faculdade de São Paulo é o do destino dos diplomados pela mesma. Parece que a grande maioria não deseja ir lecionar no interior, e a capital não pode absorvê-los todos profissionalmente. Em particular, o Prof. Ernest Marcus sente que há assim um contingente forte para a formação de um proletariado intelectual. Além da atração urbana, concorrem para esse resultado os privilégios que certos diplomas têm sobre os expedidos pela Faculdade. É assim que o Instituto Biológico de São Paulo se abre aos agrônomos e veterinários e se fecha aos biólogos da Faculdade. Os Drs. Hauptmann e Senise apontam uma barreira que se ameaça levantar contra os

químicos por eles preparados: o anteprojeto mandado ao Congresso, pelo Ministério do Trabalho, para regulamentar a profissão dá mais direitos aos portadores de diplomas das Escolas Técnicas de Química Industrial (de nível secundário, segundo informam) do que aos diplomados pelas Faculdades de Filosofia.

Antes de terminar, devo dizer que as Faculdades de Filosofia visitadas, pelo desenvolvimento a que aspiram, constituem um campo ótimo para visitas proficuas por parte da CAPES. Dois exemplos na mesma cidade ilustram o problema. Em Curitiba o Prof. de biologia, Dr. Newton Freire Maia, me contou que um dos assistentes da Faculdade, Dr. Ralph Hertel, mantinha, às suas próprias sustas, e com esforços heróicos, uma revista "Dusenya", dedicada aos problemas de biologia. Chegado ao Rio, dei os primeiros passos para obter do Conselho Nacional de Pesquisas uma subvenção para essa revista, interessando no assunto o Dr. Costa Ribeiro. Na mesma cidade, o Padre Jesus Moure, que me pareceu ser a figura considerada de mais destaque na Faculdade, me disse que havia feito encomenda de publicações a um livreiro inglês no valor de cerca de 80 mil cruzeiros, mas estava tendo grande dificuldade para obter câmbio do Banco do Brasil. Fiz um apelo ao Conselho Britânico para auxiliá-lo nesse transe. E quantos outros departamentos nas diversas cidades, geridos por gente competente, não necessitam de pequenos auxílios por parte da administração federal!

### 3 — MEIOS DE MELHORAR O PREPARO DO PROFESSORADO SECUNDÁRIO ATUAL.

As indagações nas melhores fontes revelam que os compêndios escolares não exercem influência somente sobre os alunos, mas, sim, também, sobre professores. Parece ser este um fenômeno generalizado, porque o professorado precisa de um guia para as suas aulas. Por isto não é de estranhar, como se viu no começo, que em São Paulo, já de há muito, professores da Faculdade se tenham inquietado com o problema.

Entretanto, é preciso notar que poucos foram os professores entrevistados que manifestaram um interesse mais aprofundado, capaz de levá-los a folhear diversos compêndios secundários. A maioria conhecia um ou outro apenas desses livros, na sua especialidade. Os mais preocupados eram, em geral, os que acompanhavam de perto a aprendizagem dos filhos. esses concordavam em atribuir aos nossos compêndios as falhas já imputadas a diversos programas: ora excessivos, ora errados, ora acumulando os dois defeitos.

A linguagem inacessível foi um outro defeito salientado. Em São Paulo, uma senhora muito instruída e dedicada em extremo à aprendizagem dos filhos, que estão freqüentando ginásio, me disse ficar desesperada quando estes lhe submetem freqüentemente vocábulos cuja significação não conhece. Parece-me que os autores dos nossos projetados Manuais seriam muito beneficiados se o INEP procedesse previamente a um inquérito sobre o vocabulário acessível aos alunos do curso secundário. A investigação realizada, sob a direção do Dr. Lourenço Filho, pelo Dr. Manuel Marques de Carvalho e outros colaboradores, e publicada na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, número de abril de 1945, versou, como o seu título indica, sobre o vocabulário mais freqüente na leitura comum do adulto.

O Padre Moure frisou a influência que têm exercido sobre os nossos livros secundários, compêndios estrangeiros escritos para nível universitário.

Em minhas conversações, pedi sempre indicação sobre os livros estrangeiros que devêssemos adquirir para a nossa coleção de compêndios secundários. Ainda aqui poucos foram os professores que puderam atender-me. Os Drs. Rawitscher, Marcus e o Padre Rambo indicaram os livros de Schmeil, que no começo do século iniciaram uma revolução pedagógica na Alemanha quanto ao ensino da história natural. O Dr. Paulo Sawaya acha também excelentes os compêndios alemães nesse terreno, e elogia um francês sobre biologia animal. O Dr. Clemente Pereira exaltou um livro inglês de ciências naturais que tinha sobre a mesa. O Dr. Benjamin Castrucci indicou uns livros italianos que julgava bons para o ensino de matemática. O Prof. Aroldo de Azevedo é entusiasta dos compêndios franceses no campo da geografia.

Para uso na Faculdade, o Prof. Paulo Sawaya está traduzindo e adaptando uma zoologia do professor alemão Alfredo Kuhn. desse autor, o Dr. Rawitscher preconiza a tradução de uma genética.

O projeto de manuais para professores secundários foi, de modo geral, acolhido com simpatia. Houve poucas restrições. Assim, o diretor da Faculdade de Filosofia de São Paulo, Dr. Euri-pedes Simões de Paula, acha que não serão lidos, pois a maioria dos professores secundários, acostumada já aos compêndios em que se inspiram, não se dignarão de olhar para outras fontes de conhecimento. Argumentei em resposta que, se lhes forem oferecidos textos atraentes pela linguagem e pela satisfação de problemas ligados à vida cotidiana, e além disso prestigiados por autores de renome, não haveria motivo para que esperássemos uma opção em favor de textos massudos. Os Drs. Querino Ribeiro e Ari Franca, também em São Paulo, exprimiram o receio de que

os manuais, partidos da administração federal, fossem considerados como imposições legais e tornassem ainda mais rígido o controle federal. Respondi-lhes que isto estava no pólo oposto das cogitações do Diretor do INEP, conhecido pela sua defesa persistente da descentralização. Os manuais constituiriam expressamente simples sugestões, cuja aceitação dependeria unicamente do seu valor intrínseco e do prestígio dos seus autores nos meios científicos e educacionais do país. Em Curitiba, o Dr. Ralph Hertel e, em Porto Alegre, o Dr. Antônio Estevam Pinheiro Cabral, exprimiram uma apreensão diversa. Os manuais contendo a matéria a ser ensinada impediriam uma motivação adequada, afastando a possibilidade de adaptações conforme as circunstâncias e as regiões. A minha explicação foi que esse problema ainda não recebeu uma solução adequada em parte alguma. Mesmo em países muito mais prósperos do que o Brasil, têm-se que apelar para compêndios de uso nacional, ainda que o território compreendido seja muito vasto. As variações regionais da fauna, da flora, de acidentes geográficos e históricos, etc, só podem ser tratadas adequadamente com uma literatura suplementar. Quanto a aproveitar as datas e os acontecimentos nas escolas ou na comunidade para despertar o interesse no ensino, os manuais de maneira alguma impediriam isto. Os programas rígidos, sim.

Afora essas restrições, que aliás não foram reiteradas pelos seus autores, aparentemente, pelo menos, satisfeitos com as explicações dadas, pode-se dizer que a idéia dos manuais foi, como disse, geralmente bem acolhida. Onde houve uma certa generalizada inibição foi quanto ao plano de confecção desses manuais. Achavam que, para se pronunciar em pleno conhecimento, necessitavam de tempo para estudar o assunto, e verificar a exequibilidade de conjugar os três aspectos do problema: matéria necessitada pelo professor; matéria necessitada pelo aluno; indicações didáticas. Fiz notar que, segundo o vosso programa, o modo de ser executado esse plano ficaria dependendo de investigações mais demoradas por parte das pessoas escolhidas para o estudo respectivo.

Algumas Faculdades de Filosofia, no intuito de melhorar o preparo do professorado secundário em *exercício*, têm aberto cursos de férias. A sua duração tem variado de 15 dias em São Paulo a 45 dias na Faculdade Nacional de Filosofia. Em relação a estes últimos, ouvi uma crítica que me pareceu justificada, do Professor Lídio Scardini, o qual ensina matemática no Colégio Estadual do Paraná e é assistente de didática desta matéria na Faculdade de Filosofia do mesmo Estado. Foi ele comissionado pelo Governo do Estado para assistir ao curso no Rio. Pareceu-lhe o nível muito alto, sendo que, por isto, os alunos-mestres se mostravam geralmente desgostosos. O mesmo sucedeu em rela-

ção ao curso de francês, assistido por uma sua colega no Colégio Estadual, professora de grande competência que havia merecido bolsa de viagem à França.

Os cursos têm sido dados em São Paulo por uma cooperação entre a Faculdade e a Secretaria de Educação. A sua utilidade me pareceu ser diversamente julgada. Os professores de origem alemã em geral acham que a duração muito insignificante não contribui para o prestígio da Faculdade. O Prof. Paulo Sawaya me disse que tem conseguido ministrar um ensino intenso e essencialmente prático de zoologia, fazendo com os alunos-mestres excursões variadas à procura de animais, que depois são estudados no laboratório.

Uma crítica justificada me parece ser a referente ao excessivo número de pontos de merecimento que a Secretaria de Educação dá para a freqüência aos cursos.

No Rio Grande do Sul, os cursos têm durado um mês e são dados, ora no começo do ano, ora no fim.

Parece-me que há aí um bom campo para explorar pelo nosso serviço no INEP. Cumpre fazer um estudo especial do modo por que os cursos estão sendo dados e auxiliar os melhores na medida dos nossos recursos. O Prof. Hauptmann sugere que o Ministério, a fim de não serem prejudicados os trabalhos das Faculdades, remunerar um assistente em cada cadeira, especialmente habilitado para reger os cursos de férias. É sem dúvida uma sugestão a ser examinada.

Em Curitiba me foi indicado um outro método prático pelo qual a administração estadual do ensino tem auxiliado tecnicamente o ensino secundário. Um assistente do professor de anatomia da Faculdade de Medicina montou uma pequena oficina para a fabricação de modelos feitos de massa e destinados ao estudo da anatomia, da zoologia, da botânica, da geografia, etc. Tem saído vitorioso em concorrência com firmas de outros pontos do país, para o fornecimento desses modelos a estabelecimentos estaduais de ensino secundário.

Uma tal providência merece ser realçada pelo contraste com o que acontece no Colégio de Aplicação da Faculdade Nacional de Filosofia. Contava-me há dias o assistente de didática de geografia e história nessa Faculdade que não lhe fornecem no Colégio um só mapa para o estudo de geografia. O assistente de química já me havia informado que não dispunha de um só aparelho para demonstração prática.

## INFORMAÇÃO DO PAÍS

### MINAS GERAIS

Em dezembro do ano findo a Assembléia Legislativa autorizou a participação do Estado de Minas Gerais no acordo entre a Missão Norte-Americana de Cooperação Técnica no Brasil e o Ministério da Educação e Cultura, cujo teor damos a seguir:

A Missão Norte-Americana de Cooperação Técnica no Brasil (USOM/ B), representada pelo seu Diretor, Howard R. Cottam, e o Ministério da Educação e Cultura do Brasil, representado pelo Ministro Clóvis Salgado, para o efeito de organizar-se um Centro Experimental de Programa Piloto de Educação Elementar no Instituto de Educação de Minas Gerais, com a anuência e a participação do Governo do Estado de Minas Gerais, representado pelo Governador José Francisco Bias Fartes, acordam no seguinte:

#### ARTIGO I *Dos*

##### *objetivos*

O Centro Experimental terá por objetivo:

- 1) — Preparar e aperfeiçoar professores e orientadores de ensino normal de Minas Gerais, bem como dos demais Estados que se quiserem valer de seus serviços;
- 2) — elaborar, publicar e adquirir textos didáticos tanto para as escolas normais como para as elementares;

- 3) — enviar aos Estados Unidos, pelo período de um ano, na qualidade de bolsistas, cinco grupos de professores de ensino normal e elementar, recrutados em regiões representativas do Brasil, os quais, ao regressarem, serão contratados pelas respectivas escolas normais para integrar os quadros de professores ou orientadores, pelo período mínimo de dois anos.

#### ARTIGO II *Dos*

##### *encargos da USOM/B*

- 1) — a financiar, durante a primeira fase do Programa, pelo período de um ano, a partir de setembro de 1956, o treino de um grupo de bolsistas sob a direção da Administração de Cooperação internacional, dentro de um plano estabelecido de comum acordo;
- 2) — dentro de suas possibilidades, a enviar um quadro de técnicos norte-americanos ao Brasil, onde deverão chegar no correr do mês de julho deste ano, para trabalhar no Programa Piloto de Belo Horizonte, em cooperação com os professores brasileiros, na organização de um centro de formação de quadros de professores e orientadores de ensino normal para o instituto de Educação de Minas Gerais e de outras escolas do mesmo gênero do Brasil, que dele desejem valer-se durante quatro anos,

entre julho de 1957 e 30 de julho de 1961;

3 — dentro de suas possibilidades, a contribuir anualmente, entre 1957 e 1961 (1º semestre) inclusive, para um Fundo Comum, com o objetivo de financiar suprimentos e equipamentos, bem como de prestar qualquer assistência julgada necessária para o êxito do Programa;

4) — dentro de suas possibilidades, a custear em dólares, cada ano, durante quatro anos consecutivos, as despesas de transporte, nos Estados Unidos, de um grupo de bolsistas de outras escolas normais, nas mesmas condições estabelecidas para o primeiro grupo em 1956, a que se refere o item 19 do artigo.

### ARTIGO III

#### *Dos encargos do Ministério da Educação e Cultura*

O Ministério da Educação e Cultura do Brasil compromete-se:

1) — a custear as passagens de ida dos bolsistas a Washington e respectiva volta;

2) — a concorrer com ..... Cr\$ 5.500.000,00 (cinco milhões e quinhentos mil cruzeiros), para o Programa, em 1956, cláusula essa já satisfeita;

3) — a concorrer, cada ano, durante quatro anos, entre 1957 e 1960, com quantias para o Fundo Comum, a fim de manter-se e desenvolver-se o Programa Piloto em Belo Horizonte;

4) — a assegurar que o Estado, que envie bolsistas, continue a pagar-lhes os ordenados, no caso de terem encargos de família.

### ARTIGO IV

#### *Dos encargos do Estado de Minas Gerais*

O Governo do Estado de Minas Gerais compromete-se:

1) — a concorrer para o Fundo Comum, no período de um ano, de 1956 a 1957, com a importância de Cr\$ 6.000.000,00 (seis milhões de cruzeiros), e a aumentar essa importância, nos anos seguintes, até 1960 inclusive, para se assegurarem a estabilidade e a expansão dos serviços;

2) — a dotar o Centro Piloto de Belo Horizonte de um quadro suficiente de funcionários, até dezembro de 1957;

3) — a proporcionar escritórios para o quadro de técnicos norte-americanos, podendo essa despesa correr pelo Fundo Comum;

4) — a destinar o Instituto de Educação de Minas Gerais e, em especial, o Grupo Escolar de Demonstração, que nele funcionará, à execução do Programa, sem quebra das suas funções específicas ordinárias;

5) — a continuar a pagar os ordenados dos bolsistas, enquanto permanecerem nos Estados Unidos, caso tenham eles encargos de família.

### ARTIGO V Da

#### *administração*

Com a ciência do Ministro da Educação e Cultura, o Diretor da USOM/B designará o Chefe da Divisão de Educação da USOM/B como Diretor, e com a ciência do Diretor da USOM/B o Governador do Estado de Minas Gerais poderá designar para Diretor do Programa um brasileiro de comprovada experiên-



cia na área educacional. Os co-Diretores serão inteiramente responsáveis pela execução do Programa, notadamente pela seleção de bolsistas, organização e seleção do quadro do pessoal, fixação da qualidade e da quantidade do trabalho experimental, aquisição de suprimentos e equipamentos e pagamento das despesas. Fica-lhes reservada a possibilidade de delegar a qualquer de seus auxiliares os poderes que lhes foram outorgados para a execução do Programa.

§ 1º — A seleção de bolsistas, que se inclui neste artigo, será feita de comum acordo pelas autoridades estaduais do ensino e pelo Diretor da USOM/B, mediante critérios tanto quanto possível objetivos de apreciação e tendo-se em vista as necessidades locais.

§ 2º — Como acima se fixou, o financiamento do Programa prevê a criação de um Fundo Comum, com a contribuição do Governo dos Estados Unidos, do Governo do Brasil e do Governo do Estado de Minas Gerais.

§ 3º — todas as despesas deverão ser suficientemente comprovadas pelo Diretor Administrativo da Divisão de Educação da USOM/B.

§ 4º — Os cheques destinados a cobrir as retiradas do Fundo Comum deverão ser assinados pelos co-Diretores do Programa.

§ 5º — O dinheiro será depositado, todos os anos, na conta do Fundo Comum, livre de penhora, embargo, confisco ou qualquer outra medida judiciária da parte de qualquer entidade governamental, pessoa, firma, órgão ou corporação.

§ 6º — todas as contas decorrentes deste acordo e dos acordos suplementares ficarão sujeitas ao exame de órgãos fiscalizadores, devidamente credenciados pelos Governos dos

Estados Unidos, do Brasil e do Estado de Minas Gerais.

§ 7º — Qualquer saldo do Fundo porventura existente, no encerramento do Programa, será devolvido às respectivas partes.

§ 8º — Encerrado o Programa, todos os equipamentos e suprimentos adquiridos pelo Fundo Comum passarão a pertencer de pleno direito ao Estado de Minas Gerais.

§ 9º — Far-se-ão oportunamente acordos suplementares no tocante às contribuições anuais dos Governos dos Estados Unidos, do Brasil e do Estado de Minas Gerais, devendo os aumentos da parte do Governo do Estado de Minas Gerais ser feitos na base de 10% (dez por cento) por ano e a percentagem incidir sobre a importância que figure no orçamento para cada ano.

#### ARTIGO VI

##### *Entrada em vigor*

O presente acordo entrará em vigor, uma vez satisfeitas as exigências constitucionais da parte do Estado de Minas Gerais.

Em fé, as autoridades abaixo assinadas firmam este ato, em dois exemplares, nas línguas inglesa e portuguesa, consideram-se autênticos ambos os textos.

\*\*\*

*Realizou-se em 8 de dezembro último a solenidade de formatura dos novos arquitetos da Escola de Arquitetura da Universidade de Minas Gerais. Como paraninfo da turma, o Presidente da República pronunciou o seguinte discurso:*

"O amável convite, para que eu servisse de paraninfo à solenidade de vossa formatura, trouxe-me um desvanecimento que eu não poderia nem

desejaria ocultar-vos. E isto porque — jovens arquitetos de Minas — os vínculos que me prendem a esta Casa não são apenas aqueles que necessariamente ligam o Chefe do Estado a todo esforço para o incremento e expansão da cultura nacional. Vejo-me prêso à vossa Escola por laços mais íntimos, sinto que posso participar, mais estreitamente, da satisfação e do saudável orgulho daqueles que a criaram e que agora a vêem produzir tão esplêndidos frutos.

Quando, em crítica fase de seus começos, esta Escola estêve em risco de cerrar as suas portas, à mingua de apoio dos poderes públicos, tive a fortuna, como Prefeito de Belo Horizonte, de poder vir em seu auxílio, poder sustentar uma nobre estrutura que, ousadamente erguida pelo idealismo de mestres beneméritos, ameaçava ruir, com grave dano para a cultura de Minas. A Prefeitura de Belo Horizonte, como sempre, debatia-se em dificuldades, enfrentando encargos que, em muito, excediam os meios de que pudesse dispor. Custear um estabelecimento de ensino superior não se inscrevia precipuamente entre as obrigações de um governo municipal. As próprias administrações estaduais se acautelam, entre nós, de assumir tais ônus, que pesam demasiado sobre os seus orçamentos, e, sempre que podem, os transferem ao Governo da União.

Em meio aos trabalhos e obstáculos que oprimiam o então Prefeito, chegou-lhe o apêlo dos abnegados fundadores da novel instituição. Uma escola ia fechar-se. E uma escola para arquitetos, numa cidade que se preparava para dar ao Brasil o seu primeiro e admirável ensaio de planejamento em conjunto, no setor da construção! Uma cidade que ia ma-

nifestar, no arrôjo plástico da Pampulha, o seu aprêço pela nobre arte da arquitetura e a sua adesão aos jovens artistas que desencadeavam, no Brasil, um movimento destinado a encontrar, no mundo culto, a mais funda ressonância!

Não hesitei em acudir ao apêlo. A Prefeitura de Belo Horizonte, arrostando a crítica, sempre pronta, do plangente côro dos negativistas e dos retrógrados, não mediu sacrifícios para evitar que Belo Horizonte perdesse o novo centro de cultura que apenas desabrochava. As circunstâncias hoje são diferentes. Esta escola faz parte agora, da Universidade de Minas Gerais, integrou-se admiravelmente na ação cultural de nossos institutos de ensino superior e não lhe falta prestígio nem meios materiais de manutenção. Mas, para quem participou de suas primeiras lutas e conheceu a sua penosa odisséia, a satisfação de vê-la florescer e frutificar é multiplicada e traz os salutarres benefícios de um esforço amplamente recompensado.

Eis por que, jovens arquitetos mineiros, aquêlo a quem esta Casa conferiu generosamente o título de professor *honoris causa*, experimentou um júbilo particular em vir trazer-vos a sua palavra de estímulo e de confiança.

Estou certo de que — havendo formado o vosso espírito em meio singularmente propício ao desabrochar de uma cultura nova, que, firmemente alicerçada nas experiências do passado, possa entregar-se aos experimentos renovadores que a vossa arte está sempre a exigir — ireis trazer a Minas e ao Brasil uma vigorosa contribuição, no campo de trabalho que elegestes. Sei que, à

semelhança do que sucede aos recém-diplomados em faculdades congêneres tereis de vos empenhar bravamente para suprir, nos primeiros contatos com a vida prática, certa parte de conhecimentos que não vos foi dado receber durante o curso.

Penso, com vosco, que estamos longe de haver chegado a uma situação ideal, no que concerne ao ensino da arquitetura. Não ignoro que é mister reformá-lo, e meu govêrno está dando para isto os necessários passos. Se temos hoje grandes arquitetos, de renome internacional, é forçoso reconhecer que esse grupo de notáveis pioneiros não apareceu, entre nós, como fruto de um sistema de ensino, mas como produto de um autodidatismo afortunado.

A vasta e intensa preparação de profissionais competentes, que o País está a reclamar, não pode repousar sobre bases tão aleatórias. É necessário que se estabeleça nas faculdades de arquitetura a conveniente correlação entre a teoria e a prática, como se faz em outros estabelecimentos de ensino superior. Com freqüência, o jovem arquiteto deixa os bancos escolares sem ter podido verificar, objetivamente, os seus estudos especulativos, e se vê obrigado a longo estágio em escritórios particulares, em busca de elementos básicos ao exercício de sua profissão.

Reparos têm sido feitos, também, quanto ao desajustamento desses

cursos a condições específicas da realidade brasileira. Semelhantemente ao que ocorre em relação a outras escolas de ensino superior, impõe-se, ainda, às escolas de arquitetura, que os jovens a elas encaminhados passem previamente pelo crivo de cursos pré-vocacionais, onde se apu-

rem as verdadeiras tendências, evitando funestos desvios de aptidões, que amargam a mocidade estudiosa e representam inútil desgaste de esforços para o poder público.

Quero, entretanto, lembrar-vos que, apesar de todas essas circunstâncias desfavoráveis, a verdade é que vossa geração recebeu um incalculável benefício; vossa geração encontrou o terreno preparado por aqueles magníficos pioneiros, que, com a sua obra, deram e estão dando ao Brasil e ao mundo uma das mais expressivas contribuições à cultura do nosso tempo.

Já não tendes de lutar para que se faça compreendida a nova feição da vossa arte. A consagração que obteve, no estrangeiro, a moderna arquitetura brasileira, veio, sem dúvida, contribuir para que, entre nós, se criasse em torno dela uma atmosfera de admiração e de confiança. Os espiritos conservadores, tímidos e sus-picazes, já começam a orgulhar-se daqueles edifícios que a princípio julgavam estranhos ou grotescos. Podem, ainda, conferir-lhes apelidos jocosos, mas, no íntimo, os contemplam com enlevo e não desdenham já de incorporá-los ao seu patrimônio de ufania cívica. Reconhecem que o Brasil criou algo novo, e logrou despertar a atenção do mundo para essa original criação.

Vejo, assim, com júbilo e entusiasmo, que se abrem, diante de vós, caminhos menos difíceis e infinitamente mais ricos. Por outro lado, na esfera prática, perspectivas ilimitadas se descortinam à vossa carreira, no Brasil de agora. Dir-se-ia que o Brasil vive a sua fase arquitetônica. Por toda parte, é extraordinário o afã de construir, e, em todos os campos, a Nação planeja, constrói,

edifica, sacudindo-se de um longo letargo.

Por muito tempo, o Brasil pareceu não confiar em si mesmo. Por muito tempo, o Brasil se manteve perplexo e paralisado, diante de sua própria grandeza. Excetuada a faixa quase puramente litorânea — onde se concentraram a energia e a ação da jovem nacionalidade, produzindo vivaz as núcleos de trabalho — o território desta grande Nação doía à nossa consciência, feria os nossos brios, como um desafio não aceito. Um espaço imenso a povoar, riquezas imensas a explorar, no solo e no subsolo, desafiavam rudemente a capacidade de nosso povo, jovem e bem dotado, mas inseguro de si, imbuído de injustificado pessimismo, minado, talvez, em sua energia criadora, por teorias obsoletas que condenavam o trópico a uma forma rudimentar de vida. Havíamos de ser apenas uma terra de plantações; havíamos de ser uma economia colonial, havíamos de ser uma civilização meramente reflexa, incapaz de invenções, incapaz de inovações.

Os grandes abalos por que tem passado o mundo ocidental serviram a despertar-r os, a dar-nos consciência de nossa força, a inculcar-nos confiança em nós. O Brasil já não se mantém, irresoluto, indeciso, estático, a guardar tesouros ocultos, sempre sob o temor de que povos mais aptos viessem explorá-los. O Brasil experimentou-se, mediu as suas forças, e agora está cômico do que vale, como Nação, e do que vale o povo que aqui se plasmou.

Aonde vos levar a vossa profissão, vereis ou um campo vastíssimo se descerra à vossa energia moça, à vossa ação desbravadora, à vossa ambição de construir e edificar.

Uma nova cidade está sendo plantada no coração mesmo da Pátria. Essa nova cidade, em breve metrópole deste país de dimensões continentais, irá suscitar muitas outras cidades, irá encorajar empreendimentos consideráveis, nos vastos espaços interiores do Brasil. Que mais sedutoras perspectivas se poderiam oferecer a moços que saem de uma escola de arquitetura, à cata de oportunidades para exercer a sua arte?

Com o seu plano simples, lógico, preciso; com a sua perfeita adaptação ao meio físico; o seu zoneamento que é um modelo de previsão, de lucidez e de eficácia; o seu admirável traçado e o portentoso conjunto dos seus edifícios, em que o funcional e o social se conjugam harmoniosamente com o plástico, Brasília oferece à jovem arquitetura brasileira um notável campo de estudos e de experiências, bem como um mercado de trabalho quase sem limites. E não só pela escala em que se desenvolve o seu plano arquitetural, como pela concentração, no tempo, dos esforços para realizá-lo, a nova metrópole possibilitará a definitiva integração da arquitetura moderna brasileira na técnica e nos meios de produção contemporâneos.

Grandes obras que o atual Governo empreende no País, como notada-escala a cooperação do engenheiro e do Furnas, constituem outras tantas fontes de irradiação de trabalho e de riqueza, todas convocando em larga escala a cooperação do engenheiro e do arquiteto.

Lembrar-vos-ei, ainda, que o desenvolvimento da indústria automobilística, cuja produção era zero no início deste Governo e alcançará T.70 mil veículos até 1960, e a exploração

do petróleo, que, em 1956, era de 7 mil barris diários, e hoje monta a 40 mil — devendo alcançar, no próximo ano, no mínimo, 55 mil — revolucionarão por si sós, e de tal modo, a economia brasileira, que as futuras gerações se verão tão distantes do ciclo histórico que vemos desaparecer, quanto as de hoje se distanciam daquelas que viveram no Brasil colonial.

Como piraninfo, não venho trazer-vos, pois, meras palavras convencionais de incitamento; venho, antes, pedir a vossa atenção para a realidade magnífica desse Brasil novo, que abre corajosamente as rotas do seu futuro e cria condições extraordinárias para a ação da juventude de suas escolas e para as atividades dos seus jovens técnicos e trabalhadores.

A vós, caros coestaduanos, como a vossos colhas, os arquitetos de todo o Brasil, cabe a tarefa de ordenar modelar, disciplinar esse impulso de energia que irrompe hoje por todo o país em criações vigorosas, em realizações intrépidas. Pelas vossas mãos é que esse impulso se transformará em obra que não será só de riqueza e de técnica, senão também de beleza e harmonia, flor suprema das civilizações.

Se devo dizer-vos uma palavra, se devo dar ut i conselho ao arquiteto brasileiro desta hora, este conselho é: Ousai!

Levai avante, sem temor, o movimento que desencadearam os pioneiros da moderna arquitetura brasileira, produzindo a mais alta manifestação artística de nossa geração, e cria obras capazes de exprimir, em sua beleza e em sua pujança, o vigor deste País que tomou o seu destino nas próprias mãos e constrói, hoje, a grande civilização dos trópicos!"

#### PERNAMBUCO

*Na sessão inaugural do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife, o Prof. Anísio Teixeira pronunciou as seguintes palavras:*

"Ao agradecer, Senhor Governador Cordeiro de Farias, a honra que nos presta V. Excia. de presidir esta sessão de inauguração do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife, quero afirmar-lhe, antes de tudo, que até aqui vim para congratular-me com o Senhor Governador, com Pernambuco e com todo o Nordeste, por haver Gilberto Freyre aceitado o encargo de sua direção.

Gilberto Freyre é, hoje, no Brasil, o maior representante da independência da inteligência, fugindo sistematicamente de qualquer condicionamento, já não digo escravidão, que lhe possa trazer o exercício de cargo ou função pública, por maiores e mais insistentes que sejam os convites, que lhe vêm de todas as partes, do país o do estrangeiro.

Aceitando dirigir o Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife, com jurisdição sobre todo o Nordeste, prestou êle — e por isto se sente extremamente honrado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Ministério da Educação e Cultura — a homenagem de reconhecer no Centro, que ora se inaugura, as qualidades de independência e de liberdade que marcam a sua obra e o seu espírito.

Realmer-te, Senhor Governador, não é um organismo federal que ora aqui se instala, mas um centro de estudos e pesquisas, enraizado na região a que deseja servir e orientado tão-somente pelas regras e disciplinas do saber e da busca do saber. Ao

participar do Centro, como seu Diretor, Gilberto Freyre não se despe de nenhuma das prerrogativas da sua independência de pensador, de escritor e de nosso mestre em sociologia.

O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, este sim, órgão federal, para dar melhor cumprimento às suas funções de estudo, resolveu, com efeito, delegar tais atribuições a centros administrativamente semi-autônomos e cientificamente autônomos, a fim de que a tarefa de pesquisar e formular a política e planejamento educacional do país pudesse ser feita sem outras restrições que as da consciência científica dos profissionais das ciências sociais e da educação no país.

Tanto o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais quanto os Centros Regionais de Porto Alegre, São Paulo, Belo Horizonte, Bahia e agora o do Recife constituem órgãos autônomos inter-regionais, concebidos e organizados no espírito de completa liberdade de cátedra, para usar a expressão consagrada.

Ouso pedir permissão para me repetir, ao buscar caracterizar esses Centros, no momento em que estamos a inaugurar as atividades do Centro Regional do Recife, citando as palavras com que recentemente procurei expor, no de São Paulo, os objetivos e métodos de trabalho dos referidos Centros:

"Os nossos Centros de Pesquisas Educacionais se organizam, num momento de revisão e tomada de consciência dos progressos do tratamento científico da função educativa e, por isto mesmo, tem certa originalidade. Pela primeira vez, busca-se aproximar uns dos outros os trabalhadores das ciências especiais, fontes de uma possível "ciência" da educação, e os trabalhadoras de educação, ou sejam

os dessa possível "ciência" aplicada da educação. Esta aproximação visa, antes de tudo, levar o cientista especial, o psicólogo, o antropólogo, o sociólogo, a buscar no campo da "prática escolar" os seus problemas. Note-se que os problemas das ciências biológicas humanas originaram-se e ainda hoje se originam na medicina.

"E preciso que as ciências sociais, além de outros problemas que lhes sejam expressamente próprios, busquem nas atuais situações de prática educativa vários e não poucos problemas, que também lhes são próprios.

"Como na medicina ou na engenharia, não há *stricto sensu*, uma ciência de curar nem de construir, mas, artes de curar e de construir, fundadas em conhecimentos de várias ciências; assim os problemas de psicologia, de sociologia e de antropologia serão estudados por essas ciências especiais e as soluções encontradas irão ajudar o educador a melhorar a sua arte, e, deste modo, provar o acerto final daquelas soluções ou conhecimentos, ou, em caso contrário, obrigar o especialista a novos estudos ou nova colocação do problema. A originalidade dos Centros está em sublinhar especialmente essa nova relação entre o cientista social e o educador. Até ontem o educador julgava dispor de uma ciência autônoma, por meio da qual iria criar simultaneamente um conhecimento educacional e uma arte educacional. E o cientista social estudava outros problemas e nada tinha diretamente a ver com a educação. Quando resolvia cooperar com o educador, despiu-se da sua qualidade de cientista e se fazia também educador. Os Centros vêm tentar associá-los em uma obra conjunta, porém com uma perfeita distinção de campos de ação. O so-

ciólogo, o antropólogo e o psicólogo social não são sociólogos-educacionais ou antropólogos-educacionais, ou psicólogos-educacionais, mas sociólogos, antropólogos e psicólogos estudando problemas de sua especialidade, embora originários das "práticas educacionais".

"Os educadores — sejam professores, especialistas de currículo, de métodos ou de disciplina, ou sejam administradores — não são, repitamos, cientistas, mas artistas, profissionais, práticos (no sentido do *practitioner* inglês), exercendo, em métodos e técnicas tão científicas quanto possível, a tua grande arte, o seu grande mistério. Serão cientistas como são cientistas os clínicos; mas sabemos que só em linguagem lata podemos efetivamente chamar o clínico de cientista.

"Acreditamos que esse encontro entre cientistas, sociais e educadores "científicos" — usemos o termo — será da maior fertilidade e, sobretudo, que evitará os equívocos ainda tão recentes da aplicação precipitada de certos resultados de pesquisas científicas nas escolas, sem levar em conta o caráter próprio da obra educativa. Com os dados que lhe fornecerá a escola, o cientista irá colocar o problema muito mais acertadamente e submeter os resultados à prova da prática escolar, aceitando com maior compreensão este teste final.

"Tenho confiança de que bem esclarecida e estudada essa posição, de que estou a tentar aqui os fundamentos teóricos, ser-nos-á possível ver surgir o sociólogo estudioso da escola, o antropólogo estudioso da escola, o psicólogo estudioso da escola, não já com esses híbridos que são, tantas vezes, os psicólogos, sociólogos e antropologistas educacionais,

nem bem cientistas nem também educadores, mas como cientistas especializados, fazendo, verdadeiramente, ciência, isto é sociologia, antropologia e psicologia, e ajudando os educadores, ou sejam os clínicos da educação, assim como os cientistas da biologia ajudam os clínicos da medicina.

"Parece-me não ser uma simples nuance a distinção. Por outro lado, isto é o que se faz, sempre que se distingue o conhecimento teórico, objeto da ciência, da regra prática, produto da tecnologia e da arte. A confusão entre os dois campos é que é prejudicial. E preciso que o cientista trabalhe com o desprendimento e o "desinteresse" do cientista, que não se julgue um educador espicado em resolver problemas práticos, mas o investigador que vai pesquisar pelo interesse da pesquisa. O seu problema originou-se de uma situação de prática educacional, mas é um problema da ciência, no sentido de estar desligado de qualquer interesse imediato e visar estabelecer uma teoria, isto é, o problema é um problema abstrato, pois a abstração é essencial para o estudo científico que vise à formulação de princípios e leis de um sistema coerente e integrado de relações. Os chamados estudos "desinteressados" ou "puros" não são mais do que isto. São estudos das coisas em si mesmas, isto é, nas suas mais amplas relações possíveis. As teorias científicas do calor, da luz, da cor ou da eletricidade são resultados do estudo desses fenômenos em si mesmos, desligados de qualquer interesse ou uso imediato. No fim de contas, a teoria é, como se diz, a mais prática das coisas, porque, tendo sido o resultado do estudo das coisas no aspecto mais geral possível, acaba por se tornar de utilidade universal.

"Assim terão de ser e nem poderão deixar de ser os estudos dos cientistas sociais destinados a construir para o progresso das práticas educativas, pois, do contrário, estariam os cientistas aplicando conhecimentos e não buscando descobri-los. Armados que sejam os problemas, originários da prática educacional mas não de prática educacional, deve o pesquisador despreocupar-se de qualquer interesse imediato e alargar os seus estudos até os mais amplos limites, visando descobrir os "fatos" e as suas relações, dentro dos mais amplos contextos, para a eventual formulação dos "princípios" e "leis" que os rejam.

"Tais "fatos", "princípios" e "leis" não irão, porém, fornecer ao educador, repetamos, nenhuma regra de ação ou de prática, mas idéias, conceitos, instrumentos intelectuais para lidar com a experiência educacional em sua complexidade e variedade e permitir-lhe elaborar, por sua vez, as técnicas flexíveis e elásticas de operação e os modos de proceder inteligentes e plásticos, indispensáveis à condução da difícil e suprema arte humana — a de ensinar e educar.

"Cientistas e educadores trabalharão juntos, mas, uns e outros, respeitando o campo de ação de cada um dos respectivos grupos profissionais e mutuamente se auxiliando na obra comum de descobrir o conhecimento e descobrir as possibilidades de sua aplicação. O método geral de ação de uns e outros será o mesmo, isto é, o "método científico" e, nesse sentido, é que todos se podem considerar de ciência. O educador, com efeito, estudando e resolvendo os problemas da prática educacional obedecerá às regras do método científico, do mesmo modo que o médico resolve, com

disciplina científica, os problemas práticos da medicina: observando com inteligência e precisão, registrando essas observações, descrevendo os procedimentos seguidos e os resultados obtidos, para que possam ser apreciados por outrem e repetidos, confirmados ou negados, de modo que a sua própria prática da medicina se faça também pesquisa e os resultados se acumulem e multipliquem.

"Os registros escolares de professores e administradores, as fichas de alunos, as histórias de casos educativos, ou descrições de situações e de pessoas construirão o estoque, sempre em crescimento, de dados, de desenvolvimento das práticas educacionais, e, conforme já dissemos, suscitarão os problemas para os cientistas, que aí escolherão aqueles suscetíveis de tratamento científico para a elaboração das futuras teorias destinadas a dar à educação o *status* de prática e arte científica, que já hoje tem a medicina e a engenharia.

No curso destas considerações, insistimos pela necessidade de demonstração de nossa posição, na analogia entre a medicina e a educação. Não sirva isto, contudo, para que se pense que a prática educativa possa alcançar a segurança científica da prática médica. Não creio que jamais se chegue a tanto. A situação educativa é muito mais complexa do que a médica. O número de variáveis da primeira é mais vasto do que a da segunda. Embora já haja médicos com o sentimento de que o doente é um todo único e que esse todo compreende não só o doente mas o doente e o seu "meio", ou o seu "mundo", o que os aproxima dos educadores, a situação educativa ainda é mais permanentemente ampla, envolvendo o indivíduo em sua totalidade, com



todas as variáveis dele próprio e de sua história e de sua cultura e da história dessa cultura, e mais as da situação concreta, com os seus contemporâneos e os seus pares, seu professor e sua família. A prática educativa exige que o educador leve em conta um tão vasto e diverso grupo de variáveis, que, provavelmente, nenhum procedimento científico poderá jamais ser rigorosamente nela aplicado."

Por isto mesmo, torna-se indispensável uma palavra sobre a amplitude do sentimento que damos à palavra pesquisa Bertrand Russell, em um dos seus livros, procura distinguir entre ciência, como produto e resultado, e espírito científico (*scientific temper*) como método e atitude científica. Os centros devem ser mais inspirados pelo método e atitude científica do que pela ciência. Explico-me. Tratando-se de educação, é mais importante que nos conduzamos na solução prática dos seus problemas em obediência ao *método científico* do que aos "conhecimentos" propriamente científicos. Primeiro, porque estas ainda são muito poucos e nem sempre suficientemente desenvolvidos para sua aplicação generalizada. Segundo, porque o realmente importante é o uso do método objetivo da ciência para nos libertarmos da rotina, do acidente ou da atuação em virtude de pressões interessadas.

Os Centros visam trazer para as "práticas educativas" do país, o benefício do método científico que já revolucionou as práticas mecânicas e comerciais e que virão também revolucionar as nossas práticas sociais, dentre as quais, a mais importante é a da educação.

Confiada a direção deste Centro a Gilberto Freyre, cuja alta e pene-

trante compreensão do Brasil e no Brasil da região a que ligou a sua obra de pensamento e de ciência constitui o orgulho de todos nós, como não acreditarmos, Senhor Governador, que ele não possa transformar no instrumento preciso e sensível, que todos desejamos, para captar a consciência educacional do Nordeste e, à luz das suas necessidades, objetivamente analisadas, traçar as soluções e os planos de atuação indispensáveis para conduzir o seu desenvolvimento no período amorfo e fluido em que vivemos?

Com estes votos e estas esperanças é que saúdo o nosso jovem Centro, os colaboradores que nele já vêm trabalhando, entre os quais cumpre salientar o Prof. Moreira de Sousa, educador em quem longas temporadas no Rio não retiraram em nada o sentimento local, o sentimento regional e, mais que a nenhum outro, Gilberto Freyre, a quem rendemos a expressão do nosso comovido agradecimento por ter tomado a seu cargo fundar, inspirar e dirigir esta nova instituição, modesta ainda nos meios, mas ambiciosa nos objetivos e na visada larga do seu futuro destino.

Rogo ao Senhor Governador, General Osvaldo Cordeiro de Farias, cuja presença e participação nesta cerimônia tanto nos conforta, que declare instalado o Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife".

#### RIO GRANDE DO NORTE

*Damos a seguir o texto da Exposição de Motivos com que o Secretário de Educação Prof. Tarcísio de Vasconcelos Uaiã enviou ao Governador o anteprojeto de lei que refor-*

*ma o ensina primário e normal do Estado:*

"Com esta mensagem, que ora estamos enviando ao Chefe do Poder Executivo do Estado, temos a satisfação de submeter ao elevado descortino de V. Excia., para que seja, posteriormente, levado á apreciação da Augusta Assembléia Legislativa, o presente anteprojeto de reforma do Ensino Primário do Rio Grande do Norte.

O trabalho em apreço, que demandou soma de exames, observações, experiências e permanentes consultas aos órgãos mais credenciados nos setores da educação nacional, como, no caso, o Centro de Pesquisas Educacionais do INEP, no Rio de Janeiro, visa, sobretudo, dar um sentido de unidade aos serviços do ensino fundamental ministado nas escolas públicas do Estado.

Nesse aspecto, e analisando o que se há feito, no Rio Grande do Norte, com relação a esse problema de capital importância para a formação de nossa mocidade, forçoso é de convir que, desde longos anos, o ensino primário, mantido pelo Estado, deixou de apresentar aquele expressivo denominador de eficiência e rendimento que o situava, com justo relevo, entre os dos Estados que possuíam, então, organização modelar, no setor da educação.

Razões diversas, de todos tão conhecidas, especialmente as que se sucederam de 1930 aos nossos dias, levaram os que r-Jlitam no campo das escolas, a observar, num crescendo desalentador, que a grande equipe de preceptores diplomados se afastava do magistério, visto que o Estado não lhes oferecia compensação por um serviço que requeria, sobretudo, de-

dicação e espírito de renúncia, como é o de professor de meninos.

E o que resultou dessa evasão profissional foi verificar-se que as escolas oficiais foram invadidas, aos saltos, por um professorado leigo, sem formação especializada e que não se podia enquadrar nas elevadas exigências da formação do magistério, em grande parte, criada no currículo das Escolas Normais do Estado.

Já agora, com essa situação, por demais agravada com influência de tantos fatores, a que não tem fugido o político, cabe a um administrador de elevada visão, como V. Excia., Sr. Governador, enfrentar, de modo decisivo, esse problema angustiante e de conseqüências imprevisíveis, restabelecendo para a classe do professor uma situação de larga confiança, firmada num ambiente de estímulo e de solidariedade ao magnífico trabalho desses obreiros a quem se entrega uma grande e patriótica missão, dado que, na hora presente, não podemos fugir ao imperativo de que a educação do povo, se bem é, como se disse, obra de salvação pública, é, por igual, a primeira providência dos governos para enriquecer as nações e criar cidadãos para a Democracia.

Com o propósito de levar a melhor colaboração a essa tentativa e perfeitamente integrada na compreensão dos altos postulados da filosofia educacional da escola moderna, é que a Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Norte envia ao Poder Executivo o atual anteprojeto de reforma do ensino primário do Estado.

No que diz aos princípios que o orientam, vale por um documento da prioridade, na reforma de base que se projeta no campo da educação nacional, pois é o nosso Estado o pri-

meiro a iniciar-se, num plano de remodelação dos métodos da escolaridade, que pretende adotar para as escolas da sua mocidade.

Não é por demais que se repita a importância da missão da escola, vinculada aos próprios destinos de nacionalidade, como fonte de formação das sua.-- instituições fundamentais.

Em recente encontro de educadores, realizado em Lima, no Peru, o problema foi largamente debatido, e nele alcançaram maior repercussão estas palavras do Ministro da Educação daquele país amigo:

"A era é da ciência e da técnica. Imperioso é preparar o homem para esse estilo de vida onde a inteligência não deve atuar mais do que as mãos. Educar deverá ter um sentido de aumentar a produtividade. Educar para o desenvolvimento e não para a ilustração. Procurar primeiro o utilitário e depois o ornamental. Isto, em todos os níveis do ensino, para todas as camadas da população. Não basta abrir horizontes intelectuais, há que estabelecer o nexos entre a infância que brinca e a juventude que trabalha. O novo mundo precisa reelaborar a sua própria cultura".

Por isso é que, nos planos do trabalho do ensino, forçoso é reconhecer que à escola primária incumbem dois processos de formação:

I — Educar, integralmente, a criança, devendo adaptar-se às necessidades sociais, econômicas e culturais da comunidade, e orientar os alunos para o estudo e o aperfeiçoamento do seu meio;

II — Mobilizar as forças espirituais e culturais da comunidade com o objetivo de despertar o interesse de todos os seus membros no emprego

de métodos, meios e recursos, em favor da mão-de-obra da alfabetização alcançando, dessa forma, a participação viva e ativa de todo potencial humano técnico e econômico da coletividade.

No que se refere à função do professor, convém definir:

a) Em relação ao educando: estimular e orientar o processo educativo integral da personalidade da criança, baseando-se em seu estudo biop-síquico e social, dentro do meio ambiente;

b) Em relação à sociedade: cooperar na organização da comunidade para que esta resolva seus problemas, se possível, com recursos próprios.

Para tanto, torna-se imprescindível a revisão ao Estatuto do Magistério Público do Estado, tentando ajustar seus dispositivos gerais a essa nova linha de orientação, e, de seu lado, a reestruturação dos quadros do mesmo magistério, de modo que sua situação seja reajustada à base de vencimentos condignos, em que o pessoal docente seja remunerado conforme a importância da sua função, e que dita remuneração deva, pelo menos, ser igual às das diversas categorias de funcionários ou empregados que hajam recebido uma preparação ou ocupem uma posição social do mesmo nível.

Por demais torna-se também imprescindível estabelecer normas específicas com vista à remuneração condigna do docente, e no sentido de que se concedam gratificações aos professores primários, que trabalham em escolas de comunidades mais distantes, ou localidades de difíceis condições de vida

O anteprojeto em apreço enquadra, também, disposições inovadoras como base de um plano e diretrizes a

serem fixadas, merecendo entre outros pontos leferências, a que:

a) propõe a descentralização do sistema de administração e verificação do rendimento escolar, através do serviço de orientação do ensino;

b) dá maior ênfase ao problema da preparação do professor primário, a quem se deve assegurar uma igualdade básica e unidade de formação pedagógica;

c) estabelece que os critérios de avaliação de ensino tendam à apreciação integral do desenvolvimento da personalidade da criança, mediante técnicas modernas de preparação quantitativa e qualitativa.

E como pontos centrais de sua articulação com o plano de educação nacional, podem ser apontados no anteprojeto os seguintes aspectos, que configuram as suas linhas estruturais:

I — Aplicação, na medida do possível, da faixa da escolaridade;

II — Estabelecimento de um número mínimo de 200 dias para o ano letivo;

III — Instituição do Curso Complementar, com 2 anos e 6 horas de aulas diárias, sendo 4 de classe e 2 de oficinas, e com articulação com o ciclo do nível médio;

IV — Plano de trabalho a ser realizado, em que o professor possa apresentar 70% de aprovação, entre os seus alunos.

Esperando contar com a indispensável aprovação de V. Excia., para as normas apontadas neste anteprojeto, estamos certos de que, assim procedendo, concorreremos para alevantar o nível de ensino que se ministra nas escolas primárias do Estado, já agora reclamando uma legislação que

melhor venha atender à elevada finalidade desse serviço público."

SÃO PAULO

*O chefe do Serviço de Ensino Secundário e Normal do Estado baixou Instruções aos Diretores de Instituto de Educação, Escolas Normais e Inspectores Regionais, no sentido de regulamentar os exames finais das cadeiras que compõem o currículo do curso normal. Como se verá pela transcrição que damos a seguir, há itens que apresentam inovações importantes:*

1° — Os exames finais serão realizados perante bancas examinadoras, nomeadas pelo diretor do estabelecimento, constituídas de três membros, sob a presidência do professor da cadeira, e versarão a matéria lecionada durante o ano;

2° — as notas serão de zero a dez, graduadas de meio em meio ponto;

3° — a nota da prova será a média aritmética das notas atribuída? individualmente pelos membros da banca examinadora;

4° — na falta eventual do presidente da banca ou de qualquer dos examinadores, a prova será adiada;

5° — para os exames finais, será elaborada, pelo professor da cadeira, lista de vinte pontos, tirados da matéria lecionada no ano;

6° — o ponto para a prova será sorteado na presença do diretor, no caso dos estabelecimentos oficiais, ou perante o representante do Departamento de Educação, no caso dos estabelecimentos municipais e particulares de ensino normal;

7° — cada prova terá a duração de duas horas, a partir do momento

em que as questões forem inscritas na lousa;

8º — ao aluno que deixar de comparecer a qualquer exame, será facultada segunda chamada, desde que a ausência se tenha verificado por motivo de doença, luto, ou moléstia pessoal ou em membro de sua família, desde que a requiera o diretor no prazo de oito dias, contados da data da realização do exame em primeira chamada;

9º — as escolas cujo número de alunos seja igual ou superior a oitenta, poderão antecipar os exames de Metodologia e Prática de Ensino, para a 1ª quinzena do mês em curso;

10º — Serão escritas as provas de:

a) — Psicologia e Pedagogia Geral e Educacional (uma só cadeira); b) — Filosofia e História da Educação (uma só cadeira); c) — Anatomia e Fisiologia Humana, Higiene e Biologia Educacional (uma só cadeira); d) — Sociologia Geral e Educacional; e) — Português, Linguagem e Literatura Infantil (uma só cadeira); f) — Matemática e Estatística Aplicada à Educação (uma só cadeira); g) — Ciências Físicas e Naturais; h) — História da Civilização Brasileira; i) — Educação Social e Cívica.

11º — Serão prático-orais as provas de Metodologia e Prática do Ensino.

12º — Serão práticas as provas de Desenho Pedagógico; Música e Canto Orfeônico; Educação Física, Recreação e Jogos; e de Trabalhos Manuais e Economia Doméstica.

13º — Não obstante esteja em vigor o artigo nº 19, letra "b", do Decreto nº 27.334, de 24-1-57, segundo cujas disposições compete à banca

examinadora organizar o exame, esta Chefia sugere as seguintes normas:

a) que as provas escritas constem de duas partes, pelo menos, sendo a primeira de maior significação, e a segunda, um conjunto de questões ou problemas (cinco no mínimo), abrangendo a matéria lecionada e que sejam ao examinando o uso do raciocínio, do espírito de crítica e de interpretação da matéria aprendida;

b) que as provas de Metodologia e Prática de ensino constem de duas partes: 1º — plano de aula, elaborado pelo aluno, sobre assunto extraído do programa do curso primário, com justificação por parte dele do método que adota, do material e recursos didáticos a serem usados, da motivação da aula e dos objetivos a que visa; 2º — execução da aula baseada no plano apresentado, com duração de quinze a vinte minutos;

c) o assunto para a aula será sorteado com vinte e quatro horas de antecedência;

d) o exame de Desenho Pedagógico será realizado no quadro negro, por turmas de dez alunos no máximo, não durando a prova mais do que dez minutos por turma;

e) o exame de Música e Canto Orfeônico será individual, não podendo haver comunicação entre os alunos, com a duração máxima de dez minutos por aluno e constando de: a) — leitura rítmica à 1ª vista; b) — solfejo; c) — canto;

f) a leitura à 1ª vista será uma só para toda a classe. O solfejo e o canto serão sorteados de uma lista de vinte pontos;

g) a prova de Educação Física, Recreação e Jogos será feita por turmas de quatro alunos, com a duração máxima de dez minutos por turma;

h) a prova de Trabalhos Manuais terá a duração máxima de duas horas e consistirá em planificar e executar um trabalho, dentre os realizados no ano, sorteado de lista de vinte pontos.

14º — As atribuições e competências dos representantes do Departamento de Educação, são as mesmas previstas no Comunicado nº 48, publicado a 1-6-57 no "Diário Oficial".

\*\*

*A. imprensa paulista publicou resumo da situação do ensino primário em São Paulo e observações do Secretário de Educação da Capital do Estado com relação ao que ali se pretende realizar em 1958:*

Apesar do grande número de crianças, que excedem anualmente às vagas das escolas primárias de São Paulo, continua sendo o nosso Estado o que mais depende verbas pela manutenção do ensino. A Constituição Federal estabelece que 20% da renda dos impostos, arrecadados pelo Governo estadual, devem ser empregados para este fim. Além desta quantia estadual, o Gov. da União também tem por obrigação dedicar 10% de sua renda para a assistência às escolas e à criança que estuda.

Em São Paulo, nada menos de 16,8% dos seus impostos arrecadados são empregados nas escolas. Convém salientar que esta importância atinge cerca de 4,376 bilhões de cruzeiros anualmente.

Para se avaliar o grande número de crianças em idade escolar que existe em todo o Estado, basta citar as cifras das matrículas que estão assim distribuídas: Escolas Urbanas, 596.952 alunos matriculados, compreendendo os cursos infantil, supletivo

e comum; Escolas Distritais: 63.489 alunos, e Escolas rurais: 235.366, perfazendo um total de 894.917 alunos matriculados em todo o Estado. Isto, quando se sabe que bom número deles não consegue matricular-se. Em São Paulo, este número atinge a mais de 40.000 crianças.

Já o corpo docente registra ... 28.117 professores de ensino primário, dos quais 17.676 estão na cidade de São Paulo, 1717 nas vilas e 8.724 nas zonas rurais.

Na Capital do Estado, cujo orçamento é considerado o terceiro do País, 20% da receita dos impostos têm igual aplicação.

Segundo os dispositivos da Lei Municipal nº 4.850, de 4 de janeiro de 1956, dos 165 milhões de cruzeiros destinados ao ensino, 57% destinam-se à construção, locação, adaptação, aquisição, restauração e conservação de imóveis destinados ao ensino primário, secundário, vocacional, técnico-profissional ou industrial e especializado; 33% à manutenção das instituições auxiliares (parques infantis) de ensino primário, vocacional e técnico-profissional; 5% à manutenção ou auxílio a serviço de assistência aos freqüentadores de escolas primárias e instituições auxiliares; 3% à manutenção ou auxílio às escolas primárias particulares registradas na Secretaria da Educação e Cultura do Município, que tenham um mínimo de 70 alunos matriculados; 2% ao amparo a iniciativas de divulgação cultural, complementares do ensino em geral, de qualquer grau, mediante convênio com instituições oficiais ou particulares.

Pelo visto, a lei que discrimina a verba municipal ao ensino não incluiu a manutenção de professores e demais despesas decorrentes, por ter sido promulgada anteriormente à

criação das escolas primárias da Prefeitura, que ainda não completaram dois anos de funcionamento.

Falando com o professor Godofredo da Silva Teles, titular da Secretaria da Educação e Cultura do Município, conseguimos apurar que o pagamento para o corpo de professores das escolas municipais tem sido da verba geral do pessoal, razão pela qual foi necessária a votação de uma verba suplementar, para atender às necessidades do funcionalismo.

— É evidente que esta lei seja alterada, uma vez que não atribui nenhuma quantia a esta parte. A Prefeitura mantém nada menos de 63.000

alunos em 1.420 escolas espalhadas por todo o Município. Calcula-se que a despesa com o ensino municipal, em 1958, seja de aproximadamente 200 milhões de cruzeiros, incluindo as despesas de assistência em geral.

Finalizando, esclareceu o professor Godofredo da Silva Teles, que, "já em 1958, a capacidade das escolas municipais será substancialmente aumentada, isto em vista de ser o Município muito grande. É claro que o Estado vai também aumentar este número, e com a colaboração dos governos estadual e municipal, dentro de três anos, será possível dar escolas a todas as crianças do Município."

## INFORMAÇÃO DO ESTRANGEIRO

### ALEMANHA

O novo projeto de programa universitário, elaborado pelo conselho central da "Freie Deutsche Jugend" (Organização da Juventude Alemã Oriental), prevê que os jovens alemães do Este deverão fazer um estágio de um ano numa usina antes de terem acesso às universidades e às escolas superiores.

### ARGENTINA

Um departamento de pedagogia universitária foi criado junto à Universidade de Buenos-Aires. Os problemas fundamentais que lhe foram confiados COIUO matérias de estudo, são: a) estrutura pedagógica e funcional da Universidade de Buenos-Aires, levando em conta a coordenação que deve ser estabelecida entre os programas das diversas faculdades; b) método a ser aplicado para a adaptação do profsfiama às exigências reais do ensino, considerando as experiências de outras universidades; c) possibilidades de colaboração entre as seções superiores das diversas faculdades. O departamento disporá de uma biblioteca de documentação argentina e estrangeira; estabelecerá estudos comparados; ocupar-se-á da organização de jornadas e congressos pedagógicos universitários; promoverá debates, etc.

### ÁUSTRIA

A tarefa principal do Instituto Pedagógico recentemente criado em Salzburg será o preparo do corpo docente primário e secundário e o aperfeiçoamento científico e didático dos professores em exercício. O Instituto, por outro lado, empreenderá pesquisas cujos resultados serão publicados. Será neste instituto que os professores secundários farão seu estágio probatório de um ano.

### BÉLGICA

A Associação dos Professores da Universidade Livre de Bruxelas organizou uma jornada dedicada às ciências físicas u destinada a manter relações estreitas entre o ensino superior e o ensino médio.

### CANADA

Em conseqüência dos trabalhos empreendidos no círculo do C.E.A., *Kellogg Project in Educational Leadership*, inúmeros cursos e conferências sobre "direção" no setor da educação realizaram-se durante o ano de 1957: curso da "Canadian Education Association" (C.E.A.), em maio; curso para os diretores de escola de Ontário e de Alberta; estágios de estudos nas Universidades de Saskatchewan e de Acadia; conferên-



cia canadense dos diretores e professores de escolas e faculdades de pedagogia; programa para os futuros inspetores, no Colégio Pedagógico de Ontário; cursos de introdução para os jovens inspetores de Ontário; assembléias e conferências locais e distritais, reunindo diretores, inspetores, administradores, professores, pais, etc.

— Na Nova Escócia, o movimento de centros de educação popular, que em 1948 possuía apenas uma instituição em Kennetcook, expandiu-se por todas as partes da província, à razão de cinco novas escolas por ano. Estas instituições oferecem aos habitantes das zonas rurais, em particular aos agricultores e aos pescadores de 18 a 80 anos, cursos com a duração mínima de duas semanas, em regime de internato. Um curso análogo, organizado em 1953 para os convalescentes do Sanatório de Kent-ville a fim de ajudá-los a se readaptarem ao trabalho e à vida social, obteve tal sucesso que outros cursos de readaptação foram organizados em 1954 e 1955, graças à colaboração do Departamento de Saúde Pública, da Associação contra a Tuberculose, da Divisão de Educação Física e da Divisão de Orientação e de Educação de Adultos. Em 1956, um Conselho consultivo integrado por representantes de organizações rurais urbanas lançou as primeiras bases do Centro de Educação Popular da Nova Escócia ocidental, e organizou, pela primeira vez, um curso para os pescadores.

#### EQUADOR

Os novos planos de estudo e programas para os grupos escolares já entraram em vigor. Os objetivos con-

fiados ao ensino primário, tais como eles se apresentam nos novos planos, são os seguintes: a) cultivar o sentido da responsabilidade moral, social e cívica, a fim de reforçar a vida democrática; b) estimular conhecimentos e desenvolver aptidões; c) proteger e melhorar a saúde, favorecer e enobrecer o emprego das horas de lazer d) melhorar a vida no lar e desenvolver as relações humanas; e) contribuir para o bem-estar econômico.

#### ESPANHA

O corpo docente dos "Institutos Laborales" (colégios técnicos), de tipo agrícola, deverá doravante entrar em contato direto com os agricultores da região por meio do "Serviço de Auxílio ao Agricultor", criado em cada colégio. Tratar-se-á de responder às questões de ordem técnica, material, lepral e moral que serão propostas, de difundir através de conferências, de emissões radiofônicas e de demonstrações práticas, as novas técnicas de exploração agrícola, e de dar a conhecer o auxílio que os poderes públicos estão em condições de oferecer.

#### ESTADOS UNIDOS

De acordo com as informações fornecidas ao Ministério da Educação pelos Departamentos de Educação dos diversos Estados, no início do ano escolar 1956-1957, elevava-se a 31,5 milhões o número de alunos matriculados nas escolas públicas americanas (22,2 milhões nas escolas primárias e 9,3 milhões nas escolas secundárias). desse total, 2,3 milhões

ultrapassaram a capacidade normal das escolas. Para enfrentar essa situação, foi necessário recorrer ou a classes superdotadas ou ao sistema de dois turnos (metade dos alunos freqüentam a escola pela manhã, e metade, à tarde). Atualmente, são necessárias 159.000 salas de aula: 80.000 para receber o excedente dos alunos e 70.000 para substituir locais antigos e inadequados. O número de professores que dão tempo integral ou parcial elevava-se a 1.200.000; ... 89.000 deles rão possuíam as qualificações normalmente exigidas.

— Em consequência da III Conferência de Educação Comparada, organizada pela Universidade de New-York, foi criada uma Sociedade de Educação Comparada sob a presidência do Dr. Brickman, diretor do Departamento de História da Educação da Universidade de New-York. Os objetivos dessa sociedade são: a) promover e melhorar o ensino da educação comparada nos colégios e universidades; b) encorajar as pesquisas no setor da educação comparada e dos estudos internacionais; c) despertar interesse dos professores de todas as disciplinas pelo aspecto comparativo e internacional de sua especialização.

#### ERANÇA

Durante o ano de 1955-1956, para 16.000 alunos de Filosofia contavam-se 12.000 de Matemática elementar e outro tanto de ciências experimentais, enquanto, para satisfazer as necessidades da sociedade atual, de sete alunos ssis deveriam ter realizado estudos científicos. A fim de favorecer a orientação dos estudantes para as seções científicas do segundo

ciclo, um aumento dos coeficientes dos exames correspondentes ao bacharelado entrará em vigor pròxi-mamente (paridade que existia em 1902 entre exames literários e científicos). Por outro lado, desde o reinício das aulas em 1957 foram tomadas medida? que permitirão um aumento de horário do ensino de matemática nas turmas do primeiro ciclo. Uma circular ministerial insiste junto aos diretores de estabelecimentos a fim de que amplas informações sejam fornecidas aos pais sobre as recentes instruções e o interesse que apresenta a orientação de maior número de alunos para os estudos científicos.

#### ÍNDIA

Mil e quatrocentos alunos foram matriculados em 1956-1957 no Instituto Indiano de Tecnologia, aberto em 1951 em Kharagpur (Bengala), constituindo a primeira das quatro grandes escjas politécnicas que devem ser criadas na índia. O Instituto de Kharagiur compreende, no momento, quati.rre departamentos com o mais moderno equipamento: agronomia, arquitetura e urbanismo, química aplicadn, engenharia civil, química teórica, eletricidade, eletrônica e telecomunicações, geologia e geofísica, humanidades e ciências sociais, matemáticas, construções mecânicas, metalurgia, construções navais, física e meteorologia.

#### INGLATERRA

O Departamento de Educação da cidade de Hul'. estuda uma modifica-

ção do sistema educacional que tornará inútil o exame de seleção a que os alunos se submetem com a idade de 11 anos. Imãs escolas, que serão instaladas uma perto da outra, num grande terreno fora da cidade, oferecerão estudos de tipo técnico, acadêmico e comercial, e a possibilidade de os alunos passarem de uma seção para outra durante os estudos. Cada uma dessas escolas poderá acolher cerca de 2.000 alunos.

#### ITÁLIA

De acordo com uma recente publicação do Ministério da Educação, foi concedida maior liberdade aos professores no que diz respeito à es-

colha de manuais. A fim de que os professores possam realizar essa escolha sem ingerência exterior, os editores foram proibidos de oferecer vantagens nesse domínio. Qualquer subvenção deve efetuar-se por intermédio do Ministério.

#### RÚSSIA

Durante o ano de 1956, numero-rosos institutos de ensino superior foram criados na União Soviética: eletromecânica, física do globo, física da atmosfera, geofísica aplicada, mineralogia, geoquímica e cristalografia dos elementos raros, morfologia evolucionista, economia mundial e relações internacionais, sinologia, etc.

## ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS

### A ESCOLA PRIMARIA NÃO TEM SIDO TRATADA PELOS GOVERNOS COM O CUIDADO QUE MERECE\*

O que para aqui vamos trazer é o resultado de observações e estudos realizados ao longo de um quarto de século de atividades profissionais, única e exclusivamente dedicado ao magistério, do primário ao superior, num esforço de avaliação objetiva do que poderemos considerar elemento positivo a inscrever-se na coluna do ativo das nossas realizações pedagógicas, e o que deverá ser escriturado nas colunas do passivo acumulado pela nossa apatia ou incapacidade, como fator nulo ou prejudicial, num balanço de contas dos negócios educacionais, quando muitas vezes esquecemos de computar, no seu valor devido, "o capital humano da sociedade", representado pelas gerações para as quais os grupos humanos ditos civilizados institucionalizaram a educação.

Começaremos por restringir a nossa manifestação a uma rápida análise do que, dentro do Estado, se vem realizando em matéria de escolarização e administração escolar, no campo de competência estadual, relativamente ao ensino primário. Se assim não agissemos, os comentários poderiam ultrapassar a medida limite em manifestações desta natureza e

\* Entrevista à imprensa.

correríamos o risco de não dar aos assuntos de que vamos tratar a prioridade que achamos lhes deva ser atribuída, no julgamento dos erros e acertos da Pedagogia oficial. E, na verdade, haveria muito de que falar, como, por exemplo, no âmbito de responsabilidade federal, do acerto da criação do Centro Brasileiro e dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, destinados a "realizar estudos que permitam a planificação racional da educação no país em bases sólidas e segundo diretrizes seguras", e do desacerto do deliberado adiamento da votação do projeto de lei de "Diretrizes e Bases da Educação Nacional"; no âmbito municipal, do acerto da revelação do interesse local pelos problemas educacionais e o erro do primarismo das medidas postas em prática para equacioná-los e resolvê-los.

Mas, vamos-nos ater, como prometemos, às questões de alçada do Estado, que mesmo nesse terreno restrito, se o ativo nada tem de desprezível, ao passivo se pode com muita propriedade e justeza aplicar o mesmo adjetivo.

Temos para nós que, em que pese à ação patriótica e esclarecida de um grupo ainda reduzido de educadores e de líderes educacionais, numa apuração impessoal e desinteressada "do que de bom e de mau tem sido feito no ensino paulista", o número e o efeito dos erros ainda superam, de muito, o número e o resultado dos

acertos. E isso, especialmente, pela ausência entre as autoridades, como no seio da população, de uma consciência esclarecida dos rumos que deveriam nortear a política educacional ou, mais propriamente, escolar em nosso Estado, no sentido de preencher lacunas e suprir necessidades, de preferência em matéria de ensino popular, que é o de que mais se mostra carecido o organismo escolar nacional. Continuamos a pensar, lamentavelmente, em termos obsoletos, como se a nação necessitasse mais de escolas para formar doutores ou de estabelecimentos destinados a preparar candidatos às faculdades, antes de havermos liquidado o tremendo "déficit" quantitativo e qualitativo de escolas primárias, esquecidos do que, para o desenvolvimento do país, representa, de um lado, uma elite dirigente altamente responsável e consciente de sua missão e, de outro, a massa trabalhadora esclarecida e ativa, capaz, pela instrução, de combater a miséria e dela libertar-se em mais curto prazo.

Este nos parece um erro fundamental, o erro número um e o de mais danosas conseqüências para o nosso futuro. Teimamos em considerar educação um problema de super-estrutura, quando já está provado que é o é mais de infra-estrutura. O desenvolvimento nacional, de um modo geral, depende, mais do que pensamos, da capacidade de criar riquezas, capacidade que se amplia com a instrução, do que da riqueza em si, isto é, de capitais e recursos básicos. A elevação do nível da cultura popular pela ação da escola primária pode muito contribuir para o fortalecimento da economia nacional e para a ampliação de todas as formas de manifestação do poder criador da nação.

Exemplo da importância atribuída pelos povos que se acham na vanguarda do progresso científico, técnico e econômico à ação do sistema de educação, têm-lo na mais que recente demonstração de poderio soviético, com o lançamento do primeiro satélite artificial, determinando um novo e imprevisível impacto na opinião mundial e nas relações internacionais entre as grandes potências. Segundo expressões textuais de um comentarista autorizado, o avanço conseguido pelos moscovitas nos domínios das pesquisas científicas e suas aplicações na conquista do espaço sideral é apresentado como "resultado do sistema educacional soviético", o que dá bem a medida da educação como fator positivo de desenvolvimento po-livalente. Como se sabe, o sistema educacional soviético prevê escolarização obrigatória até 16 anos, em regime de dia integral, durante dea meses anuais. O analfabetismo na U.R.S.S. está reduzido a 10% da população, segundo informações oficiais.

Quanto a nós, a escola primária pode considerar-se a "prima pobre" do sistema paulista de ensino. Dela não têm tratado, com o cuidado e os desvelos que deviam, as autoridades e os governos que, salvo uma ou outra honrosa exceção, nos últimos quarenta anos se responsabilizaram pelos destinos do Estado. Nenhuma prioridade lhe deram e o mais velho e volumoso débito que com ela contraíram foi o de não ter sido ainda planejado e posto em execução um programa de construções escolares capaz de possibilitar, pelo menos a instalação de cada grupo escolar em edifício próprio e decente. E dizer-se que, em 1892, a Lei 88 já previa no seu artigo 9º que "o govêrno con-

sagraria, todos os anos, a quantia de quinhentos centos de réis para a construção de edifícios para as escolas preliminares, conforme o tipo adotado", parcela que, no orçamento atual, seria da ordem de..... Cr\$ 1.000.000.000,00. Se se conservasse a mesma disposição e se a aplicação de recursos dessa monta tivesse sido um fato, não teríamos que lamentar a penúria de instalações em que vivem os nossos grupos escolares, mesmo os maiores, em plena capital, a maior cidade do país. E a situação, pelo que dura, já é considerada regular, normal, inclusive por autoridades escolares.

O máximo que há muitos anos vimos conseguindo são medidas paliativas, que naca resolvem, antes adiam e agravam o mal. Galpões e prédios provisórios. Be espaço a espaço, à matroca, certo número de construções, muitas das quais mal terminadas, já estão a exigir reparos e reformas. Tudo, porém, uma gota de água na imentidão das nossas prementes necessidades.

Tão grande é o vulto do "déficit" atual de salas de aula para as classes primárias que seria ato de extrema coragem revelá-lo, mesmo quando se verifica que o govêrno está empenhado em acelerar o ritmo da construção de edifícios públicos, entre os quais se incluem as escolas. Longe estamos da idéia ou do desejo de promover a elaboração de um plano de eliminação desse "déficit", para que todos pudessem medir e sentir a importância, a extensão e a gravidade do problema. E interessante a verificação do que está sendo feito, mas muito mais construtivo e esclarecedor seria se pudéssemos acompanhar, ano a ano, o que está sendo realizado para a superação da crise

de casas para as escolas primárias, bem como o que representa a quota anual de construções, considerada percentualmente em relação às reais necessidades e à crescente demanda de matrículas na rede de escolas de nível elementar, de ensino fundamental comum.

Releva acrescentar, como dado agravante da carência, o fato de só termos escolas primárias para 60% da população em idade de freqüentá-las. Só uma corajosa e dinâmica política de construções permitiria recomençar a substituição, pela verdadeira, do simulacro de escola primária que teimamos em manter: a que garante escolaridade média de dois anos e meio, em horário reduzido, durante duzentos dias por ano. Por outro lado, vivemos uma época em que os governantes e homens de responsabilidade se deveriam capacitar de que a improvisação dos repentistas já deu de si tudo quanto dela poderíamos licitamente esperar.

Outro erro, dos mais graves da administração escolar paulista, e que pode ser levado também à conta de imprevidência e do espírito de improvisação, é o do plano apagado e secundário em que têm sido colocado os problemas da formação, recrutamento, seleção, nomeação e aperfeiçoamento de pessoal. As leis de concurso vigentes são intrincadas, complexas, repletas de exigências bizantinas e de sua aplicação não se pode, a rigor, afirmar que vantagens tenham advindo para o ensino bandeirante. O único mérito, que não devemos subestimar, da legislação de concursos no magistério, é o de restringir a ingerência da política partidária na carreira dos professores e administradores escolares, mas convenhamos que isto é, além de garan-

tia elementar, muito pouco para um conjunto de normas destinadas a presidir à efetiva seleção de pessoal para os quadros do ensino. Os concursos, como existem, pode-se afirmar que não asseguram a prevalência do mérito, tão complicado de chineses se encontra o processo de contagem de pontos para a classificação dos candidatos, tão formal o sistema de obtenção e cômputo de atestados, certificados e títulos disto e daquilo. De tão preocupados com garantir aos professores, diretores e inspetores os seus direitos de remoção e acesso ao magistério, é possível que nos tenhamos esquecidos de que o sistema de concurso originalmente concebido como "merit system" tinha o objetivo de selecionar o pessoal mais qualificado e indicado para determinadas tarefas e, no nosso caso, a finalidade essencial seria o benefício do educando, o interesse do ensino...

Para dar ao quadro as cores reais, avançando um pouco mais nesse terreno em que a gente não caminha sem riscos de ferir e ferir-se, basta considerarmos a pobreza dos nossos quadros de pessoal, numérica e qualitativamente falando. Falta-nos um mais elevado contingente de elementos verdadeiramente qualificados para as funções docentes e administrativas, das mais modestas às mais elevadas, das docentes às de direção superior, orientação e supervisão. Daí decorre que, não tendo pessoal com a qualificação mínima exigível para as diversas funções, contentamo-nos com o que temos, do que resulta a queda sensível do nível do ensino, a desfuncionalização dos cargos mais altos a que o normalista pode ascender e a redução progressiva do prestígio do magistério.

Para manter um quadro de pessoal qualificado numeroso como o exige o sistema escolar de São Paulo, um processo de preparação e aperfeiçoamento já deveria, de longa data, estar funcionando, com rigores de exigências. Nenhum professor deveria ingressar no quadro sem vencer as provas de seleção nem ascender à direção sem experiência docente mínima e curso de administrador escolar. Do mesmo modo, nenhum diretor deveria poder passar a inspetor, ou inspetor a delegado, sem curso superior de Pedagogia e de Administração Escolar. Essa orientação já estava traçada, em linhas gerais, na reforma do ensino ensaiada em 1920, que não vingou e os resultados desse retrocesso aí estão. Implantou-se no ensino a predominância da prática, do só bom senso e o horror à ciência, aos estudos, à pesquisa, à experimentação bem conduzida.

Qualquer plano de recuperação do prestígio de São Paulo, no tocante a J ensino primário, vai depender substancialmente da adoção de providências da natureza das que estamos sugerindo, e uma guinada de 90 graus nos processos vigentes de seleção é providência urgente, se pretendemos reconquistar o terreno que perdemos. Fora daí, continuaremos mantendo os defeitos que muitos apontam, sem aludir às causas, defeitos por demais conhecidos e condenados e que já não se explicam nem se justificam à luz de uma Pedagogia e de uma Administração Escolar de bases científicas, humanas e modernas.

Já nos alongamos em demasia na análise dessas duas grandes deficiências. Vamos agora, ainda que rapidamente, aos acertos, às providências ou planos oficiais de alçada do governo do Estado que merecem nos-

sas palmas. Estão neste caso a idéia várias vezes divulgada de reforma da Secretaria da Educação e as medidas que se concretizaram na reforma do ensino normal e na criação do Instituto Pedagógico do Ensino Profissional.

A Secretaria da Educação reclama mesmo, desde 1947, uma completa e revolucionária reestruturação interna, especialmente no que tange aos seus chamados órgãos técnicos, que se deixaram minar, envolver e dominar em suas funções específicas e especializadas por órgãos administrativos de exclusiva função burocrático.

Quanto à reforma do ensino normal, se mantiver o espírito que ditou a elaboração do projeto e predominou na feitura da lei, dentro de algum tempo, poderemos esperar o progressivo aperfeiçoamento do processo de formação dos professores primários, processo de longa data deteriorado por uma série de atos infelizes de criminosa facilitação, culpada maior pela atual existência de numeroso contingente de normalistas diplomados sem a qualificação mínima desejável.

No que concerne à criação do Instituto Pedagógico do Ensino Profissional, consideramo-la também medida de inegável transcendência e que poderá ditar novos rumos à formação do pessoal do ensino industrial em nosso Estado, cujos quadros docentes e administrativos estão a exigir também urgente ampliação e reforço de elemento humano formado em alto nível. As escolas necessitam não só de professores das disciplinas de cultura geral e de cultura técnica como de diretores altamente capacitados para o exercício eficiente de suas complexas funções. Tendo acompa-

nhado, desde 1952, a lenta elaboração do projeto que se transformou na lei criando o Instituto Pedagógico a que estamos aludindo e conhecendo os seus fundamentos e objetivos, esperamos que êle se instale, sem demora, como um novo e moderno centro de formação e aperfeiçoamento de professores e de administradores do ensino industrial para que muito pos-Ba contribuir, e urgentemente, para elevar a eficiência da rede de escolas desse ramo na sua tarefa de preparar a mão-de-obra qualificada de que o parque fabril de São Paulo tanto merece.

Cremos que é chegada a hora de fazer ponto. Não se veja no tom quase polêmico e no colorido pessimista de nossa manifestação qualquer intuito derrotista, mas o desejo, pela enumeração de males cuja erradicação se impõe, de reavivar, na consciência das autoridades responsáveis, problemas que não têm sido postos na plana devida, apesar de sua solução ser fundamental para que o sistema escolar paulista, atualizado, se ponha à altura das necessidades do povo e das condições da época. — CARLOS MASCARO — (*Folha da Noite*, São Paulo).

#### TENDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO SECUNDARIA

Duas tendências principais dominam a educação secundária do nosso século: sua propagação cada vez maior às classes média e populares e sua adaptação à variedade de aptidões individuais e às necessidades da vida moirna.

Até o fim do século XIX, a escola secundária era reservada a certas categorias sociais, era o cami-



nho necessário para o ensino superior, a escola preparadora dos intelectuais, das classes dirigentes. A aceleração da evolução econômica, em razão dos formidáveis progressos da técnica, cujo poder as guerras mundiais exibiram de modo espetacular, e paralelamente a evolução social e a própria evolução política, acentuando e alargando a noção de democracia, transformaram profundamente a concepção geral do ensino, sobretudo do ensino secundário, que passou a constituir o instrumento mais importante de formação do indivíduo e do cidadão do mundo moderno. A escola secundária preparatória de uma elite, base dos estudos universitários, deu lugar a uma instituição maior e mais rica, destinada a preparar para viver, para agir, e para compreender os complexos problemas de uma nova civilização.

O reconhecimento de que o ensino secundário já não é, pelo menos na sua primeira etapa, um ensino propedêutico, ligado especificamente ao ensino superior, já se incorporou ao pensamento educacional brasileiro. Realmente, as reformas Rocha Vaz, em 1925, Francisco Campos, em 1931, e Gustavo Capanema, em 1942, procuraram eliminar do ensino secundário o sentido meramente de passagem para o ensino superior, como acentua, em seu relatório dos trabalhos da Comissão de Bases e Diretrizes da Educação Nacional, o ilustre professor Joaquim Faria Góis. Rocha Vaz tentou extirpar o mal dos preparatórios, Campos e Capanema acentuaram o sentido formador do ensino secundário. "Parece, pois, incontestável me nestes últimos anos — é ainda o professor Farias Góis — consolidou-se em nosso meio, concei-

to educacional básico para aquele nível de ensino".

Quão longe estamos de ver realizadas essas intenções do legislador! A medida realmente objetiva nesse sentido, que é a divisão em dois ciclos, dos quais o ginásio seria o verdadeiro ciclo secundário, com aquele sentido de formação geral, inespecífica, frustrou-se, em sua quase totalidade, em consequência da rigidez de estrutura, da uniformidade e da complexidade de seu currículo. De modo que a lei, inspirando-se no bom princípio de que a escola secundária, o curso ginásial pelo menos, deva encontrar objetivo em si próprio, lhe deu uma forma inflexível, anulando-lhe os objetivos e dando como resultado o abaixamento geral do nível.

O notável trabalho, a que nos referimos, do professor Faria Góis, põe em foco aquela consequência, nos seguintes termos:

"Já mostramos que nos países em que esse fenômeno de crescimento se deu, houve inevitável abaixamento do nível de estudos. A solução já não pode ser a da volta pura e simples a um regime seletivo drástico, através de um filtro posto à entrada do ginásio, mas a da plasticidade do sistema em adaptar-se à nova situação. Sendo o regime democrático, não se poderia conceber impedir-se o ingresso no ginásio aos que pretendem desenvolver as suas capacidades".

"O objetivo de uma democracia, repetimos, será de fazer da parte melhor uma elite, e à restante, que será a maior, assegurar oportunidade de desenvolvimento. Tal "desideratum" só poderá ser alcançado através da variedade *ab* formas de ensino secundário, flexíveis e intercomunicantes, em lugar de uniformidades rígi-

das aceitáveis para alguns, mas impróprias para a maioria".

O que é fora de dúvida é que a população secundária continuará a crescer, no Brasil, como está ocorrendo em toda parte. Continuará a crescer, com um movimento natural, uma corrente inestancável, sob a pressão das forças sociais, dos interesses econômicos. Continuará a crescer também como consequência da consolidação do ideal democrático em igualdade de oportunidade para todos. Continuará a crescer porque o ensino primário já não é suficiente para dotar o indivíduo e o cidadão do nosso tempo dos recursos de que necessita para a sua adequada integração na vida moderna e até mesmo para o próprio desempenho de suas tarefas profissionais, que estão a exigir conhecimentos gerais mais extensos e por consequência uma escolaridade mais longa.

esse incessante movimento levará necessariamente, um dia, à obrigatoriedade universal do ensino de segundo grau, já instituída nas nações mais adiantadas.

E continuará a crescer o ensino secundário independentemente do desenvolvimento que tiveram os cursos profissionais. O preconceito contra a educação vocacional é ainda muito acentuado, não só no Brasil, como em quase todos os lugares.

Os aumentos dos salários das profissões técnicas, o aperfeiçoamento das escolas e dos métodos, a valorização oficial, poderão fazer crescer consideravelmente os efetivos do ensino profissional e até aumentar-lhe o prestígio, na opinião pública, mas, não acreditamos que isso se dê, por muito tempo ainda, em larga escala, nem que isso possa alterar o ritmo de crescimento do ensino secundário.

Não creio que se trate mesmo, predominantemente, de preconceito, porque o que se busca, na escola secundária, é a cultura geral, a formação básica sem definidas especializações, uma educação que, atendendo embora às inclinações individuais, não tenha ainda esse caráter de preparo tipicamente especializado. A população que está enchendo a escola secundária, se não tem aptidão para os estudos teóricos desenvolvidos que o ginásio atual oferece, também não quer ir para a indústria, para a simples atividade técnica. A maioria desses estudantes, na verdade, se destina para as carreiras não técnicas ou semi-técnicas que dia a dia se multiplicam (administração, transportes, serviços de saúde e serviços sociais, imprensa, artes diversas, etc).

Em relação a esse aspecto, a exposição de motivos do último projeto de reforma do ensino, na França, faz considerações que nos pareça oportuno examinar. Frisando que, no século passado, 80% dos franceses estavam empregados no setor agrícola, 10% na indústria e 10% no chamado setor terciário a população ativa hoje se reparte de modo diferente, com 30% na agricultura, 35% na indústria e 35% nessas ocupações terciárias. E acrescenta: "Na medida em que se pode prever a evolução próxima de economia das nações européias, a exemplo dos Estados Unidos notadamente, pode-se admitir que um país economicamente evoluída consagra às atividades terciárias mais de metade de sua população ativa". Mostrando que o aumento constante do rendimento do trabalho individual, pelo aperfeiçoamento da máquina, diminui as necessidades da mão-de-obra, previne que o volume dos operários especializados da indús-

tria, ainda insuficiente de imediato, tenderá a estabilizar-se, depois a de- crescer, ao mesmo tempo em que se acentuará a necessidade de formação do pessoal técnico altamente especializado, para o qual o que é necessário, no ensino médio, é principalmente uma larga base de formação geral. E conclui que não se poderia ver, como a opinião tem tendência a admitir, na orientação maciça dos efetivos dos ensinos gerais do segundo grau para o ensino técnico industrial, uma panacéia. O moderno problema é orientar para o ensino técnico, em número maior, os elementos de valor aptos a receber uma formação de alta qualificação.

Vê-se, assim, que não é tão simples a solução, que freqüentemente se propõe entre nós, do descongestionamento da escola secundária pelo encaminhamento maior de sua população para o ensino profissional. Para isso, seria necessário vencer as arraigadas resistências de opinião a que já aludimos, além de não corresponder essa solução à realidade dos problemas que definem a situação. É claro que o ensino profissional deve ter maior desenvolvimento, e nesse ponto realiza o atual govêrno extraordinário esforço merecedor dos aplausos gerais. Mas, o desenvolvimento do ensino industrial, creio, não resolverá o transe, o problema central do ensino secundário, que é o seu congestionamento, a concentração num sistema rígido de uma multidão constituída de elementos das mais variadas capacidades.

Daí, a necessidade da diversificação. Daí, realmente, o imperativo dessa "elevação progressiva das massas populares a formas e níveis de ensino outrora reservados a uma minoria, a necessidade imperiosa de

uma estreita adaptação do ensino à variedade -"as aptidões intelectuais e às necessidades da vida moderna". Sim, porque daí resultou a mudança de clientela -Ia escola secundária. E mudou a significação da escola secundária. A realidade veio assim impor o que a lei não pôde pôr em prática, não obstante as excelentes intenções do legislador. A escola secundária, ou melhor, a escola ginásial, está-se modificando na realidade, mas irregular e confusamente, escapando, como pode, à artificial padronização oficial. Sim, porque existe realmente um só ensino secundário, igual ao que a lei determina, em todo o País? Não, nem poderia existir. O que se verifica, na prática, é que se força uma diversificação, isto é, que a escola procura amoldar-se às condições, no conflito que existe entre sua uniformidade e a variedade de níveis intelectuais e de preferência dos alunos. Essa diversificação desordenada redundaria simplesmente em baixa geral do padrão do ensino.

Em torno desse ponto fundamental, o reconhecimento de que a escola secundária de hoje é muito diversa da do começo do século, é uma grande escola geral e popular, um vasto sistema canalizador de capacidades para os trabalhos, as múltiplas tarefas da vida moderna, é que, a nosso ver, se devem centralizar as atenções dos observadores, dos comentadores, dos críticos dos planos de reforma atualmente em debate. Quer-me parecer que as críticas a tais projetos têm, em grande parte, um erro de perspectiva, e de visão de uma situação nova com um conceito do passado. Um dos exemplos mais interessantes desse anacronismo é, a meu ver, a questão das línguas vivas.

A grande maioria, por que não dizer a totalidade dos educadores brasileiros, reconhece a necessidade do Francês como disciplina formadora das elites intelectuais do País. Nossa cultura não pode prescindir, não só por tradição, mas por necessidade, do mais claro, do mais lúcido sistema cultural do mundo moderno, que a França oferece. E esse é o argumento principal dos próprios defensores da obrigatoriedade do Francês como disciplina do currículo secundário. Mas, se o ensino secundário já não é somente o ensino formador dessa elite, se nele se abriga, além da minoria dos futuros intelectuais, uma grande massa que tem outro destino, que se prepara para atividades menos teóricas, que deve iniciar-se imediatamente na vida prática, não se justifica se lhe imponha o ensino obrigatório de duas línguas vivas estrangeiras. Essa exigência é reflexo de uma concepção primitiva do ensino secundário, que não vê que ele não se limita a crescer simplesmente, a adquirir maiores dimensões físicas, mas que na realidade, crescendo, transformou-se profundamente. E são os próprios reformadores franceses que afirmam que o objetivo do ensino é "substituir a seleção apressada de uma elite em função de uma forma de inteligência, pela pesquisa e o desenvolvimento de todas as aptidões, isto é, pela promoção geral adaptada às possibilidades de cada indivíduo".

E certo que a diversificação desperta receios de que o ensino secundário venha a perder o seu conteúdo de formação humana fundamental, o seu sentido humanístico, o seu valor cultural. Perdê-lo-á, ao contrário, se não se diversificar. Porque, se não se diversificar, terá de nivelar-se à altura dos medianamente dotados que

constituem a maioria. Na situação atual, todos são prejudicados. Alguns estudantes não suportam o pesado currículo. Os excepcionalmente dotados que o suportariam sofrem as conseqüências da baixa do padrão de ensino. Na situação atual é que o nível do ensino continuará a baixar.

Não pode haver receio de que a diversificação sacrifique a qualidade do ensino, se ficar assegurado o necessário bloco de estudos formadores dessa cultura geral. Ao contrário, com a diversificação, o chamado ensino acadêmico, reduzido às suas verdadeiras proporções, descongestionado, terá maior liberdade para servir a seus próprios objetivos de ensino base para estudos superiores.

De modo que só diversificando é que a nosso ver se poderá manter, para os estudantes mais capazes de raciocínio abstrato, esse ensino secundário de tipo tradicional. Essa razão pesou no espírito dos legisladores ingleses, quando, baixando o seu admirável "Education Act", de 1944, criaram o ensino secundário moderno, ao lado do tradicional que, como se sabe, denominam *Grammar School*. No relatório que apresentamos ao Ministro da Educação, em 1953, reproduzindo palavras de uma das publicações oficiais daquele país, dissemos: "Poucas modificações fez a nova lei inglesa, na *Grammar School*, que, entretanto, de modo indireto, dela recebeu notáveis benefícios, um dos quais é o descongestionamento em conseqüência, como é evidente, da subdivisão do ensino, isto é, da criação de novos tipos, para os quais se encaminham muitos e muitos estudantes que anteriormente atravancavam a *Grammar School*. Ficou assim este ramo do ensino em condições de

exercer suas próprias finalidades com liberdade maior, podendo melhor ajustar os seus métodos e resolver os seus problemas específicos."

Tornamos a repetir, tão grande é nossa convicção nesse particular, que só diversificando a escola secundária é que o padrão de seu ensino deixará de baixar, deixará a escola secundária brasileira de rarefazer-se, como está acontecendo, por pressão da massa de elementos que a êle, como está, não se pode adaptar.

Mas, como se deve diversificar? Por simples introdução de disciplinas optativas na unidade estrutural do currículo? Ou, mais profundamente, por uma bifurcação bem caracterizada, como, por exemplo, é proposto no substitutivo do Projeto de Reforma levado à alta consideração do Senado da República? A primeira solução seria, vamos dizer, a do já tradicional sistema francês. O regime de opções que ali se está adotando há tantos anos, no seu ensino secundário tão estreitamente vinculado ao *baccalauréat*, isto é, dirigido para a Universidade. Reflitamos sobre se essa já vivida solução é, realmente, a que mais nos convém. Em que consiste esse regime de opções, se enquadrado num sistema único, num tipo único de ensino? Consiste em admitir que, para algumas disciplinas, as disciplinas obrigatórias, o ensino deve ser o mesmo para todos, os mesmo programa, a mesma extensão, a mesma profundidade, a mesma orientação, o mesmo espírito, quando não os mesmos métodos.

As opções representariam, então, nesse regime, apenas traços suplementares, na direção geral do ensino.

À parte essas disciplinas optativas, uma ou duas no máximo (não acreditamos em maior número!), tu-

do o mais seria o mesmo. O ensino da matemática, por exemplo, que é necessariamente uma das matérias obrigatórias, seria o mesmo para todos, para as inteligências vivas, capazes de apreender rapidamente a maravilhosa síntese da fórmula algébrica e a abstração da figura geométrica, como para as inteligências mais diretas, mais práticas e para as inteligências artísticas, essa "inteligência da matéria que faz o artista hábil".

As opções, sem uma diversificação mais profunda, a nosso ver, não atenderiam ao problema, na sua realidade atual. Porque as simples opções, isto é, essas variações complementares de um sistema único, só seriam admissíveis quando os elementos que compõem esse sistema são aproximadamente da mesma natureza, têm mais ou menos o mesmo nível mental, e não quando esses elementos são tão heterogêneos, nos seus interesses, nas suas virtualidades, nos seus destinos como os que estão compondo a já complexa e densa escola secundária brasileira.

E não será por esse motivo, isto é, pela nova composição que está adquirindo a escola secundária na França que esse país está propugnando por uma nova estruturação, com um ensino geral curto, para os estudantes que se destinem à iniciação imediata na vida prática, e outro mais longo para os que aspirem aos estudos superiores?

A solução que o Ministério da Educação propôs e, em grande parte, já aceita pelo ilustre Senador Mourão Vieira, não é uma divisão completa do ginásio; é apenas uma bifurcação a partir da terceira série. As duas primeiras séries comuns para todos os estudantes secundários, pre-

vista também sua generalização a todo o ensino médio, dariam a todo este ensino o mesmo tronco, o que, acreditamos, constituiria importante processo de aproximar mais intimamente os ramos secundário e profissional, dando assim, a ambos, a mesma origem, a mesma base. Teria, ainda, o efeito de transferir, dos 11 para os 13 ou 14 anos, a escolha deste ou daquels ramo, o que, se não é o ideal, seria muito melhor que essa escolha atual, ou melhor, a quase completa ausência de escolha atual, aos 11 ou 12 anos. O ingresso, na terceira série, passaria a ser determinado em grande parte pela experiência da vida escolar vivida na própria escola média.

Os pais, ou responsáveis dos alunos, teriam decerto maior número de elementos, de conhecimentos para uma decisão mais acertada. esses dois anos em comum seriam um período de observação, de estudo, um período de orientação. Dir-se-ia que, nestes dois anos, um curso igual para todos seria prejudicial para os alunos bem dotados, para aqueles alunos que já ingressam no ginásio com marcadas aptidões intelectuais e para os quais seria desnecessária aquela etapa de análise das personalidades. A isso, replicaríamos que não só seria possível aos professores exigir mais desse grupo de estudantes, como, por outro lado, quando da terceira série em diante, fossem estes submetidos especialmente ao tipo de estudos para o qual realmente têm afinidades, seriam amplamente compensados. Não nos parece que as duas formas previstas para o curso ginásial, uma com acentuação mais prática, outra mais acadêmica, tenha sentido discriminativo de ginásio para o povo a ginásio para a elite, porque, na rea-

lidade, não se trata de curso prático, a forma A, e curso teórico, a forma B. Ambos são cursos de formação geral; a forma A, por suas finalidades mais diretamente ligadas à iniciação na vida prática, não deixa de ter o seu conteúdo de formação humana fundamental. E a forma B, mais acadêmica, não exclui os aspectos práticos do ensino. Não se trata de diferenciação entre alunos mais ou menos inteligentes, mas de tipos de inteligência: as inteligências mais voltadas para a abstração e as mais voltadas para as coisas concretas. As diferenças de currículo são mínimas. As diferenças seriam mais nos programas, nos métodos, na própria atuação dos professores. Além disso, sendo como são apenas variedades de um curso secundário — a denominação tem, no caso, grande importância — e, demais, quando coexistirem no mesmo estabelecimento, sujeitos os alunos a um conjunto de atividades comuns — as atividades extraclasse, vivendo a mesma vida escolar, sentindo a igualdade de valorização de seus cursos, compreendendo a possibilidade de transferência de um para outro, simplesmente por motivo de aptidão individual, não creio que com as duas formas ginásiais tenham maior discriminação que a que atualmente existe, numa determinada turma entre os estudantes que vencem e os que não vencem as dificuldades que se lhes apresentam.

É claro que temos de dar aos problemas irasileiros uma solução nossa, fundada na nossa realidade. Mas, por isso, não deixa de ser valiosa a experiência de outros povos, principalmente em questão como essa que é, na verdade, por suas causas, por sua natureza, universal. Realmente, as determinantes do ensino se-

cundário, o processo de sua evolução, são os mesmos em toda parte. Tem razão o reformador francês, ao afirmar: "Neste meio século XX, o problema de reforma do ensino apresenta um caráter quase universal: a maior parte das nações modernas, em particular numerosas nações européias, adotaram depois da segunda guerra mundial sistemas educativos profundamente renovados."

Na Alemanha, funcionam, além dos cursos médios profissionais, três variedades de escola secundária: o ginásio clássico, o ginásio moderno e o ginásio científico, nos quais predominam, respectivamente, as línguas antigas, as línguas modernas e as ciências. Na Áustria, é quase a mesma coisa. A Inglaterra transformou seus antigos cursos primários superiores no ginásio moderno, que é paralelo ao ginásio acadêmico e ao ginásio técnico. Na Itália, a um tronco comum de três anos sucedem dois ciclos, de 2 e 3 anos, o primeiro constituindo um ginásio superior diversificado, e o segundo, o liceu propriamente dito, também diversificado. Na França, a um ciclo de orientação de 4 anos, com diferenciações já na 3ª e 4ª séries, segue-se o ciclo de determinação de 3 anos, com cinco formas diferentes, além das classes experimentais ou "classes nouvelles" e "classes pilotes", que se caracterizam pela prática dos métodos ativos. E na Argentina, a partir de 1953, o ensino secundário compreende — um primeiro ciclo de três anos, comum ao ensino comercial e ao ensino normal, com possibilidade de passar de um para outro ramo, e um segundo ciclo dividido em humanidades clássicas e modernas.

A escola secundária brasileira, com uma grande unidade nuclear,

asseguradora de sólida formação humana, diversificada para atender às variações individuais e às grandes di-leções da cultura, dotada de maior autonomia na organização de seus sistemas e de seus currículos, simplificada em sua composição curricular, mais diretamente articulada com o ensino primário e com o ensino superior; com articulações vivas e estreitas com os outros ramos do ensino médio; com liberdade maior do professorado na elaboração dos programas; com obrigação de ministrar educação moral e cívica; com o desenvolvimento de suas atividades extraclasse; com a possibilidade de criar classes experimentais; com uma flexibilidade de legislação possível através de regulamentos executivos, *uma escola secundária mais viva, mais nova, e mais justa*, para atender a aspirações de maior número de classes sociais, **que** assegure pela multiplicação de bolsas de estudo, como se vem fazendo nos últimos anos, o maior número de oportunidades possível a quem tenha aptidão e não recursos para fi eqüentá-la, é a que a reforma dependente do Congresso Nacional planeja e que os educadores brasileiros, aqui tão bem representados, querem ver constituída e bem aplicada, com o pensamento de que o aperfeiçoamento da educação é o principal fundamento, o eixo do desenvolvimento do País. — GILDÁSIO AMADO — (*Escola Secundária, Rio*).

#### OBJETIVOS DO ENSINO DE ARTES INDUSTRIAIS

Estava quase terminada a década de 1920 a 1930 quando começaram a chegar ao Brasil as primeiras informações sobre a profunda modificação

do ensino primário que estava sendo empreendida nos Estados Unidos e na Europa, sob a bandeira de *escola progressista*, *escola nova* ou *escola ativa*. Foi muito justificado o entusiasmo dos que entre nós se revoltavam contra a rotina educacional. Mas logo se patenteou a dificuldade de ser semeada extensamente em nosso solo a nova escola. Cumpria vencer as barreiras de um ensino normal aprofissional, cumpria renovar a mentalidade dos dirigentes e dos pais de alunos, cumpria criar a literatura didática conveniente e dotar as escolas do equipamento necessário. A-junte-se a instabilidade crônica na orientação dos serviços públicos, e compreender-se-á porque as felizes e raras iniciativas foram seguidas pelo desânimo e pelo recuo.\*

Mesmo -jm países muito mais adiantados as progressos têm sido lentos. Não tanto por falta de recursos mas por haver em educação, como em toda ciência aplicada, um hiato difícil de ser transposto entre os princípios e a concepção dos meios destinados a aplicá-los. Leia-se o inquérito publicado em 1934 nos Estados Unidos, pela National Society for the Study of Education, sobre o "Activity Movement", e compreender-se-á, através da crítica de John Dewey e vários outros, como estavam sendo mal-in-terpretados por muitos os objetivos principais traçados à renovação educacional. As correntes reacionárias da pedagogia foram lá adquirindo alento, e houve ocasião em que pareciam poder cantar triunfo. Feliz-

\* Aqui se está fazendo referência ao ensino público. Uma ou outra iniciativa privada, porém, puderam ser mantidas, como, por exemplo, a da Escola Regional de Meriti, sustentada pelos esforços abnegados de sua fundadora, a Prof. Armanda Alvaro Alberto. (Nota rio autor).

mente a previsão não se verificou e tudo leva a crer que o movimento sadio se vai robustecendo cada vez mais.

Em nosso país, as esperanças têm que voltar-se para inovações mais limitadas. Estas serão a cunha para desintegrar a muralha oposta pela rotina e pela indiferença. Entre essas inovações limitadas, mas utilíssimas, pode classificar-se o movimento iniciado já há algumas décadas nos Estados Unidos para a introdução, na escola elementar e na escola secundária, do ensino das chamadas *artes industriais*. Ele vinha completar a introdução, já experimentada em mais vasta escala, do ensino agrícola elementar (jardinagem, clubes agrícolas, etc), do ensino comercial e do ensino de artes domésticas. As quatro *artes* ficaram tendo o nome de *artes aplicadas*.

O movimento tinha entre os seus adeptos mais entusiastas discípulos de John Dewey. A este confessou também o seu reconhecimento o fundador da chamada *escola de trabalho* na Alemanha, Jorge Kerchensteiner, ao dizer que muitas das suas idéias, quando obscuras, foram esclarecidas pelo estudo intenso da obra deweyana. O movimento visava substituir nas escolas americanas os trabalhos manuais nelas desenvolvidos desde a segunda metade do século passado e nos quais já se manifestava uma tendência a uma estereotipia pouco educativa. Daí a crítica famosa do grande educador: "Assuntos manuais podem ser ensinados rotineiramente, por ditado ou convenção, tão prontamente quanto assuntos li-vrescos. Mas pode-se planejar um trabalho consecutivo inteligente em jardinagem, em cozinha, em tecidos, em ferro e madeira (sob forma elementar), que leve inevitavelmente os



alunos não somente a acumularem informações de importância prática e científica relativas a botânica, zoologia, química, física e outras ciências, como também (e isto é mais significativo) a tornarem-se versados em métodos de investigação e comprovação experimental ("How We think", págs. 168-169).

Nos países anglo-saxônios, os males do ensino livresco foram sempre contrabalançados por tendências, inatas ou culturais, que atraíam e atraem os indivíduos ao conhecimento prático e à manipulação dos objetos que os cercam. Mas em nosso meio, no qual tal antídoto não existe, a introdução nas escolas do ensino de *artes práticas* constitui a melhor esperança, no *terreno educacional*, de tornar os futuros dirigentes do país realmente conscientes da existência de ocupações humanas tão ou mais importantes do que as florescentes sobre o solo do academicismo: burocracia e profissões liberais.

Por ter vislumbrado essa esperança, em 1933 advoguei, em uma tese apresentada à Quinta Conferência Nacional de Educação, a introdução no ensino normal da agricultura elementar e das artes industriais. Alguns anos depois instei em vão junto a um Ministro da Agricultura interessado em educação por que sugerisse ao seu colega de Ministério uma cooperação com uma ou duas unidades federativas no sentido de ser iniciado em algumas escolas normais o ensino daquelas duas matérias.

Nos Estados Unidos o movimento foi tomando um impulso acelerado em numerosos sistemas públicos do ensino. Para ter-se uma idéia do interesse despertado pelo assunto basta lançar um olhar sobre a bibliogra-

fia de projetos escolares contida no livro recente de William E. Warne, "Industrial arts in general education".

Qual o escopo da matéria a ser incluída sob a rubrica de *artes industriais*? Há uma certa variação nos pontos de vista, embora fundamentalmente exista acordo. E difícil defini-los concisamente. Se me fos-

se permitido dar uma impressão esquemática, diria que a matéria, a ser lecionada nos últimos anos da escola primária e nos primeiros da secundária, faria os alunos travarem um conhecimento concreto: a) com as matérias-primas comuns na região e destinadas a uso individual ou coletivo, como tecidos, fibras, materiais de construção, couros, barros para cerâmica, vidros, cristais, metais, etc, etc; b) com os meios de transformar essas matérias-primas e com as ocupações humanas que daí derivam, introduzindo nesses conhecimentos a perspectiva histórica e geográfica e adicionando, aos trabalhos na oficina da escola, visitas e excursões, bem como demonstrações na própria escola por pais de alunos e outras pessoas convidadas; c) com a habitação humana e tudo que é necessário para torná-la confortável, salubre, aprazível; d) com os instrumentos de trabalho comuns a várias ocupações. Ao mesmo tempo que os meninos fossem ampliando o seu horizonte mental e adquirindo destreza manual, iriam desenvolvendo a sua sensibilidade artística, de modo que do seu grêmio saíssem os aperfeiçoadores das artes locais. Conforme mostra o exemplo britânico, as próprias grandes indústrias estão interessadas no desenvolvimento do artesanato.

O indivíduo aprenderia primeiro a ser um *consumidor* inteligente.

Quantos de nós permanecemos até o fim da vida ignorantes das qualidades de fazendas, de couros, de madeiras e de outros materiais integrados em objetos de uso freqüente? Aprenderiam ainda crianças e adolescentes das diversas classes sociais a conhecer e respeitar as ocupações dependentes de trabalhos manuais e a conhecer as produções da comunidade em que vivem, do seu Estado, do seu país. E poderiam melhor orientar as próprias aptidões. Finalmente aprenderiam a lidar com a casa em que vivem e a ser um membro útil da cooperativa familiar.

Insistamos sobre este último ponto. Quantos de nós, doutores ou não, somos obrigados a recorrer ao eletricista, ao bombeiro, ao serralheiro para os mais insignificantes reparos domésticos, por exemplo, numa tomada de corrente, numa torneira de água, numa fechadura de mala que precisa simplesmente ser trocada. Não é raro ver donos de casa cheios de dedos quando um fusível se queima. O desconhecimento de como funcionam e se gastam as instalações de uma casa ou de uma cidade chega mesmo a excitar o medo de misteriosas conjuras domésticas ou coletivas.

Seria de máximo interesse para todos os alunos: acompanharem a construção de uma casa, desde o momento em que o seu plano é feito pelo arquiteto ou pelo mestre de obras; compararem historicamente os tipos de habitações humanas, desde a caverna primitiva até a casa confortável moderna, passando pelos "paus com folhas por cima", usados pelos nossos índios, pelas casas de sapê usadas pelos nossos jecas bem perto de nós, pelos barracos das favelas existentes nas grandes cidades (e

até em pequenas); estudarem a casa rural simples, decente e bastando nas fazendas às suas próprias necessidades; estudarem a evolução das instalações de água, de esgotos, de luz e das provisões de alimentos, tanto na casa como na comunidade; serem capazes de colaborar manualmente nos reparos domésticos mais simples, fazendo a aprendizagem na escola e em SUF. oficina; compreenderem ao vivo toda a trama das relações entre a casa, a escola e a comunidade; avaliarem bem a importância e a dignidade dos serviços públicos, bem como a ignomínia do seu mau desempenho. ..

Tudo isto, claro é, se torna muito mais *funcional* do que um "estudo do meio" acadêmico, começando tediosamente pela descrição da sala de aula, da rua, da cidade.

Em ciências naturais a necessidade primordial é compreender a fi-siologia dos seres vivos e não decorar pedantemente dados antropométricos e classificações intermináveis. Nos estudos sociais, partir sempre da região em que a criança vive e infundir-lhe o desejo de contribuir para um futuro melhor", sempre que possível por meio de trabalhos práticos.

Um dia virá em que poderemos apelar para o ensino de artes industriais, ligado ao das outras matérias, *a fim de fazer irradiar do ser humano, da sua casa, da sua escola e do abastecimento de ambas uma rede de conhecimentos de extraordinário interesse*. Nessa rede se entrelaçariam os aspectos mais importantes, naturais e culturais, da comunidade, da região e da pátria, bem como suas conexões históricas e geográficas com o resto do mundo. Aí estaria a base de uma verdadeira e sólida cultura geral.

Estou informado de que recentemente o ensino de artes industriais foi introduzido em algumas escolas primárias da Bahia, por iniciativa do Prof. Anísio Teixeira. O SENAI ajudou com alguns dos seus mestres mais habilitados. O caráter experimental dessas escolas é acentuado pelo seu inspirador, e é de prever que elas venham a exercer uma grande influência na reorganização curricular das nossas escolas.

O ensino rural, pelo próprio abandono em que vivia, se prestou a uma experimentação mais ampla. Por isto é nele que vamos encontrar um desenvolvimento mais extenso das artes aplicadas. Já há quinze anos o autor visitou demoradamente, durante vários dias, a Fazenda do Rosário no município de Betim, perto de Belo Horizonte e pôde avaliar bem a importância da escola primária lá instalada por iniciativa da Prof.<sup>a</sup> Helena Antipoff. De um lado, viase a aprendizagem prática da agricultura elementar, de outro, o entrelaçamento do ensino das matérias comuns do currículo primário com os trabalhos dos alunos. Escrevi a respeito a introdução a um folheto, publicado pelo Departamento Nacional da Criança, contendo os relatórios da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais. Mais tarde Dona Helena pôde expandir o artesanato na Fazenda. Graças ao lúcido e constante apoio do Secretário de Educação Dr. Abgar Renault, no governo Milton Campos, puderam ser criadas na Fazenda e em outros pontos do Estado centros de treinamento, pelos quais passaram centenas de professoras rurais, algumas vindas de outros Estados. Por mais de uma vez voltei a Minas para assistir a demonstrações práticas do que era aprendido em tais cursos. A

minha impressão foi igual à dos educadores que via a meu lado: encantamento.

É inegável que a Campanha Nacional de Educação Rural recebeu um bom estímulo para os seus trabalhos das experiências realizadas em Minas.

A escola ativa, porém, urbana ou rural, constitui um longo processo. Muitos melhoramentos precisam ser introduzidos entre nós antes do ideal ser atingido mesmo experimentalmente.

No ponto de vista da ação das escolas sobre as comunidades em torno, divisamos apenas o limiar. Neste capítulo parece-me que a experiência russa merecia ser mais conhecida entre nós, como em todo o Ocidente. Sou insuspeito para falar a respeito. Nunca pude disfarçar um intransigente antagonismo a um regime que suprime a liberdade do pensamento e explora sistematicamente a mentira. Mas é um fato que as escolas soviéticas, pelo menos durante a época na qual ainda era permitido, a visitantes imparciais, fazer inspeções demoradas, como as de Dewey e Mehnert, mostravam um tal ardor, um tal idealismo na cooperação com as comunidades circunvizinhas que em nenhum outro país parece ter sido testemunhado fenômeno igual. A surpresa desse espetáculo era grande porque evidentemente ele não se enquadrava nos dogmas marxistas. É muito provável que tal ardor se tenha hoje consideravelmente arrefecido, depois que a juventude russa descobriu a teia de enganos na qual a manteve uma ditadura que nem mesmo poderia invocar a desculpa de ser *do proletariado*. Mas das experiências passadas devem ter resultado testemunhas e colaborado-

res. Já é tempo que o mundo educacional os ouça e se aproveite do seu *know-how*. Quanto ao entusiasmo pela construção de uma sociedade melhor, cabe a cada país suscitá-lo. Dentre as nações do Ocidente as que se achem sob regime verdadeiramente democrático não devem ter dificuldades em suscitá-lo.

#### *Sugestões*

As considerações acima me vieram pela oportunidade que me concedeu o Prof. Joaquim de Faria Góis de ler um relatório elaborado por Comissão da qual fazia parte, relativamente aos meios de solucionar o problema de assegurar a progressiva permanência, nas classes, dos menores nelas matriculados, até a idade legal do emprego, ou sejam 14 anos. A Comissão salienta os imensos danos individuais e sociais que resultam do fato de haver milhares de menores com menos de 14 anos que anualmente abandonam a escola, ou por conclusão de curso, ou por outras causas, e não podem obter ingresso em escolas de nível médio, nem, devido à imposição legal, podem conseguir emprego.

A Comissão preconiza uma série de medidas para obviar a situação, sendo a primeira dentre elas "a organização na escola primária dos centros mais densos de população de pequenas oficinas de artes industriais destinadas a todos os seus alunos com 12 e 13 anos". Os professores destinados a lecionar nas oficinas seriam preparados por acordo entre os Estados e o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, que dará outros auxílios.

Parece assim ter sido abandonado o projeto primitivo elaborado no Cen-

tro de Pesquisas Educacionais, o qual consistia em prolongar o curso primário por mais dois anos, fazendo das artes industriais o núcleo mas não o exclusivo assunto de ensino nesses dois anos. Em tal projeto a função educativa da nova matéria poderia realizar-se com a amplitude necessária. Além disto não ficaria confinada a uma camada social, o dia em que fosse obtida a equivalência dos dois anos superajuntados, aos primeiros anos do curso secundário. Aos estabelecimentos secundários seria facultada a mesma renovação em seu currículo, quando o legislador resolvesse quebrar a estúpida e férrea uniformidade imposta ao país há séculos.

É bem possível que a Comissão, em vista da falta de recursos financeiros, tenha limitado o seu plano a oferecer trabalhos dirigidos aos menores expostos, pela sua situação social, aos danos acima aludidos. Tra-tar-se-ia de uma medida de emergência, aspirando a desenvolvimentos futuros. Mas talvez fosse desejável que os executores do plano, imbuídos, como o são sem dúvida os seus autores, de uma atitude experimental, oferecessem oportunidades a que, pelo menos num ou noutro Estado mais progressista, o acordo possibilitasse a articulação do ensino de artes industriais com o das outras matérias, em algumas escolas, a título de ensaio.

Mesmo onde a inovação consistir somente em oficinas, tudo leva a crer que estas não devem ser padronizadas para todo o nosso imenso Brasil. No país onde se originou o ensino de artes industriais (Estados Unidos), as oficinas apresentam três tipos principais, com uma variedade

bem maior de materiais nelas trabalhados.

A minha sugestão é no sentido de que se contratem nesse país uns dois professores de artes industriais e uns dois professores de ciências para trabalharem, em equipe, em escolas ligadas aos centros regionais de pesquisas. Após algum tempo para a colheita do material necessário, eles iniciariam as suas aulas. E não faria mal, só faria bem, se fossem divulgadas traduções de obras sobre artes industriais.

Se me fosse possível ainda fazer um apelo, seria para que o Ministério da Agricultura colaborasse no plano, estimulando a introdução do ensino de noções práticas de agricultura nas escolas normais e nas escolas primárias. Nos centros das cidades, é claro, seria impossível ter hortas ou mesmo jardins, junto a essas escolas. Nos subúrbios e nas zonas rurais, deveria ser proibido não tê-las.

Quero acentuar mais uma vez que as observações acima feitas não representam de modo algum uma crítica aos trabalhos da Comissão. Ela teve de enfrentar um problema social urgente, que consiste em oferecer, num ambiente sadio, trabalhos interessantes a menores destinados, de outra forma, às aventuras da vadiação ou às dos biscates. Não poderia ela cogitar de empreender, no momento atual, uma reforma educacional de grande envergadura. As minhas sugestões visam apenas aproveitar o momento atual para que sejam criadas algumas escolas-laboratório, donde sairão amanhã indicações concretas para uma adoção ampla das artes aplicadas no ensino do país. GUSTAVO LESSA — (*Educação*, Rio).

INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS  
(muito incompletas)

1 — GORDON O. WILBER, *Industrial arts in general education*, International Textbook Co. — Scranton, Pa, 1954.

2 — BONSER E MOSSAMAN, *Industrial arts for elementary schools* — The MacMillan Co. — Nova York, 1923 — Não sei se esta obra pioneira teve edições posteriores.

3 — FERNANDO ROMERO, *La enseñanza de las artes industriales en la escuela secundaria* — Segundo in formação do Dr. Frota Pessoa ao Dr. Mario de Brito, este livro, de que mandou exemplar mimeografado, está sendo impresso em Washington.

4 — E. G. STRUCK, *Vocational education for a changing world* — John Wiley and Sons — Nova York, 1950 — Esta obra tem um admirável capítulo em que se analisam as diferenças entre as artes aplicadas e o ensino profissional.

5 — WILLIAM BAWDEN e outros, *Industrial arts in modern education* — The Manual Arts Press — Peoria, m, 1934.

HOMENAGEM A TEIXEIRA DE FREITAS \*

Nenhum dos grandes aspectos da vida nacional deixou de atrair o espírito de Mario Augusto Teixeira de Freitas. Para só citar alguns: a geografia, a redivisão político-administrativa, a economia, a reforma ortográfica, a reorganização do serviço público civil, a imigração e a colonização.

\* Discurso proferido na Associação Brasileira de Imprensa.

Não haverá um só desses aspectos, também, a que o seu coração não tenha comunicado alguma coisa de força e de nobreza, qualidades em que a sua alma se transfundia.

Que explicava esse esforço inaudito?... A inquietação de espírito?...

Não. Nenhuma inteligência era mais calma e repousada.

O desejo de aparecer?... Não. Nenhum homem era mais simples, mais modesto, mais desejoso de esconder-se na hora dos aplausos e das demonstrações de reconhecimento, a que sempre fêz jus.

O que 3 explicava era o desejo de melhor conhecer para *bem servir*. Teixeira de Freitas era, antes de tudo, um enamorado de nossa terra e de nossa gente. Amou-as com fervor, e essa .toi a primeira e grande lição de sua vida exemplar. E amou-as com lucidez, procurando a cada dia, a cada instante, conhecê-las com maior profundidade, para melhor compreendê-las em suas complexas condições.

Isso explica a sua devoção à estatística, instrumento de conhecer e de habilitar a decisões menos inseguras; e isso explica a sua devoção à educação e às realizações de cultura, ou seja, aos meios de melhorar o homem para o engrandecimento do país.

Se assim quiserdes, a análise e a síntese. Se assim quiserdes, o desejo de perquirir em profundidade, para melhor compreender; mas, também, para unir, congregar, solidarizar, no plano do espírito e no das realizações práticas. Examinai qualquer dos belos estudos de Teixeira de Freitas; a cada passo, encontra-reis essa atitude, viva e palpitante, que o emprego de uns tantos verbos, tão de seu agrado, e por êle sempre

utilizados com propriedade, fazia ressaltar: *examinar, discriminar, prefigurar, configurar, consubstanciar...*

Examinar e discriminar *realidades*; prefigurar *ideais*; configurá-los no *meio brasileiro*; consubstanciá-los em *iniciativ-is criadoras*. Tal era o seu estilo ao escrever; tal o seu estilo de vida.

A estatística representava o recurso de investigação. O alvo era a melhoria da vida social, mediante a educação. Nas realizações do ensino popular e nas de mais alta cultura, encontrava Teixeira de Freitas como que um denominador comum dos seus ímpetos de patriota, suas elucubrações de pensador social, suas nobres aspirações de melhoria da vida coletiva.

Bastaria, meus Srs., essa modalidade geral Je seu espírito para que a Associação Brasileira de Educação aqui se fizesse presente, nesta solenidade de tanta expressão cívica. Bastaria essa direção geral de suas atividades pelo bem comum, para que essa agremiação aqui lhe rendesse culto público, de entranhada admiração e respeito.

Teixeira de Freitas figura na galeria dos mais eminentes educadores do país. Figura entre os que melhor compreenderam a sociologia e a política educacional de nosso tempo, entre os que mais se bateram pelas conquistas da educação popular, entre os que mais a fundo penetraram no estudo de fatores e circunstâncias de nossa formação cultural.

O dever da A.B.E. não se esgota, porém, nessa reverência que lhe deve. Porque ela poderia assumir certo caráter impessoal, no sentido de desligar-se dos atributos de sua personalidade excepcional. À família *abea-na* aqui compete, com maior emoção

(e com justificado orgulho) declarar que Teixeira de Freitas era um *dos seus*; e que, entre os seus, êle era um guia, um condutor, um líder autêntico. Poicos, de fato, já terão, como êle o sabia fazer, sentido essa agremiação como uma comunidade de espírito e de sentimento voltados para o bem comum.

Parece mesmo que o nome *abeano* foi por êle criado, não só para distinguir os membros dessa comunidade, mas para a eles impor maior consciência de deveres, maior preocupação com os objetivos do grêmio, mais viva noção de sentir coletivo.

Há um longo período da história da Associação Brasileira de Educação que não poderá ser escrito sem que se mencione a cada linha o nome de Teixeira de Freitas. A partir de 1931, foi êle o grande autor de toda uma série de brilhantes conferências nacionais de educação. Foi êle o realizador, numa dessas conferências, do batismo cultural de Goiânia. Foi êle o criador das "exposições do ensino e educação". Foi o autor, o coordenador, o editor de grande número de publicações de mais alta valia para os educadores. Foi êle, na presidência da Associação, o animador de sua expansão nacional. Numerosos projetos e planos por que a A. B. E. se bateu e ainda agora se bate, são de sua inspiração, senão de sua pena de mestre, em todas as mí-rcias.

Como em todos os meios em que atuou, mau grado a sua natural modéstia e o empenho em trabalhar anonimamente, Teixeira de Freitas tornou-se na A.B.E. (quisesse êle, ou não) um intérprete de aspirações gerais, e, por isso, um condutor natural. Muitas e muitas vezes, nos casos mais intricados, a primeira per-

gunta que ocorria à maioria dos al>e;í-nos, sempre foi esta: "Que pensa o Dr. Teixeira sobre o assunto?..." E não poucas vezes, houve quem dissesse: "

Mesmo as coisas *impossíveis* tornam-se *possíveis* quando o Teixeira de Freitas se põe à frente delas". E isso exprimia a verdade.

Seus mais importantes trabalhos e conquistas, "le os sabia repartir generosamente com os companheiros. Êle nos ensinava o desprendimento pessoal, o desapego as vaidades, o esquecimento de qualquer mágoa, o valor da tenacidade, a força do trabalho desinteressado.

Como a Associação Brasileira de Educação não há de orgulhar-se dele, por assim haver cooperado, assim ensinado, assim animado?...

Meus Srs.:

Nesta cerimônia, em que se recorda a memória de um grande brasileiro e também de um grande *abeano*, a Associação Brasileira de Educação deve, em síntese, declarar:

"Teixeira de Freitas merece o culto cívico que devemos aos mais eminentes educadores do país. Teixeira de Freitas merece o reconhecimento da agremiação que tanto soube enaltecer, defender e engrandecer."

E ainda e também: "No coração de todos quantos tiveram a fortuna de com êle diretamente colaborar, há um amargo sentimento de saudade, como só se pode sentir por um companheiro forte e bom, a cujo convívio todos se sentiam mais seguros no que pretendiam, mais confiantes nas vitórias do espírito, maiores e melhores pelo reflexo de seus atributos de caráter."

Exaltar a memória de Teixeira de Freitas será, sempre, obra de verdadeira educação. Porque será, meus Srs., exaltar os ideais construtivos

da nacionalidade, que nele sempre encontrou o paladino mais vigilante e o servidor mais incansável. — LOURENÇO FILHO — (*Educação*, Rio).

#### EDUCAÇÃO, ERROS E ACERTOS \*

A idéia de uma enquete sobre acertos e erros em educação é das mais interessantes. O próprio go-

vêr no deveria promover enquetes periódicas sobre o que há de certo ou errado nos divei setores do serviço público — Saúde, Viação, Agricultura etc. — entregando, naturalmente, sua realização a pessoal habilitado nesse tipo de pesquisa. As condições de tais enquetes constituiriam uma espécie de balanço ou retrato de situação em dado momento, orientando o diagnóstico e sugerindo as linhas básicas de uma atividade planejada e racional de administração. Pessoalmente, estou persuadido de que esta simples coleta de dados que a *Folha da Noite* está fazendo através dos depoimentos que ouve e divulga, constitui já uma boa fonte de informações em que a administração federal e estadual devem abe-berar-se para colher esclarecimentos quanto ao que ocorre e ao que convém fazer em relação à Educação.

"Acertos e erros" neste campo de atividades... O assunto pode ser considerado em vários planos. Como professor de Teoria Geral de Educação, darei preferência a certas questões teóricas, não para ficar na análise teórica pura mas, ao contrário, para descer ao terreno da prática e melhor compreender o que nele se passa. Quer dizer: vamos tentar eur-

\* Série de três entrevistas à imprensa.

prender, através e debaixo dos fatos do ensino, de suas leis e regulamentos e de algumas medidas tomadas pela administração, os pressupô<sup>s</sup> teóricos que informam e explicam (às vezes sem que disso tenhamos consciência) a estrutura e a marcha dos serviços pedagógicos.

Sem dúvida, há coisas certas na educação. E o que há de melhor e mais louvável é o grande esforço, sincero e bem intencionado — embora nem sempre lúcido e bem sucedido — no sentido de acertar. Mas talvez seja mais útil salientar o que nos pareça errado, não com o propósito de atribuir os erros a este ou àquele govêrno, que muitos dos males da educação se devem simplesmente à tradição. E a tradição é coisa muito valorizada, chegando às vezes a ser objeto de culto. Ora, a escola, os sistemas de ensino evoluem muito lentamente. E um dos caracteres essenciais da escola o conservantismo, o apego à tradição, aos costumes, aos padrões do passado. Nela se torna sensível quanto "os mortos governam os vivos"... Quando este fato ocorre de modo muito acentuado, pode-se ver lêle o primeiro erro em educação, erro que é todo o "leit mo-tiv" e o objetivo contra o qual investem os pedagogos "escolanovistas".

Vamos, porém, a alguns outros erros, e muita preocupação de ordem. Por exemplo, um erro que é interessante apontar porque está na base de um dos fatos mais característicos da política educacional do Estado nos últimos anos: o que consiste na falsa interpretação do princípio da igualdade de oportunidades educacionais. Atento a esse imperativo do regime democrático, o Estado tem-se empenhado a fundo na empreitada de multiplicar os seus estabelecimen-



tos de ensino dos três graus — primário, médio e superior. Mas o princípio parece não ter sido bem interpretado e, como consequência, vai sendo mal aplicado. Na verdade, a prodigalidade oficial só se faz sentir na criação de estabelecimentos de determinada ordem de ensino — os de "cultura geral", a saber, ginásios, colégios e, ultimamente, faculdades de filosofia. . . Km nome da "igualdade de oportunidades", o que se tem feito é, desse modo, oferecer "oportunidades iguais", isto é, indiferenciadas, invariáveis, ao maior número de indivíduos; o que se lhes põe ao alcance é quase exclusivamente a oportunidade de acesso a uma única formação, a de "cultura geral", principalmente a denominada "secundária" (termo que Jiz, a um tempo, do grau e da natureza da escola), cuja característica tradicional é a de ser uma formação "intermediária" e, como tal, "incompleta", uma vez que, proposta a ampliar a "formação de base" dada pela escola primária, só pode concluir-se com a que depende de um posterior curso universitário ou outro de caráter técnico, cuja realização se torna imprescindível.

Não é isso, porém, o que o princípio de "igualdade de oportunidades" preconiza. Ao menos, não é só isso. Em sua formulação mais antiga, que data da Idade Média, foi um princípio religioso — o da educação para todos — decorrência do direito ou mesmo dever da "salvação para todos". Retomado posteriormente, já nos séculos XVIII e XIX, foi um princípio político, corolário da tese mais ou menos romântica da "igualdade natural dos homens". Em sua versão mais recente, é também um princípio econômico, que proclama o

dever e, ao mesmo tempo, o direito de cada um à educação que lhe convém, isto é, à formação suscetível de levá-lo ao máximo rendimento de suas aptidões pessoais e à máxima integração produtiva de sua personalidade na vida social. O que o Estado deve fazer, portanto, não se circunscreve ao esforço de criar as condições de uma só dieta educativa para todos. O princípio da "igualdade de oportunidades" já não significa e preceitua atualmente apenas uma igualdade teórica de direito ou mesmo uma igualdade efetiva de condições de acesso a uma única e sempre mesma modalidade de educação ou de escola; significa e preceitua, hoje em dia, a multiplicação de oportunidades qualitativamente diversas de educação, com o fim de colocar-se ao alcance de cada um, não apenas uma modalidade altamente valorizada de ensino e que era, ainda há pouco tempo, vista como privilégio de um grupo e emblema de um "status" superior — mas uma rede de escolas diversificadas, de diferentes ordens, ramos e currículos, dentre as quais o indivíduo escolherá, com a assistência dos mais experimentados, a mais consentânea com as suas próprias aptidões e com as solicitações do meio ambiente contemporâneo.

Outro erro muito freqüente em Educação é o que consiste na falsa concepção de "matéria de ensino" e, como consequência, de seu conteúdo. função 8 lugar que ela ocupa no currículo escolar.

Deste erro decorre, para a reflexão pedagógica, uma série de falsos-problemas (ou ao menos, problemas mal propostos) e respectivas soluções frustradas, que vão, por sua vez, repercutir na prática sob a forma de medidas administrativas e procedimen-

tos docentes, errôneos. Talvez se deva sublinhar, de passagem, que o problema da concepção de "matéria de ensino" não é dos que são tratados com freqüência na bibliografia educacional. Salvo o que sobre o assunto se insinua nos escritos de Rous-seau e, além disso, algumas páginas, esclarecedoras de Dewey e Kilpatri-ck, talvez nem uma outra contribuição apreciá/el se encontre na literatura propriamente pedagógica. Na atualidade, o tratamento sociológico da questão permite lançar mais luz sobre ela.

Em verdade, tornou-se agora necessário e mesmo urgente lançar luz sobre essa questão, não só pelo grande interesse pedagógico que ela apresenta, mas também, já agora, pela importância que ela veio adquirir, ultimamente, no campo da hermenêutica e aplicação do Direito, especialmente do Direito Constitucional. E c;ue da concepção de "matéria de ensino" dependo o reto entendimento da disposição constitucional referente ao exercício cumulativo de cargos públicos e ao requisito da chamada "correlação de matéria". Porque o que me parece certo é que nenhum jurista digno desse nome pode, em sã consciência, pretender pronunciar-se a respeito da existência ou não-exis-tência do vínculo da correlação entre duas "matérias", sem antes definir, com clareza e de modo inequívoco, o que entende pelo termo "matéria" empregado na Constituição e pelo seu homônimo, da terminologia pedagógica. Há "matéria" e "matéria", duas coisas diferentes, que estão a pedir conotações claras e distintas, não sendo possível indagar a respeito de pontos comuns a duas coisas que se desconhecem.

A palavra, tal como aparece no texto da Constituição, tem um sentido que não é difícil apreender; significa: "ramo de saber humano", "sistema de conhecimentos relativos a certo objeto ou categoria de fatos". O que importa verificar é se es-se é

também o sentido de "matéria de ensino", isto é, da palavra "matéria" quando empregada na acepção de "disciplina integrante de um currículo escolar". Nenhum pedagogo ou simples estudante de Pedagogia medianamente esclarecido se abalan-çaria a dar a essa questão resposta afirmativa. Já é um aforismo, um lugar-comum, um refrão que se repete a cada passo nos cursos pedagógicos, que "a matéria de ensino" não deve ser confundida com a ciência ou a arte epônima, com o "ramo de saber" que lhe dá o nome, com o mero "sistema de conhecimentos relativos a determinado objeto". A transplantação deste significado para o campo da reflexão educacional é, precisamente, o erro que estamos apontando. Para afastar o equívoco e banir, de uma vez, do vocabulário pedagógico a intromissão desse significado que a palavra tem na linguagem corrente é que muitos pedagogos preferem e têm proposto a sua substituição por outra palavra, por exemplo, "disciplina de estudo", "unidade de trabalho didático" etc. Não se trata de sutileza, preciosismo, bizan-tinice ou coisa deste jaez, mas da procura de uma terminologia clara, precisa, inequívoca, suscetível de colocar a reflexão pedagógica a salvo de ambigüidades, mal-entendidos, falsos-problemas e falsas soluções e, dessa maneira, cortar pela raiz a série de erros administrativos e vícios didáticos, que aí têm sua origem.

Que é que se deve, enfim, entender por "matéria de ensino"? É talvez melhor frisar primeiro o que não se deve entender. A noção mais difundida, que se pode considerar vulgar, provém, como já fizemos sentir, da transposição ingênua e, portanto, indevida do sentido corrente da palavra para o vocabulário pedagógico. Expressaremos melhor essa noção dizendo que o que comumente se tem entendido por "matéria de ensino" é "todo conjunto de conhecimentos extraídos dentre os colégios e sistematizados por um ramo do saber humano e que se consideram, de algum modo, estimáveis, seja por sua aplicabilidade prática, seja pelo seu conteúdo ideológico." Sua denominação é oriunda da do ramo de saber a que se filiam os conhecimentos. Esta identidade nominal é que insinua ao espírito menos avisado uma identidade real das duas coisas: o epônimo acaba sendo percebido como sinônimo. Segundo esta noção, não há nenhuma diferença qualitativa entre a "matéria" que se deve ensinar na escola e a "matéria" ou ramo de saber que lhe empresta o nome. Quando muito, uma diferença quantitativa: o que se ensina é *menos* do que se sabe. Mas essa diferença é vista como meramente acidental, admitindo-se que a redução do *quantum* a ensinar visa apenas a atender à limitação da capacidade de aprender dos alunos e ao fato de eles estarem obrigados ao estudo simultâneo de várias "matérias" ou "ramos do saber". E que é o que, em cada "matéria", se há de ensinar aos alunos? A resposta a esta pergunta é dada numa expressão corrente: a arte de ensinar, diz-se, é a arte de "transmitir conhecimentos". Ensinar é, pois, concebido como "transmitir conhecimentos". A noção de "conhecimento" é, aqui

ainda, uma noção ingênua: estende-se por conhecimento o "SABER VERBALMENTE ASSEVERADO (A expressão é, se não me engano, de Dewey).

Mesquinha arte, nesse caso, passa a ser a Didática, pois, para "transmitir conhecimentos" nesse sentido, não é preciso mais que memória para retê-lo e fala para articulá-lo. ..

O que se deve entender por "matéria de ensino" é, porém, outra coisa. Em primeiro lugar, o que incumbe ao professor dar aos alunos sob uma epígrafe qualquer — Geografia, História, Matemática — difere do que se sabe sob a epígrafe da ciência e-pônima, não apenas sob o aspecto quantitativo mas sobretudo sob o aspecto qualitativo. Há diferenças: a) de conteúdo; b) de finalidades; c) de método. Em primeiro lugar, de conteúdo: o programa de uma matéria abrange freqüentemente noções ou conhecimentos que não se filiam propriamente ao ramo de saber que batiza a "matéria" e que, todavia, o professor não pode elidir sob pena de comprometer a aprendizagem dos alunos; em segundo lugar, de finalidades: o que uma "matéria de ensino" deve inculcar ou desenvolver nos alunos não é apenas um pequeno "cabedal de conhecimentos" ou de "saber verbalmente asseverado" mas — e isto é mais importante — certo número de habilidades, hábitos motores e mentais, atitudes, ideais de vida; a "matéria de ensino" tem fins edificantes (a História do Brasil, por e-xemplo, tem, na escola primária e ainda na secundária, fins edificantes: deve uma contribuição à formação espiritual — moral, cívica, social, política — do aluno), que o professor não pode ignorar sem cair em certo "amoralismo educacional", de conseqüências imprevisíveis; em terceiro

lugar, diferença de método: o exemplo mais ilustrativo é o da Matemática, ciência que, de certo modo, consiste no próprio exercer-se da atividade dedutiva da mente e escusa re-capitular aqui tudo quanto se sabe a respeito da inadequação do método dedutivo ao ensino de crianças e de adolescentes. Numa palavra, se quisermos tentar uma definição de "matéria de ensino", talvez devamos dizer aproximadamente o seguinte: "matéria de ensino" se concebe, em Pedagogia, como um contexto de conhecimentos, habilidades, hábitos, atitudes, ideais — em suma, um conjunto de aspectos objetivos e valorativos da cultura (tomado este termo na acepção que tem nas ciências sociais), escolhidos dentre os que foram criados e adotados pela experiência de outros homens em diferentes lugares e épocas, e que, por se mostrarem ainda idôneos nas condições contemporâneas da vida, devem ser preservados e comunicados à nova geração, que apenas se inicia nas responsabilidades sociais. Ela é, portanto, o produto de uma "construção", de um trabalho de síntese — e síntese original, em que entram e se travam, como partes, elementos adrede escolhidos por seu "valor" relativo à pessoa humana, isto é, ao indivíduo, ao "so-cius", ao cidadão, ao homem, enfim; tem, pois, características próprias, que a distinguem da ciência assim como do que se chama enciclopédia, porque a ordem que preside à escolha das partes e sua montagem no todo, não é a ordem rigorosamente lógica, adequada à sistematização científica, nem uma ordem arbitrária, como a da compilação enciclopédica; é, antes, uma ordem que se deverá chamar psicológica, de base antropocêntrica, que coloca, no centro gravita-

cional do pensamento e da ação, o interesse humano.

Mas nós dissemos atrás que da falsa noção de "matéria de ensino" decorrem numerosas idéias e práticas errôneas, quer no campo da administração, quer no da docência. Vamos dar exemplos: São outros tantos erros que precisam ser apontados. Uma dessas idéias errôneas é a de que o melhor professor de qualquer "matéria de ensino" é o especialista da ciência ou da arte epônima. Ela se expressa na fórmula: "quem mais sabe, melhor ensina". Isso pode ocorrer e ocorre com freqüência, embora não necessariamente, no ensino superior; raramente no secundário, menos ainda no primário.

Outro erro: o falso problema da determinação das "matérias" de maior "poder educativo", de maior importância ou de maior atrativo. A Matemática, por exemplo, é apontada como "matéria" de imenso poder educativo, de grande importância prática, mas de nenhum atrativo: ela serve, diz-se, para desenvolver o raciocínio e formar espíritos exatos; a História é mais interessante mas talvez menos educativa, boa para o desenvolvimento da memória; as línguas, especialmente as mortas, também desenvolvem a memória mas já têm menos atrativo, e por aí além... Falso problema, que a reflexão pedagógica de nossos dias vai pondo de lado. todavia, esse é, de certo modo, o falso problema que jaz no coração da velha querela entre Cientismo e Humanismo. E a verdade é que é ainda um ponto de vista firmado sobre esse falso problema que nutre a fagueira esperança dos legisladores que crêem poder "reformatar o ensino" por meio de simples "reformas de programas". Quem reforma pro-

gramas, remaneja "matérias", transfere-se de uma para outra série, aumenta aqui, suprime ali, corta itens, certo de assim somar, nos programas, o maior número de "virtudes educati-vas" de "matérias"... Ainda agora transita pelo Congresso Nacional um novo projeto de "reforma do ensino secundário" e o que êle contém de mais visível é a série de modificações dos atuais programas. Quanto à questão do método, nada ou quase nada.

Por isso mesmo é que, pessoalmente, ainda creio que, de tantas reformas que se celebrizaram na história do ensino do Brasil, talvez a mais interessante e mais inteligente — do ponto de vista pedagógico — tenha sido uma de que pouco já hoje se fala e que tende mesmo ao completo esquecimento — aquela que teve lugar no primeiro quartel do século, especialmente na década de 1910 a 1920, e que foi empreendida, não propriamente pela iniciativa oficial, mas por um grupo de professores, com o fito de renovar as técnicas de trabalho docente e, de modo especial, as do ensino elementar da Leitura. Uma viva polémica metodológica agitou, na época, o professorado. Nela tomaram parte educadores de profissão, como João Kopke, Teodoro de Moraes, Francisco Viana e, ainda, a própria administração através da ação de Oscar Thompson. Vale a pena registrar o fato pela sua originalidade e também pela clarividência desses reformadores que haviam compreendido qual era o verdadeiro problema — o do método, que, em última análise, é o problema da formação do professorado.

Parece que se deve dizer que a reflexão pedagógica de nossos legisladores e administradores padece de

um vício: o "matério-centrismo" (se o neologismo puder passar) ou, o que dá no mesmo, o "programocentrismo". Dou esse nome ao modo de pensar pedagógico que coloca no centro de suas preocupações o "programa de ensino" ou o conjunto de conhecimentos reunidos nas diversas "matérias". E considero, sem dúvida, que aí está mais um erro, um dos maiores males de que enforma nosso ensino, também este decorrente daquela falsa noção de "matéria de ensino", que atrás apontamos. Em educação, é preciso pensar e agir "antropocêntri-camente", não "programocêntrica-mente". O centro de gravidade de todo pensar pedagógico e de todo agir educativo é, e terá de ser sempre, o homem e é neste sentido que não há senão uma educação, a humanística, a que visa a formar o homem para a plenitude do seu existir e do seu ser, humanos.

Pois a verdade é que a "mentalidade programocêntrica" parece exacerbar-se e ameaça agora ir às últimas conseqüências. E o que se desprende da leitura do projeto há pouco citado de reforma do ensino secundário, no qual se concede a "autonomia didática" para a elaboração dos "programas de ensino", não propriamente ao professorado mas às entidades mantenedoras de estabelecimentos, aos proprietários de ginásios e colégios. Não é difícil imaginar o "puzzle" de programas de ensino que disso resultará, e estes menos inspirados numa sã filosofia da educação do que nas conveniências e interes-

ses das entidades... Sem contar ainda o labirinto de complicações em que se verá enredado o jovem que precise transferir-se de um para outro estabelecimento. Tem-se acusado o Ministério da Educação de ser

centralizador, de legislar demais e de não levar devidamente em conta a "realidade brasileira". Desta vez, porém, o Ministério parece decidido a inocentar-se das três acusações: descentraliza em demasia, até à excentricidade, legisla pouco em assunto sobre o

qual devia legislar mais e toma em excessiva consideração a "realidade" tal como se apresenta, até o ponto de adotar, em face dela, uma atitude neutra de mero conformismo. É preciso atentar: se a idealização da realidade é um erro, o conformismo é ainda erro mais grave, ao menos em matéria de educação. Mais grave porque êle esvazia a "armadura educacional" do país de certo "elã utópico", que deve ser uma de suas características essenciais. Não há dúvida de que toda educação tem de ser, de acordo com o lema "escola-novis-ta" — "Educação para a Vida, pela Vida", — educação em situação real para a sociedade real. Mas isso não é tudo: a educação tem de ser sempre Educação para uma Vida Melhor, para uma sociedade superior, ideal, concebida como possível, sem o que se transforma em mero adestramento ou simples exercício de adaptação do indivíduo ao que é, não merecendo mais o nome de educação, que é sempre um esforço em vista do que deve ser.

Ainda um erro — que não desejo omitir — da administração educacional: o que consiste em pensar que os fins que levam uma clientela escolar a procurar matrícula em um estabelecimento de determinada ordem ou ramo de ensino coincidem com os fins específicos que, teórica ou legalmente, são dados aos estabelecimentos dessa ordem ou ramo.

É um fato para o qual se torna necessário chamar a atenção dos le-

gisladores e administradores educacionais: a destinação regulamentar de determinado estabelecimento de ensino (da escola normal, por exemplo, e que, segundo a lei, se destina a formar professores primários) não corresponde à utilização que, na prática, o povo pode fazer do mesmo. Com seus objetivos mais ou menos rígidos, definidos em lei, o estabelecimento pode vir a servir na prática a objetivos inteiramente diversos, às vezes, mais ricos, mais urgentes ou mesmo mais consentâneos com as exigências do momento histórico: Como e por que isso acontece — não é difícil compreender. Entre outros motivos, há o que diz respeito à própria distribuição da rede de escolas e o que se relaciona com os interesses da

clientela escolar, ou mais explicitamente, com as verdadeiras necessidades educacionais, tais como são sentidos e interpretadas pelo próprio povo. Quanto ao primeiro motivo citado, basta lembrar que a maior parte da juventude freqüenta "a escola mais próxima", isto é, a que lhe é economicamente mais acessível — e não a que mais lhe convém às aptidões reais. Isto explica porque a maior parte de nosso magistério primário, há 25 anos mais ou menos, era constituída de pessoas nascidas ou procedentes da capital e de cidades como Piraçununga, Ita-petininga, Piracicaba, Campinas, etc, exatamente aqueles lugares em que se instalaram as primeiras escolas normais do Estado. Quanto ao segundo motivo, é de ver que nem todos os que freqüentaram a escola normal seguiram depois a carreira do magistério. Muitos fizeram o curso levados apenas pelo interesse de prolongar seu período de escolarização ou aprimorar a cultura primária que

tinham recebido, o que não podiam fazer por conjuntura econômica, nas raras escolas secundárias então existentes, localizadas em cidades distantes da de sua residência; outros buscaram, na escola normal, apenas um diploma que lhes garantisse o acesso a uma "profissão provisória", de cujos proventos esperavam tirar o suficiente para custear estudos posteriores conducentes a uma profissão liberal".

Atualmente, dada a grande extensão da rede de escolas normais, ocorre um fato novo e digno de atenção. Os objetivos ou interesses da clientela dessas escolas são os mais diversos. Há os que pretendem realmente abraçar a carreira de professor primário, os que apenas buscam no curso uma cultura complementar, os que se candidatam ao magistério como "profissão provisória" ou mesmo como "profissão paralela" (que o magistério tende a ser cada dia mais); há ainda os que procuram na escola normal apenas um "ATALHO VANTAJOSO" para o acesso aos cursos universitários (ATALHO VANTAJOSO neste sentido: o jovem que frequenta o curso com este propósito tem a convicção de estar fazendo um excelente negócio, no qual ele ganha duplamente: primeiro, porque, concluindo o curso, que é de duração igual à do Colégio, ele terá, sobre o que frequentou este último, a vantagem de já possuir um diploma profissional de cujas prerrogativas poderá, eventualmente, lançar mão; segundo, porque, com um outro exame de adaptação, terá seu diploma equiparado ao certificado de conclusão de curso colegial, comparecendo assim ao exame de habilitação para o curso superior, mediante um currículo de estudos que lhe parece mais fácil e

até mesmo mais útil que o do Colégio). Há, finalmente — eis o fato novo e importante a que aludi pouco antes — há finalmente os jovens que buscam a escola normal por outro motivo, a saber, à procura de uma formação conveniente para o papel social, que a vida lhes reserva — de pais, chefes de família ou, tratando-se particularmente do sexo feminino — de esposas, mães ou donas de casa. Formação que talvez se deva chamar "formação para o matrimônio". Tais alunos constituem um contingente bem maior do que se pensa.

Eis, agora, a questão no seu estado atual: o poder público cria e faculta à iniciativa privada criar escolas normais, cujo objetivo precipuo vem claramente expresso na lei: habilitar professores primários. O povo, porém, vem a descobrir — e diga-se de passagem: com acerto e fi-nura — que esse ensino normal, tal como é feito, com seu currículo, seu regime de trabalhos, suas preocupações, sua atmosfera de valores, serve para outra coisa, é suscetível de realizar outros objetivos e, por aí, de satisfazer diretamente outras necessidades e interesses relevantes. Com esta visão do ensino normal, o utiliza. Que acontece então? Nessa conjuntura, em que o ensino normal adquire um sentido, uma importância, uma função de larga benemerência, eminentemente social, fecunda, humana, vem a administração e decreta a reforma do ensino normal para, entre outras coisas, estabelecer o exame de barreira vestibular — o chamado "exame de admissão" — que tem por fim dificultar o ingresso no curso. Sem dúvida, é certo o fato alegado de que temos escolas normais em demasia para as atuais necessi-

dades de formação de contingentes de reserva magisterial. Mas essa afirmação revela apenas uma falta de sensibilidade para a função real que o ensino normal está desempenhando. E uma ilusão pensar hoje em dia que a escola normal, pela sua estrutura, currículo, etc, somente serve à preparação de candidatos ao exercício profissional do magistério. Os fatos se encarregaram de corrigir essa maneira de ver. A escola normal ganhou uma função mais rica, mais ampla: a de formar a geração adulta para sua tarefa de orientar a geração imatura. Dela se pode dizer que corrigiu um dos graves Be-nões da educação tradicional, já observado no século passado por Spenser: o de ser exclusivamente "educação para o celibato". Entre nós, ela deve mesmo ser considerada como a mais formativa de nossas escolas, a que dá a melhor formação humanística — tomada esta expressão no sentido, que mais lhe convém, de formação do homem para sua vida e seus deveres de homem.

Foi a falta de visão desse fato novo que levou a administração a restaurar a baireira do "exame de admissão" ao curso normal. Grave erro, a meu ver, que é preciso corrigir o mais breve possível, e que, na ocasião, se encobriu atrás do argumento de que, em face do avultado número de candidatos ao curso, presuntivamente candidatos ao exercício do magistério, era exequível, oportuno, bem e até imperativo, levar a efeito rigorosa seleção, a qual teria, pelo mais, o mérito de vedar, na porta de entrada, o ingresso de pretendentes que revelassem lacunas na bagagem propedêutica exigível. Com isso, o que na realidade se vai conseguir, é privar do curso grande número de jo-

vens que nele buscam apenas preparar-se para papéis do mais alto interesse que a vida impõe e a sociedade deve amparar. E o que é pior: com a agravante de que o "exame de admissão" — tal como é feito — não serve sequer ao propósito que justificou seu restabelecimento, uma vez que, não tendo caráter psicotécnico, não é suscetível de sondar aptidões e indicar à matrícula no curso os mais bem dotados para o ofício de educador primário, constituindo, de fato, apenas um expediente de verificação do cabedal de conhecimentos recentemente armazenados na memória pelos candidatos.

"Conclui-se daí que se deve simplesmente abolir o "exame de admissão" e voltar ao *statu-quo*? Não. O que quero dizer é que outra orientação devia ter tido a reforma. Talvez o mais acertado teria sido — para atender a um tempo, de uma parte, aos novos objetivos reais que o ensino normal vem tendo e, de outra parte, ao seu objetivo precípua — a divisão do curso em dois períodos ou ciclos: um primeiro ciclo, com a duração de 3 (ou talvez 2) anos de estudos, destinados a dar uma formação pedagógica de base, que se deve considerar necessária a todos, mas ainda sem caráter profissional; o ingresso neste 1º ciclo não dependerá de nenhum exame especial, quando muito do certificado de conclusão do curso ginásial ou equivalente; e um segundo ciclo, com a duração de um ou dois anos (um no caso de o 1º ciclo ser de 3 anos, dois no caso de o 1º ciclo ser também de 2), este sim de formação técnica para o exercício do magistério e que conferiria o diploma de habilitação profissional; seu currículo abrangeria estudos destinados ao aprimoramento da cultu-



ra pedagógica básica e, sobretudo, intensivo treinamento da atividade educativa e docente. Para ingresso neste 2º ciclo, seria exigido o "exame de admissão", mas um exame suscetível de revelar a presença da verdadeira aptidão pedagógica e cujos resultados poderiam ser contrastados com os dados de um registro de observações a respeito dos candidatos, elaborado pelos professores, durante o 1º ciclo de estudos.

Dir-se-á talvez que para atender a essa necessidade de "formação para o matrimônio" — como a chamamos — seria preferível criar outro tipo de estabelecimento, evitando assim essa duplicidade de objetivos do ensino normal e mantendo-o fiel à sua destinação tradicional. Penso que não. Seria mais um erro em educação, a ser arrolado. Em primeiro lugar, tal solução, do ponto de vista econômico, não seria a melhor para o Estado. Basta lembrar que o governo se veria a braços com o problema de instalar — em obediência ao princípio da igualdade de oportunidades — um estabelecimento desse tipo em cada município e cada estabelecimento deveria ter suas instalações, pessoal docente, administrativo, etc. Em segundo lugar, não há por que falar, aqui, em duplicidade de objetivos. Lembro, a tal propósito, um episódio que presenciei e ilustra o que de-

sejo dizer. Uma senhora, líder de grandes movimentos cívicos, preconizava, numa conferência, entre outras coisas, a fundação de uma nova modalidade de escola que ela chamava "Escola das Noivas" ou "Escolas das Mães". Depois de expor as razões de ordem social em que se baseava, passou a tratar da organização de tal escola. Ao falar do currículo, enumerava como "matérias" que deveriam integrá-lo: Biologia Geral e aplicada à Educação, Puericultura, Higiene, Noções de Enfermagem, Psicologia da Criança e do Adolescente, Noções de Psicanálise e Higiene Mental, de Psicologia da Aprendizagem, de Pedagogia... Nesta altura, um dos ouvintes a aparteou para dizer: — "Mas, nesse caso, nada há que fazer. Essa escola já existe: é a escola normal". Parece-me que o aparteante tinha razão: não há nem convém que haja diferenças essenciais entre as funções dos pais e dos professores. Uns e outros são educadores. Que a administração volte ao exame da matéria e, por meio de medidas adequadas, abra novamente as portas, que fechou, do ensino normal — ou, ao menos, de uma parte dele — aos que o procuram porque sentem necessidade de uma melhor formação para a vida — eis o que se deve desejar. RAFAEL GRISI — (*Folha da Noite*, São Paulo).

## **ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL**

LEI Nº 3.271 — DE 30 DE SETEM-  
TEMBRO DE 1957

*Federaliza a Escola de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro, e dá outras providências.*

0 Presidente da República:

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º A Escola de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro, com sede à Rua Frei Caneca nº 94, no Distrito Federal, entidade privada subvencionada pelo Governo Federal (Lei nº 2.242, de 22 de junho de 1954), passa à categoria de estabelecimento federal mantido pela União.

Art. 2º Ficam incorporados ao Patrimônio Nacional, independente de qualquer indenização, todos os bens móveis, imóveis e os direitos do estabelecimento ora federalizado pela presente lei.

Art. 3º E assegurado o aproveitamento no serviço público federal, a partir da publicação desta lei, do pessoal do estabelecimento ora federalizado, nas seguintes condições:

I — os professores catedráticos no Quadro Permanente do Ministério da Educação e Cultura, no serviço das respectivas cátedras, contando-se o tempo de serviço para efeito de disponibilidade, aposentadoria e gratificação de magistério;

II — os mais empregados como funcionários e extranumerários, em Quadro e Tabelas criados para esse fim pelo Poder Executivo, contando-se o tempo de serviço para efeitos do art. 192 da Constituição Federal.

§ 1º Para os efeitos deste artigo, a Escola de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro, federalizada por esta lei, apresentará ao Ministério da Educação e Cultura a relação de seus professores e mais servidores, especificando a forma de investidura, a natureza do serviço que desempenham, a data da admissão e a remuneração.

§ 2º Serão expedidos pelas autoridades competentes os títulos de nomeação e designação decorrentes do aproveitamento determinado neste artigo.

Art. 4º São criados no Quadro Permanente do Ministério da Educação e Cultura — Escola de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro — 38 (trinta e oito) cargos de professores catedráticos, padrão O.

Art. 5º São criadas no Quadro Permanente do Ministério da Educação e Cultura uma função gratificada de Diretor, símbolo FG-1, uma de Secretário, símbolo FG-3, e uma de chefe de portaria, símbolo FG-7.

Parágrafo único. As funções gratificadas de Secretário e chefe de portaria poderão ser exercidas por extranumerárias.

Art. 6º São criadas 78 (setenta e oito) funções, referência 27, de ex-

tranumerários mensalistas, para os assistentes de ensino.

Art. 7º Fará cumprimento do disposto nesta lei, é aberto, no exercício vigente, pelo Ministério da Educação e Cultura, o crédito especial de Cr\$ 25.543.360,00 (vinte e cinco milhões, quinhentos e quarenta e três mil, trezentos e sessenta cruzeiros), assim distribuídos:

a) Cr\$ 12.043.360,00 (doze milhões, quarenta e três mil, trezentos e sessenta cruzeiros) para as despesas relativas ao pessoal referido nos artigos 4º, 5º e 6º;

b) Cr\$ ..500.000,00 (três milhões e quinhentos mil cruzeiros) para as despesas do pessoal (cargos e funções) dos mais servidores — não especificados nos citados arts. 4º, 5º e 6º

c) Cr\$ J.0.000.000,00 (dez milhões de cruzeiros) para material, encargos, obras, serviços e equipamentos.

Art. 8º A partir da vigência desta lei, os cargos de professor cate-drático, releridos no art. 4º, serão reduzidos, na íorma prevista no respectivo Regimento, à medida que se forem vagando, por extinção das respectivas cátedraa.

§ 1º Dentro em 120 (cento e vinte) dias contados da publicação desta lei, o Presidente ia. República baixará, por decreto, o Rtgimento da Escola, o qual, respeitadas as exigências mínimas da legislação federal sobre o ensino médico, especificará, obrigatoriamente, as cátedras a serem extintas, dando novas denominações às que permanecerem.

§ 2º A extinção de cargos e a redução de cadeiras de que trata este artigo deixarão à Escola, obrigatòri-mente, um mínimo de 18 (dezoito) cadeiras, assegurado o aproveitamento dos professores catedráticos efetivos,

inclusive com a contagem do respectivo tempo de serviço, para todos os efeitos.

§ 3º Nas alterações a serem feitas pelo Regimento da Escola, previstas no § 1º, serão respeitadas 3 (três) cadeiras, de modo a assegurar a continuação do ensino da Homeopatia.

§ 4º A expedição dos atos referidos no § 2º do art. 3º e a contagem do prazo mencionado no § 1º deste artigo dependem da efetivação de todas as medidas constantes do art. 2º.

Art. 9º Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 30 de setembro de 1957; 136ª da Independência e 699 da República.

JUSCELINO KUBITSCHBK.

*Clovis Salgado. João de Oliveira Castro Viana Filho.*

(Publ. no D. O. de 2-10-957).

LEI Nº 3.293 — DE 29 DE OUTUBRO DE 1957

*Modifica o art. 91 e revoga os arts. 92 e 95 da Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942).*

O Presidente da República:

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a presente lei:

Art. 1º O art. 91 da Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942) passa a ter a seguinte redação:

"Art. 91. Aos maiores de 18 (dezoito) anos será permitida a obtenção

do certificado de licença ginásial, mediante a prestação de exames de madureza referentes ao 1º ciclo do curso secundário, após estudos realizados sem observância do regime escolar exigido por este decreto-lei. Nas mesmas condições permitir-se-á a obtenção do certificado de licença colegial — clássica ou científica — aos maiores de 20 (vinte) anos, portadores do certificado de licença ginásial ou de diploma equivalente.

§ 1º Os candidatos deverão prestar os exames de madureza referentes ao 1º e 2º ciclos do curso secundário, de uma só vez, ou em dois conjuntos consecutivos de disciplinas afins.

§ 2º Os exames de madureza deverão ser prestados perante estabelecimento de ensino secundário federal ou equiparado.

§ 3º Observado o disposto no parágrafo anterior, o Ministério da Educação e Cultura buscará assegurar, anualmente, a prestação de exames de madureza a todos os que os requeiram, preenchidas as formalidades da inscrição.

§ 4º Os termos e condições dos exames de que trata este artigo serão fixados por disposições regulamentar es".

Art. 2º Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogados os arts. 92 e 93 do Decreto-lei nº 1.244, de 9 de abril de 1942, e mais disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 29 de outubro de 1957; 136º da Independência e 69ª da República.

JUSCELINO KUBITSCHK.

*Clóvis Salgado.* (Publ. no

*D. O. de 29-10-957).*

LEI Nº 3.357 — DE 22 DE DEZEMBRO DE 1957

*Crio o Museu da Abolição, com sede na cidade do Recife, capital do Estado de Pernambuco.*

O Presidente da República:

Paço sabor que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º É criado o Museu da Abolição, sediado em Recife, capital do Estado de Pernambuco, em honra a João Alberto Correia de Oliveira e Joaquim Aurélio Barreto Nabuco de Araújo.

Art. 2º O Governo Federal baixará instruções e fixará o regulamento para o funcionamento do Museu e determinará a aquisição de tudo quanto se relacione com os feitos memoráveis da libertação do nascituro (Lei de 28 de setembro de 1871), limitação pela idade do escravo aos 60 (sessenta) anos (Lei Saraiva) e a abolição imediata e incondicional (Lei de 13 de maio de 1888).

Art. 3º Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 22 de dezembro de 1957; 136º da Independência e 69ª da República.

JUSCELINO KUBITSCHK.

*Clóvis Salgado.* (Publ. no

*D. O. de 24.12-957).*

DECRETO Nº 42.427 — DE 12 DE OUTUBRO DE 1957

*Aprova o Estatuto da Universidade do Pará.*

O Presidente da República, usam do da atribuição que lhe confere o

art. 87, nº I, da Constituição, e de acordo com o art. 10 da Lei nº 3.191 de 2 de julho de 1957, decreta:

Art. 1º Fica aprovado o Estatuto da Universidade do Pará, que com este baixa, assinado pelo Ministro da Educação e Cultura.

Art. 2º Este decreto entrará em vigor na data da sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 12 de outubro de 1957; 136º da Independência e 69º da República.

JuSCELINO KUBITSCHEK.  
*Clóvis Salgado*

Estatuto da Universidade do Pará, a que se refere o Decreto nº . . . 12.427, de 12 de outubro de 1957.

## TITULO I

### DA UNIVERSIDADE E SEUS FINS

Art. 1º A Universidade do Pará, com sede na cidade de Belém, capital do Estado do Pará, criada pela Lei nº 3.191 de 2 de julho de 1957, é uma instituição federal de ensino superior, com personalidade jurídica, dotada de autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar, nos termos da legislação federal, integrante do Ministério da Educação e Cultura — Diretoria do Ensino Superior — e incluída na categoria constante do item I, art. 3º, da Lei nº 1.254, de 4 de dezembro de 1950, tendo por finalidades :

- a) manter e desenvolver o ensino nas unidades que a compõem, bem assim outras modalidades de ensino, necessárias à plena realização de seus objetivos;
- b) promover a pesquisa científica, filosófica, literária e artística,

aperfeiçoar os métodos de estudo, de investigação e de crítica, inclusive no que concerne à Amazônia brasileira, como complexo geográfico e sociológico digno de exploração cultural — para perfeito domínio de suas possibilidades;

c) formar elementos habilitados para o exercício das profissões técni-co-científicas, liberais, de magistério e das altas funções da vida pública;

d) concorrer para o engrandeci-mento da Nação;

e) estimular os estudos relativos à formação moral e histórica da civilização brasileira, em todos os seus aspectos;

f) desenvolver harmônicamente o aperfeiçoar em seus aspectos moral, intelectual e físico a personalidade dos alunos.

Art. 2º A formação universitária obedecerá aos princípios fundados no respeito à dignidade da pessoa humana e terá em vista a realidade brasileira e o sentido da unidade nacional.

Art. 3º A Universidade do Pará rege-se pela legislação federal do ensino, pelas disposições do presente Estatuto e pelas dos seus regimentos.

## TITULO II

### DA CONSTITUIÇÃO DA UNIVERSIDADE

Art. 4º Compõem a Universidade do Pará:

- 1) Faculdade de Medicina;
- 2) Faculdade de Direito;
- 3) Faculdade de Farmácia;
- 4) Escola de Engenharia;
- 5) Faculdade de Odontologia;
- 6) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

7) Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais.

§ 1º A agregação de outro curso de outro estabelecimento de ensino depende de parecer favorável do Conselho Universitário e de deliberação do Governo, na forma da lei, e assim a desagregação.

§ 2º Por deliberação do Conselho Universitário e na forma da legislação em vigor, a Universidade pode promover a criação e o funcionamento de novo curso ou instituto, a incorporação de curso ou de instituto já existente, a fusão ou o desdobramento de qualquer deles e a celebração de acordos com entidades ou organizações oficiais ou particulares.

§ 3º A incorporação e a criação de que trata o parágrafo anterior dependem de prévia autorização do Governo Federal, sempre que acarretem novos encargos para o orçamento da União.

§ 4º Não será incorporado curso ou instituto de que exista congênere na Universidade.

Art. 5º A instituto de caráter técnico-científico ou cultural, oficiais ou não, pode o Reitor, autorizado pelo Conselho Universitário, conferir mandato universitário, para o fim de ampliação do ensino, funcionando a instituição assim credenciada como órgão complementar da Universidade.

### TITULO III

#### DA ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA

##### Capítulo I

*Dos órgãos da Administração Universitária* Art. 6º A Universidade tem por órgão de sua administração:

- a) Assembléia Universitária;
- b) Conselho Universitário;
- c) Conselho de Curadores;
- rf) Reitoria.

##### Capitulo II *Da Assembléia*

###### *Universitária*

Art. 7º A Assembléia Universitária é constituída:

o) do corpo docente de todas as Escolas, Faculdades e Institutos que compõem a Universidade;

b) de representante de cada instituição universitária complementar;

c) dos Presidentes do Diretório Central dos Estudantes e do Diretório Acadêmico de cada unidade universitária.

Art. 8º A Assembléia Universitária realizará, no início de cada ano letivo, sessão pública solene, destinada a tomar conhecimento das principais ocorrências da vida universitária no ano anterior, do plano das atividades para o ano corrente, assistir à entrega de diplomas e de títulos honoríficos e ouvir a aula inaugural, que será pronunciada por professor da Universidade ou personalidade e-minente estranha.

Art. 9º A Assembléia Universitária reunirse-á excepcionalmente, em sessão extraordinária, por convocação do Reitor, do Conselho Universitário ou por solicitação da Congregação de qualquer das Escolas, Faculdades ou Institutos, aprovada por dois terços dos seus professores em exercício, a fim de deliberar so-

bre assunto de alta relevância, que interesse à vida das unidades universitárias.

Capítulo III *Do**Conselho Universitário*

Art. 10. O Conselho Universitário, órgão delibérativo e consultivo da Universidade, compõe-se:

- a) do Reitor, como Presidente;
- b) dos Diretores das unidades universitárias;
- c) de um representante de cada Congregação dessas unidades, por ela eleito, dentre seus professores catedráticos efetivos;
- d) de um docente livre, eleito em Assembléia geral dos docentes livres de todas as unidades universitárias, presidida pelo Reitor.
- e) do Presidente do Diretório Central dos Estudantes.

§ 1º Fará parte do Conselho Universitário o ex-Reitor, professor catedrático em exercício, que tenha exercido a Reitoria durante o último período completo de três anos.

§ 2º Cada representante, mencionado nos itens "c" e "d", terá suplente, eleito pelo mesmo processo e na mesma sessão. — Os suplentes, bem como os substitutos legais dos demais representantes, serão, no Conselho, os substitutos dos respectivos titulares, em caso de sua eventual ausência ou impedimento.

§ 3º O representante referido na letra "e" somente participará de deliberações em matéria da competência de seu órgão de classe.

Art. 11. A duração dos mandatos dos representantes a que se referem as letras "c" e "d" do artigo anterior será de três anos.

Art. 12. O Conselho Universitário deverá reunir-se, ordinariamente, pelo menos uma vez por mês, durante o ano letivo, fazendo-o extraordinariamente sempre que convocado

pelo Reitor, ou a requerimento da maioria de seus membros com indicação do motivo.

Art. 13. O comparecimento dos membros do Conselho Universitário às sessões é obrigatório e, salvo motivo justificado, a critério do referido Conselho, preferencial a qualquer serviço de magistério.

Art. 14. Perderá o mandato o Conselheiro que faltar, sem justo motivo, a critério do Conselho, a três sessões consecutivas.

Art. 15. O Conselho Universitário só funcionará com a presença da maioria de seus membros, professores catedráticos efetivos, sob a presidência do Reitor.

§ 1º Nas suas faltas e impedimentos, o Reitor, como Presidente do Conselho Universitário, será substituído pelo Vice-Reitor e, na falta deste, pelo membro do Conselho mais antigo no magistério da Universidade.

§ 2º O Secretário do Conselho Universitário é o Secretário da Universidade.

Art. 16. Ao Conselho Universitário compete:

- a) exercer, como órgão delibérativo e consultivo, a jurisdição superior da Universidade;
- b) elaborar, aprovar ou modificar o seu Regimento;
- c) aprovar os regimentos das unidades universitárias, do Conselho de Curadores e o estatuto do Diretório Central dos Estudantes e suas modificações;
- d) organizar, por votação uninominal, em três escrutínios secretos, a lista tríplice de professores catedráticos efetivos, para nomeação do Reitor, pelo Presidente da República;
- e) eleger o Vice-Reitor e o representante do Conselho Universitário no Conselho de Curadores, por es-

crutínio secnto, dentre os seus membros, professores catedráticos efetivos, e deliberar sua destituição;

f) propor ao Governo, em parecer fundamentado, a destituição do Reitor, antes de findo o triênio de sua nomeação;

g) justificar e propor reforma do Estatuto da Universidade, por votação mínima de dois terços da totalidade de seu3 membros, submetendo a proposta à aprovação do Poder Executivo, por intermédio do Reitor;

h) aprovar as propostas dos orçamentos anuais das unidades universitárias e da Reitoria e elaborar o orçamento da Universidade;

i) emitir;- parecer sobre a abertura de créditos adicionais ao orçamento da Universidade;

j) emitir parecer sobre a prestação de contas do Reitor, a ser, anualmente, enviada ao Ministério da Educação e Cultura;

l) resolver sobre a aceitação de legados e donativos;

m) resolver sobre assuntos ati-nentes a cursos de qualquer natureza, inclusive sobre funcionamento e fiscalização Ce cursos equiparados, de iniciativa da Universidade ou de qualquer das unidades universitárias;

n) emitir parecer sobre acordos entre as unidades universitárias e órgãos da administração pública ou entre aquelas entidades de caráter privado, para a realização de trabalhos ou pesquisas;

o) autorizar a Reitoria a contratar professores, mediante proposta da unidade universitária;

p) outorgar, por iniciativa própria ou proposição da Reitoria ou de qualquer das unidades universitárias, o título de Doutor e de Professor "Honoris Causa" e de Professor Emérito;

q) instituir prêmios pecuniários ou honoríficos como recompensa de atividades universitárias;

r) decidir, em grau de recurso, sobre aplicação de penalidades e, em matéria didática, em recurso de atos das Congregações;

s) emitir.- parecer conclusivo sobre recursos dirigidos ao Ministério da Educação e Cultura, inclusive em matéria de provimento de cátedra;

t) deliberar sobre providências preventivas, corretivas ou repressivas de atos de indisciplina coletiva, inclusive sóDre a suspensão temporária de cursos em qualquer das unidades universitárias;

u) deliberar sobre assuntos didáticos em geral e aprovar iniciativas ou modificações no regime do ensino e pesquisas, propostas por qualquer das unidades universitárias;

v) propor ao Ministério da Educação e Cultura a incorporação à Universidade de novos institutos de pesquisas técnicas ou científicas ou de ensino super'or, bem como a criação, fusão, desdobramento ou supressão de cadeiras;

x) reconhecer, suspender ou cassar reconhecimento ao Diretório Central dos Estudantes ou à instituição que, com outro nome, tiver as suas finalidades;

y) examinar os títulos dos candidatos ao cargo de professor interino, autorizando o Reitor a fazer a proposta de nomeação ao Ministério da Educação e Cultura;

z) deliberar sobre outras matérias que lhe sejam atribuídas pelo presente Estatuto, bem como sobre as questões que, nele ou nos Regimentos das unidades universitárias, sejam omissas, submetendo-as, se necessário, à consideração do Ministério da Educação e Cultura



Parágrafo único. O Regimento disporá sobre a ordem dos trabalhos do Conselho Universitário, composição e funcionamento de suas comissões, permanentes ou não.

#### Capítulo IV *Do*

##### *Conselho de Curadores*

Art. 17. O Conselho de Curadores, órgão consultivo e deliberativo em assuntos econômicos e financeiros da Universidade, compõe-se;

- a) do Reitor, como seu presidente;
- b) de um representante do Conselho Universitário;
- c) de um representante do Ministério da Educação e Cultura;
- d) de um representante de uma unidade integrante;
- e) de um representante dos doadores.

§ 1º O representante da unidade integrante, professor catedrático efetivo, será eleito pela sua Congregação e servirá pelo prazo de um exercício, feito o rodízio na ordem em que estão relacionadas as unidades no art. 2º da Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957,

§ 2º A eleição do representante dos doadores se fará em assembléia presidida pelo vice-Reitor, da qual somente participarão pessoas físicas ou jurídicas que hajam feito doações nunca inferiores ao valor de dez milhões de cruzeiros.

§ 3º O mandato dos representantes referidos nas alíneas 6, c e e será de dois anos.

§ 4º O Conselho de Curadores se reunirá com a presença da maioria dos seus membros e deliberará por maioria de votos.

Art. 18. São atribuições do Conselho de Curadores:

- a) aprovar os orçamentos organizados pelo Conselho Universitário;
- 6) autorizar as despesas extraordinárias, não previstas nos orçamentos das unidades universitárias, e que se destinom ao atendimento de necessidades do ensino;
- c) aprovar a prestação de contas de cada ext-vciclo, feita ao Reitor pelos diretores das unidades universitárias;
- d) aprovar a prestação final de contas anualmente apresentada pelo Reitor, a fim de ser enviada ao Ministério da Educação e Cultura;
- e) deliberar sobre a administração do patrimônio da Universidade;
- f) autorizar acordos entre as unidades universitárias e entidades industriais, comerciais ou outras, para a realização de trabalhos ou pesquisas;
- g) aprovar a tabela do pessoal extraordinário e as normas propostas para sua admissão;
- h) aquiescer na instituição de prêmios pecuniários propostos pelo Conselho Universitário;
- i) autorizar a abertura de créditos adicionais;
- j) fixar tabelas de taxas e de outros emolumentos.

Art. 19. O Conselho de Curadores reunir-se-á ordinariamente, pelo menos quatro vezes ao ano, fazendo-o extraordinariamente sempre que convocado pelo Reitor.

Art. 20. A atividade de membro do Conselho Universitário e a de membro do Conselho de Curadores é irremunerada.

## Capítulo V

*Da Reitoria*

Art. 21. A Reitoria é o órgão executivo central que coordena, fiscaliza e superintende todas as atividades universitárias. É exercida pelo Reitor e abrange uma Secretaria-Ge-ral com os necessários serviços de administração, e outros departamentos na conformidade do que fôr estipulado pelo Regimento.

Art. 22. O Reitor será nomeado pelo Presidente da República, pelo prazo de três anos, dentre os nomes indicados em lista tríplice de professores catedráticos efetivos pelo Conselho Universitário, podendo ser reconduzido desde que conste seu nome da lista tríplice para a escolha do seu sucessor.

Art. 23. Nas faltas e impedimentos do Reitor a Reitoria será exercida pelo Vice-Reitor; e nas faltas e impedimento? deste pelo professor ca-tedrático efetivo mais antigo no magistério e membro do Conselho Universitário.

Art. 24. São atribuições do Reitor:

a) representar a Universidade em juízo ou fora dele, administrá-la, superintender, coordenar e fiscalizar todas as suas atividades;

b) convocar e presidir a Assembléia Universitária, o Conselho Universitário e o Conselho de Curadores, cabendo-lhe nas reuniões o direito de voto, inclusive o de qualidade;

c) assinar com o Diretor da Escola ou Faculdade os diplomas conferidos pela Universidade;

d) organizar, ouvidos os diretores das unidades universitárias, os planos anuais de trabalho e subme-iê-los ao Conselho Universitário;

e) inspecionar, pessoalmente, todas as atividades integrantes da Universidade, notificando por escrito a respectiva Diretoria sobre irregularidades verificadas, do que dará conhecimento ao Conselho Universitá. rio, propondo as providências convenientes;

f) contratar e designar, de acordo com o Conselho Universitário, professores indicados pela Congregação do estabelecimento a que se destinem;

g) dar posse em sessão solene da Congregação respectiva, a diretores e a professores catedráticos efetivos ;

h) exercer o poder disciplinar;

i) propor ao Ministério da Educação e Cultura a nomeação de professores catedráticos e o provimento interino de cátedras;

j) admitir, licenciar, dispensar e remover, de um estabelecimento para outro, o pessoal extranumerário e o extraordinário da Universidade, na forma da legislação em vigor;

l) realizar acordos entre a Universidade e entidades ou instituições públicas ou particulares com prévia autorização do Conselho Universitário;

m) administrar as finanças da Universidade e determinar a aplicação das suas rendas, de conformidade com o orçamento aprovado;

n) submeter ao Conselho de Curadores, até 20 de fevereiro, a prestação de contas anual e toda a Universidade;

o) submeter ao Conselho Univer-sitário a proposta orçamentária geral da Universidade;

p) encaminhar ao órgão elabo-rador do Orçamento Geral da União e ao Ministério da Educação e Cultura

a proposta do orçamento geral da Universidade:

q) promover, perante o Conselho de Curadores, a abertura de créditos adicionais quando o exigirem as necessidades do serviço;

r) encaminhar ao Conselho Universitário representações, reclamações ou recursos de professores, alunos ou servidores;

s) proceder, em Assembléia Universitária, à entrega de prêmios e títulos conferidos pelo Conselho Universitário ;

i) apresentar ao Ministério da Educação e Cultura, até 30 de março de cada ano, minucioso relatório.

u) desempenhar as demais atribuições não especificadas, mas inerentes às funções de Reitor.

Art. 25. O Reitor poderá vetar resoluções do Conselho Universitário, até três dias depois da sessão em que tenham sido tomadas.

Parágrafo único. Vetada uma resolução, o Reitor convocará, imediatamente, o Conselho Universitário para, em sessão a ser realizada dentro em dez dias, tomar conhecimento das razões do veto. A rejeição do veto, pelo voto da maioria absoluta dos membros do Conselho Universitário, importará aprovação definitiva da resolução.

Art. 26. O Reitor usará, nas solenidades universitárias, vestes talares com o distintivo de seu cargo.

Art. 27. O cargo de Reitor não pode ser exercido cumulativamente, com o de Diretor de qualquer das unidades universitárias, e o seu titular é dispensado do exercício da cátedra

Art. 28. O Regimento disporá sobre a organização do Gabinete de Reitor, da Secretaria-Geral da Reitoria e de seus departamentos.

#### TITULO IV

##### DAS ATIVIDADES UNIVERSITÁRIAS

###### Capítulo I

###### *Da Organização dos Trabalhos Universitários*

Art. 29. As atividades universitárias, tanto na ordem administrativa, quanto no âmbito propriamente do ensino e dos trabalhos de pesquisas e de difusão cultural, tenderão a um cunho nacional correspondente às altas finalidades sociais e à eficiência técnica.

###### Capítulo II *Da*

###### *Organização Didática*

Art. 30. Na organização didática e nos métodos pedagógicos adotados nas atividades universitárias será atendido, a um tempo, o duplo objetivo de ministrar ensino eficiente dos conhecimentos humanos adquiridos e de estimular o espírito de investigação original, indispensável ao progresso da ciência.

Art. 31. Para atender aos objetivos assinalados no artigo anterior, deverá constituir empenho máximo das unidades universitárias a seleção de um corpo docente, que ofereça largas garantias de devotamento ao magistério, elevada cultura, capacidade didática e altos predicados morais, devendo as unidades possuir todos os elementos necessários à ampla objetivarão do ensino.

Art. 32. Nos métodos pedagógicos do ensino universitário, em qualquer dos seus ramos, a instrução será coletiva ou individual de acordo

com a natureza e os objetivos do ensino ministrado.

Parágrafo único. Serão fixados, nos Regimentos universitários, a organização e seriação de cursos, os métodos de demonstração prática ou exposição doutrinária, a participação ativa do estudante nos exercícios escolares, e quaisquer outros aspectos do regime didático.

### Seção I *Dos*

#### *Cursos*

Art. 33. Os cursos universitários serão de:

- a) graduação;
- b) pós-graduação;
- c) extensão.

§ 1º Os cursos de graduação, na forma da lei federal, destinam-se ao preparo de profissionais para o exercício de atividades que demandem estudos superiores e terão tantas modalidades quantas forem necessárias.

§ 2º Os cursos de pós-graduação visam a aperfeiçoar e a especializar conhecimentos, quer pelo desenvolvimento de estudos feitos nos cursos de graduação, quer pelo estudo aprofundado de uma de suas partes, e terão as seguintes modalidades:

- a) de aperfeiçoamento;
- b) de especialização;

§ 3º Os cursos de extensão destinam-se a difundir conhecimentos da técnica e terão duas modalidades: de expansão popular e de atualização cultural.

Art. 34. Os Regimentos disporão sobre os cursos de graduação e de pós-graduação.

Art. 35. Os cursos de extensão dependem sempre de autorização do

Conselho Universitário, obrigatória a audiência do Conselho de Curadores, quando acarretarem despesas.

Art. 36. A admissão aos cursos de graduação obedecerá, no mínimo, às condições indicadas na legislação federal.

Art. 37. Aos cursos de pós-graduação serão admitidos portadores de diplomas de cursos de graduação, no mesmo ramo de conhecimentos, ou ramos afins.

Art. 38. Não será permitida a matrícula simultânea de estudante em mais de um curso.

### Seção II

#### *Da Habilitação e Promoção nos Cursos Universitários*

Art. 39. A verificação do aproveitamento dos estudantes, em qualquer dos cursos universitários, seja para expedição de certificados ou diplomas, seja para promoção escolar, será regulada pelos Regimentos das unidades universitárias, observada a lei.

### Seção III

#### *Dos Diplomas e das Dignidades Universitárias*

Art. 40. A Universidade do Pará expedirá diplomas e certificados para distinguir profissionais de altos méritos e personalidades eminentes.

§ 1º O diploma de Doutor será conferido após defesa de tese, realizada de acordo com as normas estabelecidas.

§ 2º Os títulos de Professor e de Doutor "Honoris Causa" serão conferidos pelo Conselho Universitário, me-

diante voto favorável de dois terços dos seus membros.

### Capítulo III

#### Dos Trabalhos de Pesquisas e Técnico-Científicos

Art. 41. A Universidade desenvolverá obrigatoriamente atividades de pesquisas técnico-científicas em serviços próprios de cada unidade, em órgãos a eles anexos ou comuns a dois ou mais, ou, ainda, autônomos, conforme couber em cada caso.

Parágrafo único. Atendidos os fins especiais do ensino e das investigações científicas, esses órgãos poderão manter serviços abertos ao público e remunerados.

Art. 42. Quando o órgão de natureza técnico-científica servir a um só estabelecimento, sua organização e funcionamento serão regulados no Regimento dessa unidade; quando comum ou autônomo, terá as suas atividades reguladas em Regimento próprio aprovado pelo Conselho Universitário.

## TÍTULO V

### DA ADMINISTRAÇÃO DAS UNIDADES UNIVERSITÁRIAS

#### Capítulo I

##### *Das Administrações Geral e Especial*

Art. 43. Cada unidade universitária, seja estabelecimento de ensino, instituto ou serviço técnico-científico obedecerá às normas de administração geral, fixadas no Regimento da Reitoria e às da administração espe-

cial definidas no seu próprio Regimento.

#### Capítulo II

##### Dos Administrações das Escolas e Faculdades

Art. 44. A direção e a administração das Escolas e Faculdades serão exercidas pelos seguintes órgãos:

- a) Congregação;
- b) Conselho Técnico - Administrativo;
- c) Diretoria. Parágrafo único. As atribuições dos órgãos referidos neste artigo serão determinadas nos Regimentos das unidades universitárias, observada a lei.

#### Seção I

##### *Da Congregação*

Art. 45. A Congregação, órgão superior da direção administrativa, pedagógica e didática de cada Escola ou Faculdade, será constituída:

- a) pelos professores catedráticos em exercício;
- b) pelos professores interinos;
- c) por um representante dos livre-docentes da unidade, eleito por seus pares, por três anos, em reunião convocada e presidida pelo Diretor;
- d) pelos professores eméritos.

Parágrafo único. Somente professores, catedráticos efetivos, poderão participar de deliberação sobre provimento de cátedra, de cargos em geral e de funções.

#### Seção II *Do Conselho*

##### *Técnico-Administrativo*

Art. 46. O Regimento de cada unidade universitária estabelecerá

sua organização didática em Departamentos, formados pelo agrupamento das cadeiras afins ou conexas.

Art. 47. O Conselho Técnico-Administrativo será constituído de cinco a sete professores catedráticos efetivos, conforme dispuser o Regimento, eleitos pelos seus pares e funcionará sob a presidência do Diretor.

Parágrafo único. O Presidente do Diretório Acadêmico de cada unidade universitária fará parte do Conselho Técnico-Administrativo, somente participando de deliberação em matéria da competência de seu órgão de classe.

Art. 48. O Conselho Técnico-Administrativo é órgão consultivo do Diretor, para o estudo e solução de todas as questões administrativas e financeiras da vida do estabelecimento, com êle colaborando pela forma que fôr estaoelecida no Regimento.

### Seção III Da

#### *Diretoria*

Art. 49. A diretoria, exercida pelo Diretor, é o órgão executivo que coordena, fiscaliza e superintende as atividades da unidade universitária.

Art. 50. O Diretor será nomeado pelo Presidente da República, que o escolherá em lista tríplice, de professores catedráticos efetivos, organizada pela respectiva Congregação e encaminhada ao Reitor, podendo ser reconduzido, desde que conste seu nome da lista tríplice para escolha de seu sucessor.

§ 1º O Diretor será nomeado por período de três anos.

§ 2º Nas suas faltas e impedimentos, o Diretor será substituído pelo Vice-Diretor; e, na falta deste, pelo

professor catedrático, membros do Conselho Técnico - Administrativo, mais antigo no magistério.

§ 3º A função de Diretor não sobriga o professor do exercício da cátedra.

### Capítulo III

#### *Da Administração dos Institutos e Serviços Técnicos e Científicos*

Art. 51. Cada instituto ou serviço técnico científico autônomo terá um Diretor designado pelo Reitor.

Parágrafo único. A escolha do Diretor de instituto ou serviço recairá em titular da cadeira que estiver diretamente ligada às atividades específicas do instituto ou serviço, salvo motivo relevante que a isso impeça.

### TITULO VI

#### DO PATRIMÔNIO, DOS RECURSOS E DO REGIME FINANCEIRO

### Capítulo I Do

#### *Patrimônio*

Art. 52. O patrimônio da Universidade, administrado pelo Reitor com observância das condições legais e regulamentares, é constituído:

- a) pelos bens móveis, semoventes, imóveis, instalações, títulos e direitos dos estabelecimentos incorporados;
- b) pelos bens e direitos que lhe forem incorporados em virtude de lei ou que a Universidade aceitar, oriundos de doações ou legados;
- c) pelos bens e direitos que a Universidade adquirir;
- d) pelos fundos especiais;

e) pelos saldos dos exercícios financeiros transferidos para a conta patrimonial.

Art. 53. Os bens e direitos pertencentes à Universidade somente poderão ser utilizados na realização de seus objetivos.

Parágrafo único. A Universidade poderá promover inversões tendentes à valorização patrimonial e à obtenção de rendimentos aplicáveis na realização daqueles objetivos.

Art. 54. A aquisição de bens e valores por parte da Universidade independe de aprovação do Governo federal; mas a alienação e a oneração de seus bens imóveis somente poderão ser efetivadas após autorização expressa do Presidente da República, ouvido o Ministro da Educação e Cultura. Num e noutro casos a Reitoria ouvirá, previamente, o Conselho Universitário.

Art. 55. A universidade poderá receber doações ou legados com ou sem encargos, inclusive para a constituição de fundos especiais, ampliação de instalações ou custeio de determinados serviços em qualquer de suas unidades.

## Capítulo II *Dos*

### *Recursos*

Art. 56. Os recursos financeiros da Universidade serão provenientes de:

a) dotações que, a qualquer título, lhe forem atribuídas no orçamento da União, dos Estados e dos municípios;

b) dotações e contribuições, a título de subvenção, concedidas por autarquias ou por pessoas físicas ou jurídicas;

c) rendas de aplicação de bens e valores patrimoniais;

d) retribuição de atividades remuneradas dos seus serviços;

e) taxas e emolumentos;

f) rendas eventuais.

## Capítulo III *O*

### *Regime Financeiro*

Art. 57. O exercício financeiro da Universidade do Pará coincidirá com o ano civil.

Art. 58. O orçamento da Universidade será uno.

Parágrafo único. Os fundos especiais de que trata o art. 65, terão orçamento à parte, anexo ao orçamento geral da Universidade, regendo-se a sua gestão por estas normas, no que forem aplicáveis.

Art. 59. É vedada a retenção de renda, para qualquer aplicação por parte das unidades universitárias, devendo o produto de toda arrecadação ser recolhido ao órgão central e escriturado na receita geral da Universidade.

Art. 60. A proposta orçamentária do Poder Executivo consignará, na parte referente ao Ministério da Educação e Cultura, dotações globais destinadas à manutenção da Universidade.

Art. 61. Para a organização da proposta orçamentária da Universidade, as unidades remeterão à Reitoria, até 16 de novembro de cada ano, a previsão de suas receitas e despesas para o exercício considerado devidamente discriminadas e justificadas.

Parágrafo único. Até o dia 25 de novembro, a Reitoria encaminhará a proposta ao Conselho Universitário,

que a julgara até 5 de dezembro, para posterior apreciação, pelo Conselho de Curadores, até 15 de dezembro.

Art. 62. A proposta geral da Universidade, compreendendo a receita e a despesa, depois de aprovada pelo Conselho de Curadores, será remetida, até 20 de dezembro, ao órgão central da elaboração do orçamento da União e ao Ministério da Educação e Cultura, a fim de servir de base à proposta do Poder Executivo.

Art. 63. Com base no valor das dotações, que o Orçamento Geral da União efetivamente conceder, a Reitoria, *ad-referendum* do Conselho de Curadores, promoverá o reajustamento dos quantitativos constantes de sua proposta geral, anteriormente aprovada. Uma vez aprovado o reajustamento pelo Conselho de Curadores, constituirá ele o orçamento da Universidade.

Art. 64. No decorrer do exercício, poderão ser abertos créditos adicionais, quando o exigirem as necessidades do serviço, mediante proposta justificada da unidade universitária interessada ao Reitor, que a submeterá ao Conselho de Curadores.

§ 1º Os créditos suplementares proverão aos serviços, como reforço, em virtude de manifesta insuficiência da dotação orçamentária. Os créditos especiais proverão a objetivos não computados no orçamento.

§ 2º Os créditos suplementares perderão a vigência no último dia do exercício. Os créditos especiais terão vigência pelo prazo de dois anos.

Art. 65. Mediante proposta da Reitoria ao Conselho de Curadores, poderão ser criados Fundos Especiais, destinados ao custeio de determinadas atividades ou programas específicos, cabendo a gestão de seus recursos ao Reitor, quando o Fundo cor-

responder a objetivo que interesse a mais de uma unidade universitária, ou ao respectivo Diretor, quando disser respeito a objetivo de interesse circunscrito a uma só unidade.

Parágrafo único. esses fundos, cujo regime contábil será o de gestão, poderão ser constituídos por dotações para tal fim expressamente consignadas, por parcelas ou pela totalidade do saldo do exercício financeiro e por dotações ou legados regularmente aceitos.

Art. 66. O Diretor de cada unidade universitária apresentará ao Reitor, anualmente, antes de terminado o mês de janeiro, relatório circunstanciado de sua administração no exercício encerrado.

Art. 67. A arrecadação de toda receita e sua contabilização, bem como a da despesa e do patrimônio, será centralizada na Reitoria.

Art. 68. Os saldos verificados no encerramento do exercício financeiro serão levados à conta do fundo patrimonial da Universidade ou, a critério do Reitor, *ad-referendum* do Conselho de Curadores, poderão ser, no todo ou em parte, lançados nos fundos especiais previstos no art. 65.

## TITULO VII

### DO PESSOAL

#### Capítulo I *Dos seus*

##### *Quadros e Categorias*

Art. 69. O pessoal das unidades universitárias será docente, administrativo ou auxiliar e se distribuirá por dois quadros, ordinário e extraordinário.

§ 1º O quadro ordinário será constituído de funcionários e extra-



numerários ostipendiados pelos recursos especialmente consignados nas leis da União.

§ 2º O quadro extraordinário será constituído de pessoal diretamente admitido pela Universidade, de acordo com as necessidades dos serviços e remunerado com os recursos e disponibilidades do seu Orçamento interno.

## Capítulo II Do

### *Pessoal Docente*

Art. 70. O corpo docente das Escolas e Faculdades poderá variar na sua constituição, de acordo com a natureza peculiar do ensino a ser ministrado, devendo o professorado ser constituído, quando possível, por uma carreira de acesso gradual e sucessivo.

Art. 71. Os postos sucessivos da carreira de professorado, definidos de acordo com a natureza do ensino de cada Faculdade ou Escola, poderão ser os seguintes:

- o) instrutor;
- 6) assistente;
- c) professor adjunto;
- d) professor catedrático.

Art. 72. Além dos titulares, enquadrados nos diversos postos da carreira de professor, farão parte do corpo docente:

- a) docentes livres;
- b) professores contratados. Art. 73.

O ingresso na carreira de professor se fará pela função de instrutor, para o qual serão admitidos, pelo prazo máximo de três anos, por ato do Reitor e proposta do respectivo professor catedrático ao Diretor, os diplomados com manifesta vocação para a carreira do magistério,

que satisfizerem as condições estabelecidas pelo Regimento.

Art. 74. Os assistentes são admitidos pelo Reitor, por indicação justificada do professor catedrático ao Diretor, devendo a escolha recair sobre um dos instrutores.

Art. 75. A admissão de assistentes poderá ser feita pelo prazo máximo de dois anos, podendo ser reconduzido apenas uma vez e por dois anos, antes que obtenha a docência livre e de acordo com as condições que o Regimento da unidade universitária estabelecer, assegurado ao Reitor o direito de recusa fundamentada.

Parágrafo único. É lícito à Reitoria a admissão de assistente, pelo prazo de um ano, mediante contrato.

Art. 76. A admissão de professor adjunto, por motivo de conveniência para o ensino, amplamente justificada, dependerá de aprovação do Conselho Universitário e da disponibilidade de recursos.

Art. 77. O professor adjunto será escolhido entre docentes livres da disciplina, de escolas oficiais ou reconhecidas, mediante concurso de títulos, julgado por comissão de professores catedráticos efetivos, de que participe o titular da cadeira.

Parágrafo único. O processo do concurso será discriminado no Regimento.

Art. 78. O professor adjunto, auxiliar de professor catedrático, ministrará a parte do curso que por êle lhe fôr atribuída, além de substituí-lo nos seus impedimentos ocasionais.

Art. 79. Os professores catedráticos serão nomeados por decreto do Presidente da República e escolhidos mediante concurso na forma da legislação vigente e do Regimento da Escola ou Faculdade, somente podendo concorrer a esse concurso os do-

centes livres e os professores catedráticos da disciplina, de Escolas, ou Faculdades congêneres oficiais ou reconhecidas, e as pessoas de comprovado notório saber, estas a juízo da respectiva Congregação.

Art. 80. A livre docência será concedida mediante provas de habilitação, realizadas de acordo com a legislação vigente e com o Regimento da Escola ou Faculdade a que se destinar.

Art. 81. O professor interino regerá cadeira que não tenha titular, ou cujo titular não se encontre em efetivo exercício funcional, competindo-lhe atividades de ensino.

§ 1º O professor interino que não se inscrever em concurso para a cadeira que esteja ocupando será havido automaticamente exonerado, a partir da data do encerramento das inscrições.

§ 2º Havendo mais de um docente da mesma disciplina, estabelecer-se-á rodízio, servindo cada um deles por um ano letivo e segundo o critério fixado pelo Regimento.

Art. 82. Os professores interinos serão nomeados pelo Presidente da República, mediante proposta da Reitoria, por intermédio do Ministério da Educação e Cultura.

Parágrafo único. No interregno entre a indicação e a posse do professor nomeado para interinidade, poderá o indicado entrar no exercício do ensino, mediante contrato, a título precário, com a Reitoria da Universidade *ad-referendum* do Conselho Universitário.

Art. 83. Os auxiliares de ensino e os de pesquisa terão a sua discriminação e a especificação das funções fixadas no Regimento de cada unidade universitária.

Art. 84. A Reitoria poderá contratar professores, nacionais ou estrangeiros, na forma prevista neste Estatuto, para reger, por tempo determinado, cadeira ou disciplina vaga, cooperar no curso de professor catedrático, a pedido deste, realizar cursos de aperfeiçoamento e de especialização, e executar e orientar pesquisas científicas.

Parágrafo único. O contrato previsto neste artigo só se fará mediante justificação das vantagens didáticas e culturais que dele decorram.

### Capítulo III *Do Pessoal*

#### *Administrativo e Auxiliar*

Art. 85. O Regimento da Reitoria e o de cada uma das unidades universitárias discriminarão o respectivo pessoal administrativo, a natureza de seus cargos, suas funções e deveres.

Parágrafo único. Cabe ao Reitor a distribuição do pessoal administrativo e auxiliar.

## TÍTULO VIII

### DO REGIME DISCIPLINAR

Art. 86. O Regimento da Reitoria e o de cada unidade disporão sobre o regime disciplinar a que ficará sujeito o pessoal discente.

§ 1º As sanções disciplinares serão:

- a) advertência;
- b) repreensão;
- c) suspensão;
- ri) exclusão.

§ 2º As sanções constantes das alíneas "a" e "b" do parágrafo anterior e as de suspensão, até quinze

dias, serão da competência do Reitor e dos Diretores; as de suspensão até 90 dias, do Conselho Universitário ou das Congregações, como dispuser o Regimento.

§ 3º Ao Conselho Universitário compete impor exclusão.

Art. 87. Dos atos que impuserem penalidades disciplinares caberá recurso para a autoridade imediatamente superior

§ 1º Os recursos serão interpostos pelo interessado, em petição fundamentada, no prazo de quinze dias a contar da data do ato recorrido e serão encaminhados por intermédio da autoridade que houver imposto a penalidade o quando não contiverem expressões desrespeitosas, cabendo àquela autoridade a instrução necessária.

§ 2º O Conselho Universitário será a última instância em qualquer caso, em matéria disciplinar.

Art. 88. Os servidores federais e os integrantes do quadro extraordinário da Universidade estão sujeitos às penalidades constantes do Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis da União.

## TITULO IX

### DA VIDA SOCIAL UNIVERSITÁRIA

#### Capítulo I Das

##### *Associações*

Art. 89. Para eficiência e prestígio das instituições universitárias serão adotados meios de cultivar a união e a solidariedade dos professores, auxiliares de ensino, antigos e atuais alunos das diversas unidades universitárias.

Art. 90. A vida social universitária terá como organizações fundamentais as associações de classe:

- a) dos professores da Universidade;
- b) dos antigos alunos das unidades universitárias;
- c) dos atuais alunos.

Art. 91. Os professores das unidades universitárias poderão organizar uma ou mais associações de classe, submetendo o respectivo estatuto à aprovação do Conselho Universitário.

Parágrafo único. A sociedade dos professores universitários destina-se, entre outros fins:

- a) a adituir e efetivar medidas de previdência e beneficência aos membros do corpo docente universitário;
- b) a efetuar reuniões de caráter científico e exercer atividades de caráter social;
- c) a opinar sobre a concessão de bolsas de estudos e auxílios aos estudantes.

Art. 92. Os antigos alunos das unidades universitárias organizarão uma ou mais associações, cujos estatutos deverão ser aprovados pelo Conselho Universitário.

Art. 93. O corpo discente de cada uma das unidades universitárias deverá organizar uma associação destinada, principalmente, a criar e a desenvolver o espírito de classe, a aprimorar a cultura e defender os interesses gerais dos estudantes e tornar agradável e educativo o convívio entre eles.

§ 1º O estatuto da Associação referida neste artigo deverá ser aprovado pela Congregação.

§ 2º A associação de cada unidade universitária deverá eleger um

Diretório, que será reconhecido pela Congregação como órgão legítimo de representação para todos os efeitos, do corpo discente da mesma unidade universitária.

§ 3º O diretório de que trata o parágrafo anterior organizará comissões permanentes constituídas de membros a êle pertencentes, entre as quais deverão figurar as três seguintes :

- a) comissão de beneficência e previdência.
- b) comissão científica;
- c) comissão social.

§ 4º As atribuições do Diretório de cada unidade universitária e as de cada uma das suas comissões serão discriminadas nos seus estatutos.

Art. 94. Com o fim de estimular as atividades das associações de estudantes em obras de assistência material ou espiritual em competições e exercícios esportivos, e em comemorações cívicas e iniciativas, de caráter social, poderá cada unidade universitária incluir na proposta de orçamento anual a subvenção que julgar conveniente.

Parágrafo único. O Diretório a-presentará ao Conselho Técnico-Administrativo Ja unidade universitária a que pertencer, ao termo de cada exercício, um balanço documentado comprovando a aplicação do auxílio recebido, bem como a da cota com que concorreu, sendo vedada a distribuição de qualquer parcela de novo auxílio antes de aprovado o balanço relativo ao período anterior.

Art. 95. Destinado a coordenar e centralizar a vida social do corpo discente da Universidade, será organizado o Diretório Central dos Estudantes, constituído por dois representantes de cada um dos Diretórios das unidades universitárias.

Parágrafo único. Ao Diretório Central dos Estudantes cabe:

- o) promover a aproximação e a solidariedade entre os corpos discentes das diversas unidades universitárias;
- b) realizar entendimentos com os Diretórios das diversas unidades, a fim de promover a realização de BO-lenidades acadêmicas e de reuniões sociais;
- c) sugerir a concessão de bolsas de estudo;
- d) estimular a educação física;
- e) promover reuniões de caráter científico, nas quais se exercitem os estudantes em discussões de temas doutrinários ou de trabalhos de observação e de experiência pessoal;
- f) representar, pelo seu Presidente, o corpo discente, na forma deste Estatuto.

## Capítulo II *Da Assistência aos*

### *Estudantes*

Art. 96. Para efetivar medidas de previdência e beneficência em relação aos corpos discentes das unidades universitárias, inclusive para a concessão de bolsas de estudos, deverá haver entendimento entre a Sociedade dos Professores Universitários e o Diretório Central dos Estudantes a fim de que, naquelas medidas, seja obedecido rigoroso critério de justiça e de oportunidade.

Art. 97. A seção de previdência e beneficência da Sociedade de Professores Universitários ou, em sua falta, a Reitoria, organizará, de acordo com o Diretório Central dos Estudantes, o serviço de assistência médico-hospitalar aos membros do corpo discente las unidades universitárias.

Capítulo III *Das Bolsas de Viagens e de Estudos*

Art. 98. O Conselho Universitário poderá incluir, no orçamento anual, recursos destinados a bolsas de viagens ou de estudos, para o fim de proporcionar os meios de especialização e aperfeiçoamento, em instituições do país e do estrangeiro, a professores e auxiliares de ensino ou a diplomados pela Universidade do Pará, que tenham revelado aptidões excepcionais.

Parágrafo único. Entre o Conselho Universitário e os escolhidos serão convencionados os objetivos das viagens de estudo ou pensionato, o tempo de permanência, a pensão e as obrigações a que ficam sujeitas.

## TÍTULO X

### DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

#### Capítulo I *Das*

##### *Disposições Gerais*

Art. 99. A Universidade praticará sob sua exclusiva responsabilidade todos os atos peculiares ao seu funcionamento.

Art. 100. A situação dos funcionários da Universidade do Pará re-ger-se-á pelo Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União e legislação subsequente.

§ 1º Ao pessoal permanente e extranumerário da Universidade do Pará ficam assegurados todos os direitos e vantagens atuais e os que venham a ter os demais servidores da União, dessas categorias.

§ 2º todas as ocorrências relativas à vida funcional dos servidores

públicos a que se refere esse artigo serão comunicadas ao Ministério da Educação e Cultura, para os devidos assentamentos.

Art. 101. Em casos especiais, amplamente justificados, a requerimento do interessado e mediante proposta da Congregação, pelo Conselho Universitário poderá ser concedida, a professor catedrático, a dispensa temporária das obrigações do magistério, até um ano, a fim de que se devote a pesquisas em assuntos de sua especialidade, no país ou no estrangeiro, sem prejuízo dos seus direitos e vantagens, atendida a legislação vigente.

Art. 102. O Regimento da Reitoria e os das unidades serão elaborados com rigorosa observância da legislação federal em vigor e deste Estatuto, considerando-se automaticamente incorporada ao Regimento qualquer nova disposição legal ou alteração do Estatuto.

Art. 103. Os Regimentos consignarão o número de horas de trabalho semanal, observando-se a seguinte discriminação:

I — 18 horas para o professor:

II — 24 horas para o professor adjunto assistente e auxiliares de ensino e de pesquisa;

III — 44 horas para o pessoal que executa trabalho de natureza braçal e subalterna; e

IV — 33 horas para os demais servidores.

§ 1º Nas horas de trabalho acima previstas não se computam as destinadas às reuniões do Conselho Universitário da Congregação e do Conselho Técnico-Administrativo.

§ 2º É obrigatório o desconto, em folha de pagamento, das horas de ausência de trabalho, calculado à base do total percebido mensalmente pe-

Io servidor, bem como o desconto de um dia por não comparecimento à sessão de órgão de deliberação coletiva de que participa.

Art. 104. A Universidade do Pará procurará estabelecer articulação com as demais Universidades brasileiras e com as estrangeiras, para intercâmbio de professores ou de qualquer elemento do ensino.

Art. 105. O professor catedrático efetivo de cadeira suprimida ou que não funcione por falta de alunos, em qualquer curso terá sua atividade aproveitada, respeitada a especialização mediante deliberação do Conselho Universitário.

Art. 106. Nas eleições da Universidade, havendo empate, considerará-se eleito o mais antigo magistrado da Universidade e, entre os da mesma antigüidade, o mais idoso.

Art. 107. De cada Regimento de unidade universitária e do texto de cada alteração nele introduzida, a Reitoria fará imediata remessa à Diretoria do Ensino Superior, do Ministério da Educação e Cultura, em duas vias.

Art. 108. O ato da investidura em cargo ou função, bem assim o ato de matrícula em estabelecimento universitário, imporia compromisso formal de respeitar a lei, este Estatuto, os Regimentos e as autoridades que deles emanem, constituindo falta pu-nível o desatendimento.

Art. 109. Os bens, serviços, direitos e coisas, a cargo dos unidades ora Incorporadas e os das que o venham a ser, transferir-se-ão para o Patrimônio da Universidade e serão lançados mediante inventário na contabilidade universitária.

Art. 110. A Universidade do Pará manterá a publicação de uma re-

vista, podendo editar livros de interesse para a cultura e o ensino.

Art. 111. A Universidade abster-se-á de promover ou autorizar quais quer manifestações de caráter político.

Art. 112. A Universidade do Pará terá um estandarte e adotará um símbolo e um dístico, além do selo universitário.

Art. 113. O Instituto de Higiene e Medicina Preventiva, centro de estudos ora anexado à Faculdade de Medicina, passa a constituir sede de pesquisas e de formação e especialização médico—sanitárias, e atenderá às necessidades técnicas e de ensino de todas as unidades integrantes e agregadas.

## Capítulo II

### *Disposições Transitórias*

Art. 114. A federalização da Escola de Engenharia, da Faculdade de Odontologia, da Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras e da Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais, refeiidas no art. 2v da Lei no 3.191, de 2 de julho de 1957, somente se realizará depois de efetivadas as transferências mencionadas no art. 4» da lei citada.

Art. 115. Dentro de noventa dias da publicação deste Estatuto, os Diretores de unidades universitários farão entrega a Reitoria do projeto de Regimento da unidade, já aprovado pela Congregação para julgamc-pelo Conselho Universitário.

§ 1º Ate seja aprovado o novo Regimento continuará cada unidade a reger-se pelo existente, com as modificações constantes deste Estatuto.

§ 2º Decorrido o prazo de noventa dias, previsto neste artigo, sem que a unidade universitária haja

apresentado o projeto de Regimento, o antigo, ainda em vigor, poderá ser substituído por outro, de Escola congênera ou não, no todo ou em parte, se assim entender conveniente o Conselho Universitário, que poderá, ainda, baixar instruções especiais.

Art. 116. Enquanto as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e a Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais permanecerem na condição de agregadas, continuarão a se reger pelos seus Regimentos, que, todavia, serão submetidos à aprovação do Conselho Universitário, que os adaptará.

§ 1º A manutenção de tais unidades continuará a cargo de suas entidades mantenedoras e conservarão elas, para os fins de ordem patrimonial, econômica e administrativa, na forma da legislação vigente, os direitos de sua personalidade jurídica e própria no que não prejudicarem os direitos, prerrogativas e autonomia da Universidade.

§ 2º Permanecendo entidades de direito privado, manterão elas autonomia financeira e patrimonial, mas prestarão contas à Reitoria de quaisquer auxílios que receberem da Universidade e de subvenções que lhes são ou venham a ser outorgadas pelo Poder Público.

§ 3º A aplicação dos auxílios recebidos da Universidade visará a maior eficiência do ensino, através da complementarão dos honorários do corpo docente e do melhor aparelhamento dos cursos, dentro da orientação e normas da Universidade.

§ 4º As Faculdades citadas se subordinarão à superior orientação técnica e didática da Universidade,

em igualdade de condições com as demais unidades universitárias.

§ 5º Enquanto as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais não dispuserem de professor ca-tedrático efetivo, a função de diretor poderá ser exercida por professor interino.

§ 6º Até sejam federalizadas e até nomeados seus professores cate-dráticos efetivos, a representação das unidades mencionadas no art. 11 da Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957, no Conselho Universitário, será feita pelos seus Diretores, que, nessa qualidade, não poderão participar de votação para o provimento ou o despro-vimento de cargo ou função, para a-provação de regimento ou modificação deste Estatuto, para veto de resolução, bem como em matéria financeira. Igual restrição é imposta a professor interino, quando investido na função de direção de unidade.

Art. 117. Dentro em dez dias da publicação deste Estatuto, cada Congregação das unidades universitárias federais deverá eleger sua representação no Conselho Universitário.

Art. 118. Dentro, em dez dias da publicação deste Estatuto, cada Congregação dos estabelecimentos federais, mencionados no art. 2º da Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957, deverá reunir-se em sessão especial, de que só participem professores ca-tedráticos efetivos, para, em votação secreta, indicar um nome para compor a primeira lista tríplice, destinada ao provimento do cargo de Reitor.

Rio de Janeiro, em 12 de setembro de 1957. — *Clóvis Salgado*.

(Publ. no *D. O.* de 12-10-957).

DECRETO DE 10 DE NOVEMBRO  
DE 1957

O Presidente da República resolve

DETERMINAR:

*Usando da atribuição que lhe confere o art. 87, item 1, da Constituição e nos termos dos arts. 2º e 3º do Decreto nº 38.162, de 28 de outubro de 1955,*

A inscrição, na Ordem Nacional do Mérito Educativo, instituída pelo citado decreto, dos seguintes educadores brasileiros: Manuel Bergstrom Lourenço Filho e Antônio Ferreira de Almeida Júnior, na Classe *Egregius*; Antônio Carneiro Leão, Cláudio da Silva Brandão, Isaias Alves de Almeida e Henrique Marques Lisboa, na Classe *Eminens*; Anfrísia Santiago, Arteobela Frederico e Ester Assunção, na Classe *Eximius*.

(Publ. no D. O. de 19-11-957).

DECRETO Nº 42.671 — DE 20 DE  
NOVEMBRO DE 1957

*Estabelece novo plano de estudos para o curso comercial básico, modificando o Decreto nº 14.373, de 28 de dezembro de 1945.*

O Presidente da República, usando das atribuições que lhe confere a Constituição Federal, art. 87, inciso I, e os arts. 59 e 60 do Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943, decreta :

Art. 1º As disciplinas do curso comercial básico, de cultura geral

e de cultura técnica, são distribuídas em dois grupos: obrigatórias e complementares.

Art. 2º As disciplinas de cultura geral ficam assim divididas:

a) obrigatórias:

1. Português,
2. Inglês,
3. Matemática,
4. Ciências Naturais,
5. Geografia Geral e do Brasil,
6. História Geral e do Brasil;

b) complementares:

1. Francês;
2. Espanhol.

Art. 3º As disciplinas de cultura técnica distribuem-se em: o) obrigatórias:

1. Desenho;
2. Caligrafia;
3. Noções Gerais de Comércio;
4. Prática de Comércio;
5. Prática de Escritório. b)

complementares:

1. Dactilografia;
2. Estenografia;
3. Elementos de Desenho Aplicado,
4. Economia Doméstica;
5. Prática de Venda;
6. Prática da Armazenagem e da Distribuição;
7. Prática de Hospitalidade.

Art. 4º As disciplinas obrigatórias do curso comercial básico terão a seguinte seqüência.

Primeira série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Geografia Geral e do Brasil; 4) História Geral e do Brasil; 5) Desenho; 6) Caligrafia.

Segunda série: 1) Português; 2) Inglês; 3) Matemática; 4) Geografia Geral e do Brasil; 5) História Geral e do Brasil; 6) Noções Gerais e de Comércio.



Terceira série: 1) Português; 2) Inglês; 3) Matemática; 4) Geografia Geral e do Brasil; 5) História Geral e do Brasil; 6) Prática de Escritório.

Quarta série: 1) Português; 2) Inglês; 3) Matemática; 4) Ciências Naturais; 5) Prática de Comércio; 6) Prática de Escritório.

Art. 5º As escolas organizarão seus planos de curso, ouvida a Diretoria do Ensino Comercial, neles incluindo, a partir da segunda série pelo menos, uma disciplina complementar, não ultrapassando, contudo, o limite de oito matérias por série.

Art. 6º O Ministério da Educação e Cultura poderá autorizar as escolas comerciais mantidas pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, respeitado o disposto nos arts. 3º e 4º deste decreto, a incluir entre as disciplinas complementares aquelas julgadas de interesse para a formação dos praticantes de comércio e adotar para as disciplinas técnicas diferentes programas, tendo em vista as funções ou setores de atividades observados nos vários ramos de comércio e que demandem formação profissional.

Art. 7º Os alunos que tenham ultrapassado a segunda série do curso comercial básico poderão concluí-lo segundo o plano de estudos com que o iniciaram.

Art. 8º Serão expedidos pelo Ministério da Educação e Cultura os programas mínimos das disciplinas de cultura geral e de cultura técnica constitutivas do curso comercial básico.

Art. 9º O presente decreto en-  
trará em vigor no ano letivo de  
1958, revogando-se as disposições em  
contrário.

Rio de Janeiro, em 20 de novembro de 1957; 136º da Independência e 69º da República.

JuSCELINO KUBITSCHEK.

*Clóvis Salgado.* (Publ. no

*D. O.* de 3-12-957).

DECRETO Nº 42.728 — DE 3 DE  
DEZEMBRO DE 1957

*Institui a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro.*

O Presidente da República, no uso das atribuições que lhe confere o art. 87, item I, da Constituição, decreta:

Art. 1º Fica instituída, no Instituto Nacional de Educação de Surdos, do Ministério da Educação e Cultura, a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (C.E.S.B.).

Art. 2º Caberá à Campanha promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, aos deficientes da audição e da fala, em todo o Território Nacional, tendo por finalidades precí-puas:

a) organizar, financiar e executar planos de proteção e ajuda aos deficientes da audição e da fala;

b) promover iniciativas assistenciais, artísticas, técnicas e científicas atinentes à educação e reeducação dos deficientes da audição e da fala, tendo sempre como objetivo o seu soerguimento moral, cívico e social.

Art. 3º Para a consecução dos objetivos previstos no artigo anterior, a Campanha deverá:

a) auxiliar a organização de congressos, conferências e seminários,

festivais e exposições referentes aos deficientes da audição e da fala;

b) auxiliar a construção, reconstrução e conservação de estabelecimentos de ensino;

c) financiar bolsas de estudos, inclusive transporte de bolsistas, no país e no estrangeiro, para fins de aperfeiçoar o formar pessoal especializado na pedagogia emendativa;

d) manter um serviço de intercâmbio com instituições nacionais e estrangeiras ligadas ao problema dos deficientes da audição e da fala;

e) cooperar com os órgãos federais, estaduais, municipais e particulares de caráter cultural relacionados com a educação dos deficientes da audição e da fala;

f) custear o pagamento de professores e de pessoal técnico em caráter permanente ou temporário, nas unidades da Federação com igual objetivo.

Art. 4º Dirigirá a Campanha o Diretor do Instituto Nacional de Educação de Surdos, que terá uma Assessoria, cujos componentes serão pelo mesmo Diretor designados.

Art. 5º Haverá um *fundo especial* para custeio das atividades da Campanha, e que será constituído de:

et) doações e contribuições que forem previstas nos Orçamentos da União, dos Estados, dos Municípios e de entidades paraestatais e sociedades de economia mista, para os fins objetivados neste decreto;

6) contribuições de entidades públicas e privadas;

c) donativos, contribuições e legados de particulares;

d) renda eventual do patrimônio da Campanha;

e) renda eventual de serviços da Campanha;

f) dotações orçamentárias referentes a serviços educativos e culturais.

Art. 6º A Campanha poderá firmar convênios com entidades públicas e privadas para a consecução de seus desígnios.

Art. 7º O Ministério da Educação e Cultura baixará as instruções necessárias à organização e execução da Campanha.

Art. 8º Este decreto entrará em vigor na data da sua publicação.

Rio de Janeiro, 3 de dezembro de 1957; 136º da Independência e 69º da República.

JUSCELINO KUBITSCHEK.

*Clóvis Salgado.* (Publ. no

*D. O.* de 3-12-957).

DECRETO Nº 42.749 — DE 5 DE DEZEMBRO DE 1957

*Modifica e revoga disposições do Decreto nº 37.494, de 14 de junho de 1955, que regulamenta a aplicação dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Médio e dá outras providências.*

O Presidente da República, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87 item I, da Constituição Federal, decreta:

Art. 1º O § 1º do art. 15 do Decreto nº 37.494, de 14 de junho de 1955, passa a ter a seguinte redação:

"Convém haja, em cada Comissão Regional, um diretor e um professor de ensino médio, uma autoridade de ensino público local, e um elemento do ensino federal, indicados, ao ser constituída, os respectivos presidente e vice-presidente".

Art. 2º Acrescente-se ao artigo 22 do mesmo decreto o seguinte:

"Parágrafo único. Tratando-se de cursos profissionais, é indispensável considerar o respectivo índice de procura regional, para evitar formação excessiva de técnicos."

Art. 3º Dê-se ao § 1º do artigo 30 e suas alíneas a seguinte redação:

"A concessão dos subsídios de que trata este artigo far-se-á em favor de estabelecimentos idôneos de ensino que, sem nota desabonadora, tendo três quartos das disciplinas regidas por professores registrados, preencham, pelo menos, dois dos seguintes requisitos:

a) funcionamento regular sob regime de inspeção federal, há quatro anos;

b) matrícula não inferior a 60 (sessenta) e 30 (trinta) alunos, conforme se tratar, respectivamente, de período ou de segundo ciclo do curso;

c) instalação e equipamento de uso exclusivo da entidade mantenedora.

Art. 4º Cancelem-se o item V do art. 32 e o parágrafo único do mesmo artigo.

Art. 5º Acrescentem-se ao artigo 59:

"§ 4º Organizada a tabela, prevalecerá para o ano letivo todo, embora haja alteração do salário mínimo no seu transcurso."

Art. 6º O art. 57 do Decreto nº 37.494, de 14 de junho de 1950, fica assim redigido:

"As contribuições para investimentos em imóveis sobre que pesem hipotecas não poderão exceder a 80% da diferença entre o valor total do imóvel e o da hipoteca".

Art. 7º O art. 59 e seu parágrafo único, do Decreto nº 37.494, de 14

de junho de 1955, alterado pelo Decreto n. 39.000, de 30 de abril de 1956, passam a ter a seguinte redação:

"Art. 59. Os auxílios concedidos a estabelecimentos particulares de ensino, bem como aos oficiais que cobrem anuidades, serão obrigatoriamente compensados com matrículas gratuitas e de contribuições reduzidas, no prazo mínimo de 10 anos de acordo com critérios estabelecidos pelos órgãos executivos dos diversos ramos do ensino e aprovados pelo Conselho de Administração.

§ 1º A comprovação das bolsas de estudo far-se-á mediante apresentação de dois relatórios anuais; um no mês de junho, com indicação dos nomes dos alunos beneficiados e das importâncias correspondentes às bolsas concedidas e o outro no mês de dezembro, com a indicação das respectivas notas e da frequência de cada aluno.

§ 2º O auxílio concedido a estabelecimento cujas atividades ainda não tenham sido iniciadas, será compensado a partir do ano em que comece a funcionar o mesmo estabelecimento.

§ 3º A mudança da propriedade, do prazo ou da natureza jurídica do estabelecimento de ensino beneficiado, não afetará a obrigatoriedade da compensação com bolsas de estudos.

§ 4º Encerradas as atividades do estabelecimento, por qualquer motivo, antes da compensação total do auxílio, o diretor do estabelecimento ou a entidade mantenedora devolverá ao Fundo Nacional do Ensino Médio, no prazo de 180 (cento e oitenta) dias, o saldo do auxílio não compensado, sob pena de incorrer nas cominações legais."

Art. 8º O art. 60 do Decreto número 37.494, de 14 de junho de 1955, passa a ter a seguinte redação:

"Art. 60. Os auxílios para construção, ampliação, reforma, melhoria e aquisição de equipamento escolar e didático dos estabelecimentos de ensino oficiais e particulares serão concedidos conforme plano elaborado pelo Conselho de Administração e de acordo com as disponibilidades existentes".

§ 1º Os auxílios para construção e ampliação de estabelecimentos de ensino serão concedidos de acordo com normas e exigências iraçadas pelos órgãos executivos encarregados da aplicação de recursos, de modo que fiquem asseguradas a conclusão e a utilização das obras para os fins propostos.

§ 2º Os auxílios para melhoria de equipamento escolar e didático poderão ser concedidos em espécie ou em material.

Art. 9º O art. 60 do Decreto número 37.494, de 14 de junho de 1955, passa a ter mais o seguinte parágrafo:

"§ 5º Tratando-se de início de construção e sendo particular a entidade beneficiada, contribuirá esta no mínimo com 1/3 do auxílio concedido, que será depositado na Agência do Banco do Brasil S. A., em conta corrente vinculada ao Fundo Nacional do Ensino Médio."

Art. 10. O § 2º do art. 64 do Decreto *ni* 37.494, de 14 de junho de 1955, passa a ter a seguinte redação:

"§ 2º Para acompanhar e fiscalizar a execução do Convênio, em cada estabelecimento de ensino será constituída uma junta escolar nos termos do art. 17, ou na inviabilidade desta uma *Comissão Especial*, com as atribuições definidas no art. 18".

Art. 11. Ficam revogados os artigos 58 e seus parágrafos, e 61 do Decreto nº 37.494, de 24 de junho de 1955.

Art. 12. O pagamento do auxílio concedido depende de requerimento do estabelecimento, instruído com os seguintes documentos:

I — Indicação da sua diretoria:

II — plano de aplicação do auxílio concedido ou pleiteado;

III — projeto, especificações e orçamento dos serviços a serem realizados, tratando-se de início de obras;

IV — prova do estado em que se encontram as obras, na hipótese de se tratar de prosseguimento ou conclusão de serviço;

V — relação do material a ser adquirido, caso o auxílio seja para equipamento ;

VI — ato de instituição ou prova de propriedade do estabelecimento.

Art. 13. É expressamente defeso o pagamento de qualquer espécie de auxílio a entidade de ensino que não tenha feito a prestação de contas referente a auxílio ou subvenção anteriormente recebido.

Art. 14. O Ministério da Educação e Cultura, através de órgão competente, baixará normas regulando os preços para pedidos de auxílios e cumprimento de exigências convencionais.

Art. 15. O desvirtuamento do auxílio acarretará ao beneficiado e a quem anuir ao mesmo, as penalidades do art. 53 do Decreto nº 37.494, de 14 de junho de 1955, independentemente das cominações civis e criminais a que ficarão sujeitas as pessoas que desviarem quantias do auxílio ou prestarem falsas declarações sobre

a sua aplicação.

O presente decreto entrará em vigor na data da sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 5 de dezembro de 1957; 136º da Independência e 69º da República.

JúSCELINO KUBITSCHBK.

*Clóvis Salgado.* (Publ. no *D. O.* de 5-12-957).

#### PORTARIA DE 9-11-57

Com o objetivo de contribuir para o aproveitamento de vocações musicais e a formação de bons instrumentistas em nosso país, resolve:

Instituir:

Nº 372 — 10 (dez) bolsas de estudo destinadas a jovens brasileiros classificados em concurso, de conformidade com as condições fixadas nesta Portaria.

A condução dos trabalhos de seleção de candidatos será feita por uma Comissão Diretora, cujos membros, designados pelo Ministro da Educação e Cultura, prestarão serviços considerados de excepcional relevância.

Aos candidatos classificados será assegurada, na Cidade do Rio de Janeiro, além de pensão, a educação intelectual e artística constituindo-se esta de cursos do instrumento, de teoria, solfejo, morfologia e história da música.

Selecionados os candidatos, será estudado individualmente cada caso para solução do que trata o item anterior, inclusive quanto à duração dos estudos, cabendo à Comissão Diretora as deliberações nesse sentido.

As bolsas serão renováveis anualmente, até o término dos estudos, salvo quando não fôr satisfatório o aproveitamento obtido pelo bolsista.

Para inscrever-se, o candidato dirigir-se-á, por meio de requerimento, ao Diretor-Geral do Departamento Nacional de Educação, Ministério da Educação e Cultura, com esclarecimentos sobre idade, naturalidade, residência, filiação, cursos ou estudos feitos e o instrumento a que deseja dedicar-se, entre os que figuram no item 9.

As inscrições abrem-se no dia 15 de dezembro e encerram-se no dia 31 de janeiro.

Não poderão inscrever-se os candidatos ao estudo de piano ou instrumentos de corda que no último dia do prazo fixado no item anterior completarem ou tiverem completado a idade de 16 (dezesesseis) anos e os candidatos a instrumentos de sopro que, nas mesmas condições, completarem ou tiverem completado 18 (dezoito) anos.

Das dez bolsas instituídas, 3 (três) são para candidatos ao estudo de piano e 7 (sete) para distribuição entre estudantes de violino, violoncelo, flauta clarineta e fagote.

Caso não se classifiquem sete candidatos às bolsas relativas a instrumentos de corda ou de sopro, as bolsas não aproveitadas poderão ser transferidas para candidatos a outros instrumentos a critério da Comissão Diretora.

Far-se-á seleção em duas fases, a saber: a) na primeira dezena de fevereiro, realizar-se-ão os concursos nas diferentes unidades da Federação, cada uma das quais apontará à Comissão Diretora os candidatos es-

colhidos, um para cada instrumento; b) entre estes, no Rio de Janeiro, durante a segunda quinzena de fevereiro, serão selecionados, por meio de concurso, os dez bolsistas.

Para as provas de seleção no Rio de Janeiro, serão custeadas pelo Ministério da Educação as despesas de viagem e hospedagem dos candidatos,

Para a seleção de candidatos, nas diferentes unidades da Federação, o Ministério da Educação e Cultura entrará em entendimento com os governos locais ou com elementos ou entidades musicais de idoneidade comprovada, encarregando-as da organização e direção do concurso.

Para as provas de seleção, os candidatos deverão apresentar as seguintes obras:

Piano: 1 Invenção de Bach (a 3 vozes); Sonata de Mozart, em Fá maior (K332); 1 peça de autor brasileiro, de fama internacional.

Violino: Sonata nº 4, de Bach, em Ré menor (Alemanha); 1º tempo do Concerto de Mendelssohn; 1 peça de autor brasileiro.

Violoncelo: 1 Capricho de Pjatti; 1º tempo do Concerto de Bocherini; 1 peça de autor brasileiro.

Flauta: 1 Estudo de Andersen; 1º tempo do Concerto de Mozart (Ré maior); 1 peça de autor brasileiro.

Clarineta: 1 Capricho de Cavallini; 1º tempo do Concerto de Weber; 1 peça de autor brasileiro.

Fagote: Pequenos estudos melódicos de Gabriel Pierné; 1º tempo do Concerto de Mozart; 1 peça de autor brasileiro.

*Clóvis Salgado*, Ministro da Educação e Cultura.

(Publ. no *D. O.* de 14-11-957).

PORTARIA DE 12 DE NOVEMBRO  
DE 1957

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, usando das atribuições que lhe são conferidas pelo art. 94 da Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942), resolve:

Nº 373 — Art. 1º A inspeção federal nos estabelecimentos de ensino secundário equiparados e reconhecidos far-se-á não somente sob o ponto de vista administrativo, mas ainda com o caráter de orientação pedagógica.

Parágrafo único. A inspeção limitar-se-á ao mínimo imprescindível a assegurar a ordem, a regularidade e a eficiência escolares e será feita tendo em vista os direitos, os deveres e responsabilidades dos diretores e professores, no efetivo e real exercício de seus cargos, obedecidos os legítimos interesses do ensino e os preceitos legais vigentes.

Art. 2º A inspeção federal do ensino secundário será exercida pela Diretoria do Ensino Secundário diretamente ou através das Inspetorias Seccionais.

Art. 3º Cada Inspetoria Seccional submeterá à aprovação da Diretoria do Ensino Secundário o plano de organização dos serviços de inspeção, tendo em vista as condições regionais, estudando, inclusive, a oportunidade de convênios com as autoridades estaduais e municipais, de modo a promover o contínuo aperfeiçoamento da educação secundária.

Parágrafo único. Com relação aos estabelecimentos particulares, poderão as Inspetorias Seccionais propor a delegação de poderes ao diretor para o exercício de atribuições determinadas na presente portaria.

Art. 4º No planejamento e na execução de seus trabalhos, as Inspetorias Seccionais, em cada etapa, utilizarão os inspetores conforme os objetivos em v[is]ta e o maior rendimento de suas atividades no setor mais conveniente.

Art. 5º A inspeção, sem prejuízo do seu objetivo de orientar e fiscalizar o cumprimento das leis do ensino secundário nos estabelecimentos subordinados ao Ministério da Educação e Cultura, se fará através de:

- a) assistência direta ao estabelecimento;
- b) acompanhamento do processo de aprendizagem no sentido de seu aperfeiçoamento e maior rendimento;
- c) pesquisas e levantamento das condições educacionais;
- d) verificações gerais e particulares;
- e) realização de atividades que visem ao aperfeiçoamento dos órgãos e instituições escolares;
- f) colat oração, com os órgãos mais adequados, para a integração da escola secundária na comunidade a que serve;
- g) incentivo a iniciativas que favoreçam melhores condições para que a educação atinja plenamente os seus objetivos.

Art. 6º Na inspeção ao estabelecimento, serão sempre considerados, entre outros, os seguintes aspectos:

- o) a direção do estabelecimento;
- b) o trabalho dos professores e seu aperfeiçoamento;
- c) o desenvolvimento dos programas;
- d) os métodos pedagógicos;
- e) a utilização do tempo escolar;
- f) o rendimento escolar;

- g) a frequência escolar;
- h) a orientação educacional;
- t) os trabalhos complementares;
- j) as atividades extracurriculares;
- k) as instituições escolares e assistenciais;
- i) condições gerais das instituições;
- m) o regime higiênico-dietético para os internatos e semi-internatos dos estabelecimentos de ensino;
- n) o custo do ensino e sua gratuidade;
- o) a regularidade dos serviços administrativos.

Art. 7º As Inspetorias Seccionais fixarão as normas de trabalho dos inspetores, bem como a apuração do seu rendimento, de conformidade com o plano a que se refere o art. 3º.

Art. 8º O aperfeiçoamento dos inspetores será feito sistemática e permanentemente através de cursos, estágios, seminários e outras atividades próprias promovidas pelo Ministério da Educação e Cultura.

Art. 9º As Inspetorias Seccionais que não disponham de elementos técnico-pedagógicos necessários para a plena execução de suas atividades, poderão utilizar-se desses meios existentes em outras congêneres, mediante prévio acordo, convênio ou simples solicitação dos seus titulares.

Art. 10. As penalidades previstas no art. 161 da Portaria Ministerial no 501, de 19 de maio de 1952, poderão ser aplicadas pelas Inspetorias Seccionais quando não excederem de 30 (trinta) dias.

Art. 11. Ficam revogados os artigos 93, 94, 95, 96 e 97 e seus parágrafos, da Portaria Ministerial nº 501-57. — *Clóvis Salgado*.

(Publ. no D. O. de 18-11-957).

PORTARIA DE 19 DE NOVEMBRO  
DE 1957

*Dispõe sobre a intensificação do ensino  
sobre as Nações Unidas.*

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, tendo em consideração as sugestões aprovadas pela XI Conferência Nacional de Educação, reunida em janeiro de 1954, em Curitiba, no uso de suas atribuições, resolve:

Nº 388 — Recomendar aos Diretores de Repartições a Serviço do Ensino que providenciem isoladamente ou em cooperação, o estudo das medidas adequadas à intensificação do ensino sobre as Nações Unidas, nos estabelecimentos escolares do país, para cumprimento pleno da Resolução nº 137 (II), de 17 de novembro de 1947, aprovada pela Assembléia Geral da ONU, promovendo-se a preparação do material didático apropriado, inclusive a elaboração um manual para professores, a ser editado pelo Ministério da Educação e Cultura e destinado a facilitar ao magistério a necessária informação sobre os antecedentes, objetivos, propósitos e funcionamento da Organização Mundial.

Fica desde já autorizado o Di-retor-Geral do Departamento Nacional de Educação a coordenar as atividades dos diferentes órgãos do Ministério para a preparação do material didático e a elaboração do manual de professores. — *Clóvis Salgado.*

*Em 16 de novembro de 1957*

Excelentíssimo Senhor Ministro:

A Comissão designada por Vossa Excelência, a 29 de outubro, para es-

tudar os atos necessários à execução das sugestões aprovadas pela XI Conferência Nacional de Educação, reunida em Curitiba, tem a honra de apresentar, em cópia anexa, o projeto da minuta de uma portaria que julga suficiente, como primeiro passo, para intensificação, nas escolas brasileiras, do ensino sobre as Nações Unidas, tal como foi recomendado a todos os países na Resolução nº 137 (II), de 17 de novembro de 1947, pela Assembléia Geral da ONU.

Tal ensino depende, fundamentalmente, da existência de material didático de tipo especial e em quantidade bastante, além de capacitação do professorado mediante estudo sistemático do assunto. É certo que já existe variado e excelente conjunto de publicações (livros e folhetos), gráficos, cartazes, diafilmes e filmes, muito bem concebidos e realizados com admirável técnica, tanto da ONU quanto da UNESCO para uso em conferências, aulas e exposições, mas sua própria variedade e a diversidade de língua (geralmente editados em inglês, francês ou espanhol) — constituem sério embaraço para iniciação do professor que, sozinho, terá de perder longo tempo, em pesquisas, para conseguir, através dessas fontes, formar a sua visão globalizada da complexa estrutura da organização mundial. Torna-se, por isso, indispensável uma prévia preparação formativa e metodológica, para habilitar, em prazo curto, o professorado e desempenhar essa nova função, dentro das suas atividades normais, durante o ano letivo, e, em casos circunstanciais, nas oportunidades extracurriculares, à margem da vida escolar.

O passo inicial deve ser, portanto, o da criação do material didá-



tico brasileiro e o da edição de um manual próprio, como elementos básicos para os cursos especiais destinados ao professorado, cuja experiência, já feita pelo INEP em 1952, pela Fundação Leão Treze em 1952-53, pela Associação Brasileira de Educação em 1954, pelo IBCEC em 1955 e pelo SENAC em 1956, deixou patente a urgência de uma iniciativa governamental para dotar o país de elementos nacionais, em parte adaptados, do material e das publicações internacionais, e, em parte, projetado de acordo com as condições do meio.

A realização dessas medidas preliminares não será difícil, nem cara nem morosa, de modo que, uma vez decidida por Vossa Excelência a escolha do caminho sugerido, o Ministério poderá pôr, em poucos meses, à disposição dos Governos dos Estados, os recursos didáticos e promover, nos principais centros culturais, cursos para professores dos graus primário e médio.

Outras medidas, principalmente as de extensão, em programas de atividades extracurriculares ou em campanhas de esclarecimento geral de opinião pública, através dos instrumentos de educação de massa, representam planos correspondentes a uma fase posterior, a qual, a seu tempo, será objeto de novos atos ministeriais, cuja iniciativa seria agora prematura.

Ao submeter à apreciação de Vossa Excelência o resultado do seu trabalho, a Comissão abaixo assinada esclarece que o professor Joaquim Paria Góis Filho deixou de participar das reuniões, porque na oportunidade

se achava nos Estados Unidos em missão do SENAI.

Atenciosas saudações. — *Nobrega da Cunha*. — *Gildásio Amado*. — *Jurandir Lodi*. — *Anísio Spinola Teixeira*.  
(Publ. no D. O. de 21-II-157).

PORTARIA Nº 396 — DE 2 DE  
DEZEMBRO DE 1957

*Instruções para concessão de bolsas de estudo e auxílios financeiros na rede federal de ensino industrial.*

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, usando das atribuições que lhe confere o art. 29 do Decreto-lei nº 8.598, de 8 de janeiro de 1946, resolve baixar as seguintes instruções para a concessão de bolsas de estudo e auxílios financeiros aos alunos das escolas da rede federal de ensino industrial:

Art. 1º A Diretoria do Ensino Industrial, em face das dotações orçamentárias a que se refere o artigo 3º do Decreto-lei nº 8.598, de 8 de janeiro de 1946, promoverá anualmente sua distribuição às escolas da rede federal de ensino industrial, de modo que a quota de cada escola seja proporcional à respectiva matrícula total verificada no ano letivo anterior.

Art. 2º A quota a que se refere o artigo anterior será destinada à concessão de bolsas de estudo e de auxílios financeiros, na proporção, respectivamente, de 3/4 e 1/4 do seu valor.

§ 1º Entende-se como bolsa de estudo a contribuição em dinheiro destinada a possibilitar a permanência, na escola, dos alunos carentes de recursos financeiros, paga parcelada-mente durante o ano letivo.

§ 2º Kntende-se como auxílio financeiro a contribuição variável destinada a atender a despesa eventual de manutenção do aluno, relacionada com sua vida escolar, paga de uma só vez.

Art. 3º Em cada escola, a distribuição das bolsas e auxílios financeiros será feita por uma Comissão de Bolsas de Estudo, composta do diretor da Escola, que será seu presidente, e de mais quatro membros, entre os quais se incluirão o orientador educacional, um professor de cultura técnica, um professor de cultura geral e um representante do corpo discente.

§ 1º O representante do corpo discente será eleito pela organização estudantil existente na Escola ou, em sua falta, por uma assembléia de alunos para isso especialmente convocada; os demais membros serão designados pelo diretor.

§ 2º Qundo a Escola não tiver orientador educacional, será êle substituído por um membro de seu corpo docente ou administrativo, designado pelo diretor.

§ 3º Com exceção do diretor da Escola e do orientador educacional, que são membros natos da Comissão, os demais deverão ser periodicamente renovados.

§ 4º A Comissão organizará o regimento interno de seus trabalhos, devendo suas decisões ser tomadas por maioria de votos dos membros presentes.

Art. 4º Caberá à Comissão de Bolsas de Estudo, em face dos recursos disponíveis, fixar anualmente o número de bolsas e seu valor e escolher os beneficiários, bem como apreciar os pedidos de auxílio financeiro feitos pelos alunos dele necessitados e estipular o valor respectivo.

§ 1º A importância mensal da bolsa de estudo e o valor do auxílio financeiro não poderão exceder a oito décimos do salário mínimo regional correspondente à idade do beneficiário.

§ 2º As bolsas serão concedidas aos candidatos de maior mérito, dentre os que revelem mais necessidade em face das condições econômicas de sua família.

Art. 5º Para a renovação anual da bolsa de estudo deverá o candidato, além de outras condições fixadas pela Comissão, ter sido aprovado com a nota global sessenta (60), no mínimo.

Art. 6º Anualmente deverá a Comissão encaminhar à Diretoria do Ensino Industrial um relatório de seus trabalhos, o qual deverá conter resumo das atas de suas reuniões, exposição dos critérios adotados para distribuição das bolsas e relação dos beneficiários com indicação dos motivos que os fizerem merecedores da concessão.

Art. 7º Ficam revogadas a Portaria Ministerial nº 656, de 31 de maio de 1951, e demais disposições em contrário.

*Clóvis Salgado.*

(Publ. no D, O. de 5-12-957).

#### PORTARIA DE 5 DE DEZEMBRO DE 1955

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, no uso de suas atribuições, resolve:

Nº 401 — De acordo com o artigo 2º da Lei nº 2.811, de 2 de julho de 1956, expedir as seguintes instruções:

Art. 1º O diploma de técnico em contabilidade, conferido a ex-aluno do curso de contador de que trata o Decreto nº 20.158, de 30 de junho do 1931, que, ac fim do ano letivo de 1943, haja ultrapassado a primeira série, poderá, mediante a prestação de exames de suficiência ser apostilado no ato do registro neste Ministério, com a declaração explícita de que o seu titular gozará, para os efeitos do exercício profissional, das prerrogativas asseguradas, por lei, aos contadores.

Art. 2º Os exames de suficiência a que se refere o artigo anterior constarão de provas escritas e orais de Noções de Direito Constitucional e Civil, Noções de Direito Comercial (Terrestre e Industrial), História do Comércio, Indústria e Agricultura, Legislação Fiscal, Elementos de Finanças e Seminário Econômico.

§ 1º Considerar-se-á aprovado o candidato que obtiver média quatro (4) em cada uma das disciplinas mencionadas neste artigo.

§ 2º Os programas dos exames das disciplinas indicadas orientar-se-ão pelos planos de estudo do Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931, devendo as bancas examinadoras constituir-se nos termos das Instruções Complementares nº 1 — de 1955 — da Diretoria do Ensino Comercial.

§ 3º Os resultados das provas realizadas de conformidade com este artigo serão escriturados no livro de atas de exames de adaptação e constarão de relatórios especiais e circunstanciados dos inspetores das escolas que as tiverem processado.

Art. 3º Os diplomas de técnico em contabilidade, ainda não registrados no órgão competente deste Ministério e expedidos antes da vigência da Lei nº 1.295, de 27 de dezembro de 1950, a ex-alunos do extinto

curso de contador, incluídos nas condições do art. 1º, poderão ser apos-tilados, como faculta a lei, se o solicitarem os seus titulares, por ocasião do respectivo registro, quando deverão mencionar a unidade da Federação Brasileira e a localidade de sua residência, para a designação da escola em que prestarão os exames de suficiência.

Art. 4º Os diplomas de técnico em contabilidade, já registrados na Diretoria do Ensino Comercial e conferidos a profissionais compreendidos nas condições do art. 1º, poderão ser apostilados na forma da lei, se os interessados o requererem ao Diretor do Ensino Comercial, anexando-os às suas petições nas quais mencionarão, ainda, a unidade da Federação Brasileira e a localidade de seu domicílio para providência indicada no artigo anterior.

Art. 5º Os encargos advindos de prestação dos exames de suficiência serão remunerados na base da tabela de contribuições organizada pelas escolas técnicas de comércio e remetida à Diretoria do Ensino Comercial. — *Clóvis Salgado*.

(Publ. no *D. O.* de 11-12-957).

#### CONSELHO UNIVERSITÁRIO

*Resolução nº 9-57 — Aprova Regimento Interno da Escola Nacional de Belas-Artes.*

De ordem do Magnífico Reitor, torno público que o Conselho Universitário, em sessão de 5 de setembro de 1957, tendo em vista o que consta do Processo 3.694-56 — U.B., resolveu aprovar o novo Regimento Interno da Escola Nacional de Belas-Artes com a seguinte redação:

Regimento Interno da Escola Nacional de Belas-Artes

TITULO I DOS

FINS DA ESCOLA

Art. 1º A Escola Nacional de Belas-Artes, integrante da Universidade do Brasil, destina-se ao ensino das Artes Plásticas em geral, do Professorado de Desenho, bem como constitui um centro de pesquisas e difusão dos diversos aspectos sobre os quais versa o seu ensino.

TITULO II

DA ORGANIZAÇÃO DOS CURSOS

Capítulo I

*Do Regime*

Art. 2º Para os efeitos da organização didática e em conformidade do que dispõe o Estatuto da Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Belas-Artes manterá os cursos de:

- a) Formação;
- b) Aperfeiçoamento;
- c) Especialização;
- d) Extensão.

Art. 3º Os cursos de formação, destinados a fornecer aos alunos os conhecimentos indispensáveis para o exercício normal da profissão, serão os seguintes:

- 1) Pintura;
- 2) Escultura;
- 3) Gravura;
- 4) Arte decorativa;
- 5) Professorado de desenho

§ 1º Com exceção do curso de Professorado de Desenho, os demais constarão de dois ciclos distintos, com duração de três anos cada um.

§ 2º O de Professorado de desenho terá a duração de quatro anos apenas.

Art. 4º Os cursos de aperfeiçoamento serão destinados ao aprimoramento e desenvolvimento dos estudos feitos durante os cursos de formação, habilitando os estudantes, quando fôr o caso, à obtenção das recompensas previstas neste Regimento Interno.

§ 1º Estes cursos terão a duração máxima de quatro anos.

§ 2º Haverá, permanentemente, os seguintes cursos de aperfeiçoamento: Pintura, Escultura, Gravura e Arte Decorativa.

§ 3º Por proposta do professor catedrático, aprovada pela Congregação, realizar-se-ão cursos de aperfeiçoamento sem caráter permanente em que poderão matricular-se pessoas estranhas à Escola cujos títulos, diplomas ou certificados sejam para isso suficientes, a critério do Conselho Departamental e desde que se submetam a provas de admissão.

§ 4º Os programas desses cursos serão apresentados pelo Chefe do Departamento a que pertencer a cadeira e aprovados pela Congregação.

§ 5º Para a realização desses cursos de aperfeiçoamento, ordinariamente ministrados por professores da escola, poderão ser chamados especialistas e professores estranhos ao seu corpo docente, devendo ser indicados pelo professor catedrático respectivo e ter os seus nomes aprovados pela Congregação.

§ 6º Os cursos de aperfeiçoamento outorgarão títulos, diplomas, e certificados de aproveitamento e frequência, após exames e provas.

Art. 5º Os cursos de especialização serão constituídos pelo ensino de matérias que, embora não pertencendo aos cursos de formação, proporcionem maior amplitude de conhecimentos subsidiários inerentes aos mesmos cursos.

Parágrafo único. As matérias de que trata o art. 5º, regidas por professores contratados, são as seguintes :

- 1 — Cerâmica
- 2 — Arte da Publicidade e do Livro
- 3 — Gravura de talho-doce, Aguaforte e Xilografia
- 4 — Indumentária histórica
- 5 — Cenografia
- 6 — Pintura a fresco
- 7 — Mosaico
- 8 — Escultura em madeira, pedras e metais.
- 9 — Composição do interiores.

Art. 6º Os cursos de especialização serão de dois tipos: optativos e privativos, e terão a duração de dois anos, salvo o de Indumentária histórica, que será de um ano apenas.

Parágrafo único. Sob pretexto algum será permitido ultrapassar os prazos acima estabelecidos.

Art. 7º São optativos os de Cerâmica, Arte da Publicidade e do Livro, Gravura de talho-doce, Aguaforte e Xilografia e Indumentária Histórica. Aos alunos que tenham concluído um dos cursos de formação será permitida a matrícula em mais de um destes cursos, desde que haja compatibilidade de horários.

Parágrafo único. Também poderão matricular-se nos cursos de especialização referidos neste artigo, freqüentando até dois cursos simultaneamente, pessoas estranhas à Escola, cujos títulos, diplomas ou certificados sejam para isso suficientes, a critério do Conselho Departamental e desde que se submetem a prova de habilitação.

Art. 8º. São privativos os de Cenografia, Pintura a fresco, Mosaico, Escultura em madeira, pedra e metais, Composição de interiores. Será

necessária a conclusão do curso de formação correspondente para a matrícula num desses cursos.

Parágrafo único. São correspondentes, para os efeitos acima citados, ao curso de Pintura: Pintura a fresco; ao curso de Escultura: Escultura em madeira, pedras e metais; ao curso de Arte Decorativa: Cenografia, Mosaico e Composição de interiores.

Art. 9º Os cursos de extensão terão o objetivo de aprofundamento cultural, artístico ou científico nos diferentes setores das artes plásticas.

## Capítulo II

### *Discriminação das Cadeiras*

Art. 10. Para o ensino dos diferentes cursos, existirão as seguintes cadeiras regidas por professores ca-tedráticos, auxiliados por professores adjuntos, assistentes e instrutores, na forma da legislação vigente e do que dispõe este Regimento:

- 1 — Pintura (duas cadeiras)
- 2 — Escultura
- 3 — Gravura de medalhas e pedras preciosas
- 4 — Arte decorativa
- 5 — Desenho artístico (duas cadeiras)
- 6 — Desenho de modelo vivo
- 7 — Modelagem
- 8 — Anatomia e Fisiologia artísticas
- 9 — História da Arte
- 10 — Arquitetura analítica
- 11 — Geometria descritiva
- 12 — Perspectiva, Sombras e Etereotomla
- 13 — Teoria, conservação e restauração da pintura.

§ 1º Para os efeitos de organização dos programas e da aplicação dos métodos de ensino, as cadeiras da Escola serão consideradas: práticas, prático-especiais e teórico-práticas.

1 — *Práticas*: são as cadeiras que se caracterizam pelo ensino essencialmente individual.

2 — *Prático-especiais*: são as cadeiras práticas finalistas dos cursos de belas-artes, como Pintura, Escultura, Gravura de medalhas e pedras preciosas e Arte decorativa.

3 — *Teórico-práticas*: são as cadeiras cujo ensino se faz em aulas de preleção e também em aulas de assistência individual.

§ 2º Em obediência a esse critério, as cadeiras ficarão assim discriminadas :

Prático-especiais: as de números 1, 2, 3 e 4;

Práticas: as de número 5, 6 e 7;

Teórico-práticas: as de números 8, 9, 10, 11, 12 e 13.

Art. 11. As cadeiras constantes do artigo anterior poderão ter seus programas desenvolvidos em forma de disciplinas, cujo ensino gera ministrado pelo próprio catedrático ou, sob sua orientação, por auxiliares docentes.

§ 1º As cadeiras já existentes, Pintura, Escultura, Desenho de mo-dêlo-vivo, Anatomia e fisiologia artísticas, História da Arte, Geometria descritiva, Perspectiva, Sombras e Estereotomia, terão seu ensino complementado respectivamente com as seguintes disciplinas:

- a) Paisagem;
- bj) Projetos e maquetes;
- c) Desenho de croquis;
- ã) Desenho anatômico;
- e) Estética;

f) Desenho técnico — Desenho geométrico — Complementos de matemática;

g) Perspectiva de observação.

§ 2º Qualquer outra cadeira da Escola poderá ter seu ensino ampliado na forma do presente artigo.

Art. 12. Para alcançar o diploma de professor em qualquer dos cursos de formação, serão estudadas ainda as seguintes matérias:

1 — Fundamentos biológicos, filosóficos e sociológicos da educação;

2 — Psicologia educacional;

3 — Didática geral e especial;

4 — Desenho geométrico e complementos de matemática;

5 — Desenho técnico.

Parágrafo único. As cadeiras de formação didática serão cursadas na Faculdade Nacional de Filosofia da U. B., que fornecerá a esta Escola os elementos necessários para completar o histórico escolar dos alunos que se habilitam ao diploma de professor.

#### Capitulo in

#### *Seriação e Ciclos*

Art. 13. Os cursos de Pintura, Escultura, Gravura e Arte decorativa, constituídos de dois ciclos, obedecerão à seguinte seriação:

#### PRIMEIRO CICLO

##### *Curso de Pintura*

##### 1.ª Série

Desenho artístico;  
Modelagem;  
Anatomia e fisiologia artísticas;  
História da Arte.

## 2.ª Série

Desenho artístico;  
Modelagem;  
Perspectiva de observação;  
História da Arte.

## 6ª Série

Pintura:  
Desenho de modelo-vivo; Arquitetura analítica; Teoria, conservação e restauração da pintura.

## 3ª Série

Pintura;  
Desenho modelo-vivo.  
História da Arte.  
§ 1º Cursos de Escultura. Gravura de medalhas e pedras preciosas e Arte decorativa.

A mesma seriação, variando apenas a 3ª série que, em lugar de Pintura, terá o ensino da arte correspondente ao Curso respectivo.

*Curso de Escultura 4ª*

## Série

Escultura;  
Desenho de modelo-vivo;  
Anatomia e Fisiologia artísticas;  
Geometria descritiva;  
Arte decorativa.

## 5ª Série

Escultura;  
Desenho de modelo-vivo; Perspectiva, Sombra e Estereotomia;  
Arte decorativa.

## SEGUNDO CICLO

*Curso de Pintura*

## 4ª Série

Pintura;  
Desenho de modelo-vivo;  
Anatomia e Fisiologia artísticas;  
Geometria descritiva;  
Arte decorativa.

## 6ª Série

Escultura;  
Desenho de modelo-vivo;  
Arquitetura analítica.

*Curso de Gravura de Medalhas e Pedras Preciosas*

## 4ª Série

Pintura;  
Desenho de modelo-vivo;  
Perspectiva, Sombra e Estereotomia;  
Arte decorativa;  
Teoria, conservação e restauração da pintura.

Gravura de medalhas e pedras preciosas;  
Desenho de modelo-vivo; Anatomia e Fisiologia artísticas; Geometria descritiva; Arte decorativa.

5ª Série

Gravura de medalhas e pedras preciosas;  
 Desenho de modelo-vivo;  
 Perspectiva, Sombras e Estereotomia;  
 Gravura de talho-doce, Água-forte e Xilografia;  
 Arte decorativa.

Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil;

1ª Série

Desenho artístico; Modelagem; História da Arte; Geometria descritiva; Desenho geométrico e Complementos de matemática; Arte decorativa.

6ª Série

Gravura de medalhas e pedras preciosas;  
 Desenho de modelo-vivo;  
 Gravura de talho-doce, Água-forte e Xilografia;

2ª Série

Desenho artístico; História da Arte; Geometria descritiva; Desenho técnico; Arte decorativa.

*Curso de Arte Decorativa 4ª*

Série

Arte decorativa; Desenho de modelo-vivo; Anatomia e Pisiologia artísticas; Geometria descritiva.

3ª Série

Desenho de modelo-vivo; História da Arte; Anatomia e Fisiologia artísticas; Perspectiva, Sombras e Estereo-tomia; Arquitetura analítica.

5ª Série

Arte decorativa; Desenho de modelo-vivo; Perspectiva, Sombras e Estereotomia.

4ª Série

Didática geral e especial;  
 Psicologia educacional;  
 Fundamentos biológicos, filosóficos e sociológicos da educação;

6ª Série

Arte decorativa;  
 Desenho de modelo-vivo;  
 Arquitetura analítica.

§ 3º A Congregação poderá alterar, nos diferentes currículos, a ordem das cadeiras e disciplinas quando julgar de interesse do ensino.

§ 2º O Curso de Professorado de Desenho, feito em um só ciclo, com a seriação abaixo estabelecida, terá a quarta série cursada na Faculdade



## TÍTULO III

## DIPLOMAS, CERTIFICADOS E RECOMPENSAS

Capítulo I *Dos Diplomas e**Certificados*

Art. 14. A Escola Nacional de Belas-Artes, na conformidade do exposto no art. 94 do Estatuto da Universidade do Brasil, conferirá os seguintes diplomas:

- a) De Pintor, Escultor. Gravador e Decorador, ao término do curso de formação respectivo;
- b) De Professor de Desenho, aos que terminarem o respectivo curso;
- c) De Professor de Pintura, de Escultura, de Gravura ou de Arte decorativa, a diplomados nos referidos cursos que satisfaçam ao art. 12 e seu parágrafo único.

§ 1º Os benefícios previstos na alínea c serão concedidos após a realização de um curso de adaptação feito em um só ano, ficando o ensino das cadeiras de formação didática confiado à Faculdade Nacional de Filosofia da U.B., nos termos do § 1º do art. 12.

§ 2º Os professores referidos na alínea c terão igualmente direito ao diploma de professor de desenho.

Art. 15. Ao aluno que concluir o 19 ciclo dos cursos de Pintura, Escultura, Gravura de medalhas e pedras preciosas e Arte decorativa, será conferido um certificado de aprovação.

Art. 16. Os diplomados no curso de Professorado de Desenho ficarão habilitados ao exercício legal da respectiva profissão após o competente registro na Divisão de Ensino Superior, do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 17. Ao aluno denominado de *Regime Livre* será conferido, após o curso das cadeiras permitidas por este Regimento, um certificado de frequência, não lhe cabendo nenhuma das recompensas enumeradas no Capítulo II do Título III.

Capítulo II *Das**Recompensas*

Art. 18. A Escola Nacional de Belas-Artes poderá outorgar aos alunos que sigam um dos Cursos de a-perfeiçoamento de caráter permanente as seguintes recompensas:

- a) Medalha de bronze;
- b) Medalha de prata;
- c) Medalha de ouro;
- d) Prêmio de viagem.

§ 1º esses prêmios serão regulamentados pela Congregação.

§ 2º Ninguém poderá concorrer ao Prêmio de Viagem sem possuir a Medalha de Ouro.

§ 3º Além dos prêmios acima enumerados, a Escola poderá outorgar outros especiais que se regulam por dispositivos próprios.

§ 4º Atualmente existem os seguintes prêmios especiais:

- a) Prêmio Donativo Caminhoá;
- b) Prêmio Cultural da Fonseca;
- c) Prêmio Associação dos Aquarelistas;
- d) Prêmio Laurinda Santos Lobo.

Art. 1º. O ato coletivo da entrega de diplomas aos alunos que concluírem os cursos respectivos, e bem assim a outorga de prêmios, serão realizados em sessão pública da Congregação.

§ 1º Poderá ser conferido grau ao aluno diplomado que não o tiver

colado na época própria, mediante requerimento, em dia e hora fixados pelo Diretor, na presença de três professores, no mínimo.

§ 2º O diplomado, ao colar grau, prestará o juramento de concorrer para o desenvolvimento das artes plásticas e bem servir aos interesses da Nação.

#### TÍTULO IV

##### CONCURSO DE HABILITAÇÃO — MATRÍCULAS — TRANSFERÊNCIAS

##### Capítulo I *Concurso*

##### *de Habilitação*

Art. 20. O concurso de habilitação constará de exame sobre as seguintes matérias:

- 1 — Desenho linear geométrico e noções de desenho projetivo;
- 2 — Desenho artístico;
- 3 — Moldagem;
- 4 — Português.

§ 1º As provas mencionadas nas alíneas 1 e 2 serão gráficas, devendo as da alínea 1 ser justificadas.

§ 2º A prova de Português será escrita e oral e exigida apenas para os candidatos ao curso de Professora-do de Desenho e os diplomados em Pintura, Escultura, Gravura de medalhas e pedras preciosas e Arte decorativa que desejarem obter o título de professor.

Art. 21. Nota inferior a quatro em qualquer das provas inabilita o candidato.

Art. 22. Os candidatos aprovados na forma do artigo anterior e seus parágrafos serão classificados em ordem decrescente das médias obtidas.

Art. 23. As provas gráficas, práticas e escritas não serão assinadas

pelos candidatos, só podendo ser identificadas no final dos exames.

Art. 24. As comissões examinadoras deverão ser constituídas, de preferência, por professores catedráticos da Escola. Outros membros de seu corpo docente poderão fazer parte da comissão examinadora, devendo, porém, o presidente de cada uma ser professor catedrático.

Art. 25. O concurso de habilitação deverá realizar-se em uma só época, sendo a inscrição de 15 a 30 de janeiro e sua realização na primeira metade de fevereiro.

Parágrafo único. A data da inscrição ao concurso de habilitação será fixada por edital, com sessenta dias de antecedência, nos principais jornais da Capital da República e na portaria da Escola.

Art. 26. No ato de inscrição ao concurso de habilitação os candidatos deverão apresentar os documentos seguintes:

- 1 — Certidão de registro de nascimento, provando a idade mínima de quinze anos completados antes de julho do ano em curso.
- 2 — Carteira de identidade.
- 3 — Certificado de conclusão do curso ginásial, de acordo com a legislação em vigor.
- 4 — Recibo de pagamento da taxa de inscrição.
- 5 — Três retratos de frente, no formato 3x4.

Parágrafo único. Dos candidatos ao curso de Professorado de Desenho será exigido o certificado de conclusão do ciclo final do curso secundário em qualquer das modalidades legais.

Art. 27. Os programas e as instruções para o concurso de habilitação, diferentes para os vários cursos da Escola bem como para o Regime

Livre, serão anualmente organizados pelo Conselho Departamental e aprovados pela Congregação, sendo publicados com antecedência de 6 (seis) meses da data do início do concurso.

Parágrafo único. Vigorarão os programas e as instruções do ano antecedente, caso na data prevista outros não tenham sido publicados.

## Capítulo II Das

### Matrículas

Art. 28. Para matrícula na 1ª série dos cursos de formação da Escola, bem como para a dos alunos de *Regime Livre*, além dos documentos apresentados para inscrição no concurso de habilitação, serão exigidos os seguintes:

- 1 — Atestado de vacina.
- 2 — Atestado de sanidade física e mental.
- 3 — Certificado de aprovação final e classificação no concurso de habilitação.
- 4 — Dois retratos (3 x 4, para o cartão de matrícula).
- 5 — Prova de quitação com o serviço militar.
- 6 — Prova de conclusão do 1º ciclo do ensino secundário.

§ 1º Na matrícula inicial, nos termos do art. 94 do Estatuto da Universidade do Brasil, será respeitada a ordem de classificação resultante do concurso de habilitação, e de acordo com o número de vagas fixado anualmente pelo Conselho Departamental.

§ 2º Para a matrícula na 4ª série (2º ciclo) de qualquer dos cursos da Escola, serão exigidos os seguintes documentos:

1 — Prova de conclusão do 1º ciclo sem qualquer dependência.

2 — Prova de conclusão do ciclo final do curso secundário.

§ 3º — Aos alunos estrangeiros em gozo de bolsas de estudo, provenientes de países que mantêm convênios culturais com o Brasil, serão exigidos, além dos documentos especificados nos respectivos convênios, mais os seguintes:

- 1 — Certidão de nascimento.
- 2 — Prova de identidade.
- 3 — Prova de conclusão de curso secundário ou equivalente.
- 4 — Atestado de vacina.
- 5 — Atestado de sanidade física e mental.

Art. 29. Será permitida a matrícula de alunos denominados de *Regime Livre* em todas as cadeiras do 1º ciclo e nas cadeiras práticas e práti-co-especiais do 2º ciclo, respeitando a seqüência curricular, desde que haja vaga e a critério do Conselho Departamental.

§ 1º Os candidatos à matrícula no 1º ciclo como aluno de *Regime Livre* prestarão o concurso de habilitação, mediante apresentação dos documentos referidos no art. 27 e suas alíneas, com exceção da alínea 3 que poderá ser substituído por certificado de curso primário ou prova de ter instrução primária.

§ 2º Os candidatos à matrícula no 2º ciclo como alunos de *Regime Livre* poderão ser:

- a) Alunos de *Regime Livre* provenientes do 1º ciclo;
- b) Alunos outros que, tendo terminado o 1º ciclo, não possuam aprovação no ciclo final do curso secundário.

§ 3º Em qualquer das duas modalidades previstas no § 2º, os candi-

dados terão que ser classificados em posição compreendida no número de vagas fixadas pelo Conselho Departamental num concurso constituído pelas seguintes matérias:

- 1 — Desenho de modelo-vivo.
- 2 — Anatomia e fisiologia artísticas.
- 3 — Perspectiva de observação.
- 4 — História da Arte.

§ 4º Os alunos de *Regime Livre* não poderão frequentar a Escola por mais de seis anos, correspondendo respectivamente três para cada ciclo,

§ 5º Os alunos do 2º ciclo, modalidade b do § 2º, poderão deixar de ser de *Regime Livre*, completando o curso em que estiverem matriculados desde que provem conclusão do ciclo final do curso secundário e submetam-se a um período de adaptação em que serão matriculados na 1ª série do 2º ciclo com dispensa desde então das matérias já concluídas com aprovação.

§ 6º Na conclusão do 2º ciclo o aluno de *Regime Livre* que tiver logrado aprovação em todas as cadeiras que lhe são facultadas, receberá um certificado de conclusão do curso como aluno de *Regime Livre*.

§ 7º Concluindo o curso na forma do § 6º o aluno poderá seguir os cursos de especialização de acordo com os arts. 59, 69, 7º, 8º e seus parágrafos.

Art. 30. O pedido de matrícula, dirigido ao Diretor, deverá ser apresentado de 15 a 25 de fevereiro.

§ 1º A partir do 2º ano do 1º ciclo, o candidato à matrícula deverá ter sido aprovado nas cadeiras e disciplinas do ano anterior, de acordo com a lei e com o disposto no § 2º do art. 29 deste Regimento.

§ 2º A matrícula poderá ser feita por procuração do aluno, com poderes especiais.

Art. 31. Uma vez encerrada a matrícula, nenhum candidato será admitido, qualquer que seja o pretexto invocado.

Art. 32. De acordo com o Estatuto da Universidade do Brasil, não será permitida, sob nenhum pretexto, a matrícula simultânea em dois ou mais cursos de formação.

### Capítulo III Das

#### *Transferências*

Art. 33. A transferência de alunos de outras unidades de ensino artístico superior, salvo as reguladas por leis de exceção, será processada no mês de fevereiro, devendo o Conselho Departamental examinar cada um dos pedidos, depois de verificado estarem atendidas as seguintes condições :

- 1 — Pertencer o candidato à escola oficial ou reconhecida.
- 2 — Certidão comprovante de sua situação escolar.
- 3 — Existência de vaga.

Parágrafo único. Não serão aceitas transferências para a 1ª série nem para a última dos cursos de formação.

Art. 34. Os candidatos deverão apresentar, nos prazos fixados, os seguintes documentos:

- 1 — Guia de transferência devidamente autenticada.
- 2 — Histórico da vida escolar, inclusive do curso ginasial ou final do secundário.
- 3 — Atestado de sanidade física e mental e de idoneidade moral.

4 — Quitação com o serviço militar.

Art. 35. O Conselho Departamental apreciará os pedidos de transferência em face dos documentos apresentados, indicando a série que o candidato deverá cursar, feita a adaptação mais conveniente, de modo a não ficar dispensado de nenhuma cadeira ou disciplina.

Art. 36. Provindo o candidato de instituto estrangeiro reconhecido pela legislação própria, os seguintes documentos serão exigidos:

1 — Certificado e aprovação nos exames de Português, História do Brasil e Geografia do Brasil prestados no Colégio Pedro II ou equiparado, com Inspeção Federal.

2 — Histórico da vida escolar, inclusive do curso secundário ou equivalente.

3 — Certificados dos exames prestados, programas do ensino o currículo do instituto estrangeiro.

4 — Atestado de sanidade física e mental e de idoneidade moral.

5 — Quitação com o serviço militar, se fôr brasileiro.

Parágrafo único. Transferindo-se o aluno de instituto profissional português, ficará dispensado do certificado de aprovação de Português pelo Colégio Pedro II.

Art. 37. Aos alunos da Escola Nacional de Belas-Artes só serão facultadas transferências nos cursos de Pintura, Escultura, Gravura de medalhas e pedras preciosas e Arte decorativa entre si, e, todavia, às adaptações que forem determinadas pelo Conselho Departamental.

## TÍTULO V

### ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA

#### Capítulo I

##### *Ano Escolar*

Art. 38. O ano escolar na E. N. B. A. compreenderá:

a) dois períodos letivos, cada um compreendido num semestre;

b) duas provas parciais no fim de cada período letivo para as cadeiras teórico-práticas e para as cadeiras práticas;

c) uma prova final no término do segundo período letivo para as cadeiras teórico-práticas;

d) exames de primeira época;

e) férias de meio e de fim de ano;

f) exames de admissão e exames e provas de segunda época realizados antes do início do primeiro período letivo.

Parágrafo único. As datas correspondentes às atividades acima serão fixadas anualmente pelo calendário universitário.

#### Capítulo II

##### *Regime Escolar e Processos de Ensino*

Art. 39. Os cursos de formação serão realizados conforme a seriação indicada no art. 13 deste Regimento, adotados como meio de ensino: preleções, debates, arguições, exercícios de aplicação, trabalhos de atelier, seminários, visitas e excursões.

Art. 40. O ensino nos cursos de especialização se fará como o dis-

posto no art. 5o e seus itens, conforme a natureza dos cursos.

Art. 41. Para melhor eficiência do ensino, nas cadeiras de cada curso, as turmas não deverão exceder de cinqüenta alunos, devendo no início do período letivo ser providenciado o necessário desdobramento em turmas.

§ 1º As diversas turmas serão regidas pelo professor catedrático ou por docentes-livres, de preferência os que forem professores adjuntos ou assistentes, ou por professores contratados, competindo ao professor catedrático supervisionar, orientar e estabelecer programas para o ensino das diferentes turmas.

§ 2º As cadeiras de qualquer dos cursos que forem lecionadas em duas ou mais séries constituirão desdobramento de turmas regidas pelos respectivos catedráticos.

§ 3º Nas cadeiras práticas e especiais o número de alunos não deverá exceder de vinte e cinco, sendo, dentro das possibilidades da Universidade, feitos tantos desdobramentos quantos forem necessários, para atender a todos os alunos, cabendo ao titular da cadeira o primeiro desdobramento.

Art. 42. O orçamento da Escola consignará verba para atender às despesas com os desdobramentos de turmas e regência de cadeiras pelos catedráticos.

Art. 43. Será obrigatória a freqüência aos trabalhos escolares, às atividades práticas, principalmente de atelier.

Parágrafo único. Só serão computados, para efeito de exigência legal de trabalhos, aqueles que tenham sido aceitos pelo professor.

Art. 44. Não será permitida a freqüência aos trabalhos práticos a

alunos cujos nomes não constem da relação enviada pela Seção do Expediente.

### Capítulo III

#### *Programas*

Art. 45. Os programas das cadeiras e disciplinas serão elaborados pelo professor catedrático, que os submeterá ao estudo e apreciação do Chefe do Departamento respectivo, cabendo a este apresentá-los ao Conselho Departamental até o dia 15 de dezembro de cada ano.

§ 1º O Conselho Departamental procederá à revisão dos programas, sugerindo, por maioria de dois terços de seus membros, as modificações a serem introduzidas.

§ 2º Antes do início do ano letivo, os programas deverão ser submetidos à aprovação da Congregação, que deliberará por maioria de seus membros presentes.

Art. 46. A matéria constante do programa deverá ser integralmente lecionada.

§ 1º O programa poderá ser sintético ou analítico, conforme a natureza da cadeira ou disciplina.

§ 2º Os programas das diferentes cadeiras serão organizados de modo a não haver inclusão do mesmo assunto em mais de um programa do mesmo curso.

### Capítulo IV *Verificação do*

#### *Aproveitamento*

Art. 47. A verificação do aproveitamento do aluno, em cada cadeira ou disciplina, será feita por meio de trabalhos e exercícios escolares, de atelier e exames.

Art. 48. Para poder ser promovido em cada matéria, o aluno prestará, nas épocas fixadas em lei, provas parciais e, nos casos previstos, prestará provas finais.

§ 1<sup>o</sup> O aluno que tiver executado 2/3 de trabalhos e exercícios aceitos pelo professor, poderá prestar a 2<sup>a</sup> prova parcial ou, no caso das cadeiras prático-especiais, a prova final.

§ 2<sup>o</sup> O aluno que tiver alcançado apenas a metade dos trabalhos e exercícios, só poderá prestar exame em 2<sup>a</sup> época.

§ 3<sup>o</sup> O aluno que não alcançar a metade dos trabalhos e exercícios não terá direito à promoção.

§ 4<sup>o</sup> A média aritmética igual ou superior a 7 (sete) nas duas provas parciais, isentará o aluno dos exames de 1<sup>a</sup> época.

Art. 49. O aluno que nas cadeiras teórico-práticas houver obtido nas provas parciais de 5 a 7 exclusive, será submetido a exame oral, no qual será aprovado se a média entre a nota do exame e a das provas parciais resultar igual ou superior a 4 (quatro).

§ 1<sup>o</sup> Nas cadeiras práticas, o exame oral, na hipótese do presente artigo, será substituído por uma prova prática.

§ 2<sup>o</sup> Nas cadeiras prático-especiais, quando o aluno não obtiver a-provação na prova final, só terá direito a exame de 2<sup>a</sup> época, que constará de provas práticas.

Art. 50. O aluno que nas cadeiras teórico-práticas houver obtido nas provas parciais média de 3 a 5 exclusive será submetido a exame final escrito e oral, no qual a nota de aprovação será média quatro (4).

§ 1<sup>o</sup> Nas cadeiras práticas, na hipótese do presente artigo, o exame final constará de uma prova prá-

tica, na qual a nota de aprovação será 4 (quatro) no mínimo.

§ 2<sup>o</sup> Nas cadeiras prático-especiais, discriminadas no § 2<sup>o</sup> do art. 10 serão realizadas apenas provas práticas finais, sendo 4 (quatro) a nota mínima de aprovação.

## TITULO VI

### ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA

#### Capítulo I

##### *Disposições Preliminares*

Art. 51. A Escola Nacional de Belas-Artes gozará de personalidade jurídica e de autonomia didática e administrativa, em harmonia com o disposto no Decreto-lei n<sup>o</sup> 8.393, de 17 de dezembro de 1945, e Decreto-lei n<sup>o</sup> 21.321, de 18 de junho de 1946.

Art. 52. São órgãos da administração e direção da Escola Nacional de Belas-Artes:

- 1 — A Congregação.
- 2 — O Conselho Departamental.
- 3 — A Diretoria.

#### Capítulo II

##### *Congregação*

#### Seção I

##### *Composição*

Art. 53. A Congregação é órgão superior da direção pedagógica e didática da Escola.

Art. 54. A Congregação será constituída:

- 1) Pelos professores catedráticos efetivos em exercício de suas funções.

2) Pelos professores interinos, nomeados na forma das disposições vigentes.

3) Por um representante dos do-centes-livres da Escola, por eles eleito pelo prazo de três anos, em reunião presidida pelo Diretor.

4) Pelos professores catedráticos em disponibilidade.

5) Pelos professores eméritos.

§ 19 A presença dos professores catedráticos em disponibilidade e a dos professores eméritos é facultativa, não sendo computada para efeito de número legal.

§ 20 Os professores referidos no parágrafo primeiro, quando presente às sessões da Congregação, não terão voto sobre assuntos que se relacionem com a vida didática ou administrativa da Escola, podendo entretanto participar dos debates.

## Seção II

### *Atribuições*

Art. 55. Compete à Congregação:

1) Escolher, por votação uninominal, em três escrutínios sucessivos, dentre os professores dos itens 1, 4, e 5, que compõem a Congregação, três nomes para constituição da lista tri-plice para o provimento do cargo de Diretor.

2) Eleger, por três anos, seu representante no Conselho Universitário.

3) Eleger, por três anos, o vice-diretor da Escola, de acordo com o parágrafo único do art. 65 do Estatuto da Universidade.

4) Eleger, em votação uninominal, dois professores para a composi-

ção das comissões julgadoras de concurso para o magistério.

5) Deliberar sobre as questões que, direta ou indiretamente, interessem à ordem pedagógica, didática e patrimonial na forma estabelecida neste Regimento e de acordo com as disposições do referido Estatuto.

6) Deliberar sobre a conveniência da instalação de processo judiciário, visando à destituição de professor catedrático.

7) Colaborar, quando devidamente consultada, com a Diretoria e com os órgãos da Universidade, em tudo quanto interessar à Escola e à Universidade.

8) Deliberar sobre a realização de concursos e julgar relatórios das comissões julgadoras, nos termos da lei.

9) Informar, quando solicitada, os recursos de nulidade de concurso de magistério.

10) Rever o quadro dos docen-tes-livres nos termos do art. 90 do Estatuto da Universidade.

11) Concorrer para eficiência do ensino, sugerindo aos poderes superiores, por intermédio da Diretoria, as providências que julgar necessárias.

12) Aprovar os Regimentos Internos da Congregação do Conselho Departamental, dos Serviços Administrativos e do Diretório Acadêmico.

13) Propor ao Conselho Universitário a concessão do título de professor emérito a professor aposentado.

14) Propor ao Conselho Universitário, de acordo com o professor catedrático efetivo, a nomeação de professores e técnicos nacionais e estrangeiros contratados, para o ensino de qualquer disciplina dos cursos da Escola; para a cooperação com o profes-



sor catedrático no ensino normal da cadeira; para a realização de cursos de aperfeiçoamento ou de especialização ou ainda a execução e direção de pesquisas artísticas ou científicas.

15) Opinar sobre a dispensa temporária do professor catedrático ou do professor adjunto das funções de magistério, até um ano, a fim de que se devote a pesquisas em assunto de sua especialidade no país ou no estrangeiro, sem prejuízo de seus direitos e vantagens.

16) Instituir e regulamentar a concessão de prêmios escolares, bolsas de estudo e viagens de estudo.

17) **Opinar** sobre as operações financeiras que digam respeito ao patrimônio da Escola.

18) Organizar e publicar os Arquivos da Escola Nacional de Belas-Artes.

19) Rever e propor ao Conselho Universitário as modificações necessárias neste Regimento.

20) Aplicar as penalidades previstas neste Regimento.

21) Aprovar os programas dos cursos e propor, quando julgar conveniente, qualquer alteração nos mesmos, aos respectivos professores.

22) Aprovar planos de excursões oficiais de alunos, estabelecendo os respectivos programas, indicando o professor dirigente quando a excursão fôr de iniciativa da administração da Escola, ou apreciar o nome do professor indicado pelo D. A. no caso de viagem anual de rotina, competindo-lhe ainda opinar sobre o relatório do docente acompanhante, no qual será apreciada a conduta dos alunos excursionistas.

23) Exercer atribuições que lhe forem conferidas pelos Estatutos da Universidade do Brasil e por este Regimento.

24) Julgar o parecer concedendo a qualidade de notório saber aos candidatos à inscrição nos concursos para professores catedráticos, só podendo aprová-los por maioria absoluta de votos dos seus membros efetivos em exercício.

### Seção III

#### *Trabalhos*

Art. 56. A Congregação se reunirá na abertura e no encerramento do ano letivo, quando o Diretor julgar conveniente ou mediante requerimento assinado pelo menos por 1/3 (um terço) dos seus membros em exercício.

Parágrafo único. As convocações para sessões da Congregação serão feitas por escrito, com antecedência mínima de quarenta e oito horas e declaração dos respectivos fins, salvo casos excepcionais em que a convocação poderá ser feita com vinte e quatro horas de antecedência.

Art. 57. A Congregação, salvo dispositivo expresso em contrário deste Regimento, reunir-se-á com a presença da maioria de seus membros.

Parágrafo único. Se na primeira convocação não se verificar a presença de professores em número legal, será feita segunda convocação para meia hora depois, e se deliberará com qualquer número, salvo disposições em contrário deste Regimento.

Art. 58. Em qualquer convocação, assuntos de natureza administrativa, didática ou pedagógica, estranhos à ordem do dia poderão ser debatidos, mas não resolvidos.

Parágrafo único. O professor que desejar a votação na sessão seguinte do assunto debatido ou de

qualquer outro, deverá enviar à mesa proposta por escrito.

Art. 59. Além dos casos expressos em lei e neste Regimento, toda a votação que envolva interesse de qualquer professor será feita, obrigatoriamente, por escrutínio secreto.

Art. 60. Os trabalhos da Congregação preferem a quaisquer outros escolares.

Art. 61. A Congregação poderá resolver que, em casos excepcionais, sejam mantidas secretas suas deliberações.

Parágrafo único. O sigilo das deliberações referidas neste artigo poderá ser levantado pela Congregação em qualquer tempo.

Art. 62. Havendo número legal, o Diretor abrirá a sessão, procedendo o Secretário à leitura da ata da sessão anterior, a qual, depois de discutida e aprovada, será assinada pelo Diretor e professores presentes.

Art. 63. Durante a discussão nenhum professor poderá falar mais de quinze minutos, de cada vez, nem mais de duas vezes, sobre a mesma matéria, com exceção do relator do assunto.

Art. 64. Finda a discussão do assunto, sujeita-lo-á o Diretor à votação, que, se nominal, principiará pelo representante dos docentes-livres, seguido dos professores interinos e efetivos, em ordem crescente de antiguidade.

Art. 65. As deliberações da Congregação serão tomadas por maioria de votos, salvo nos casos expressos neste Regimento.

Parágrafo único. Os assuntos relativos a concursos para o magistério não serão discutidos e votados por professores interinos.

Art. 66. O Diretor, não estando em exercício da cátedra, só votará

havendo empate, quando terá voto de qualidade.

Art. 67. Não deverá tomar parte na Congregação o professor diretamente interessado em assunto a ser debatido.

Art. 68. Esgotada a ordem do dia da sessão, terão os professores o direito de propor, se restar tempo, a discussão de qualquer assunto julgado oportuno pela Congregação.

Art. 69. Deverá o Secretário lançar por extenso na ata de cada sessão as indicações propostas e o resultado das votações e, por extratos, os requerimentos das partes e mais papéis submetidos ao conhecimento da Congregação. Procederá da mesma forma com as deliberações tomadas, as quais serão, além disto, transcritas em forma de despacho nos próprios requerimentos, que serão arquivados ou restituídos às partes, conforme seu objeto. Não obstante esta disposição, poderá a Congregação mandar inserir por extenso nas atas os papéis que por sua importância entender devam ficar registrados.

### Capítulo III *Conselho*

#### *Departmental*

#### Seção I

#### *Composição*

Art. 70. O Conselho Departmental será constituído:

- 1) Pelo Diretor da Escola, seu presidente nato, que não será chefe de departamento.
- 2) Pelos Chefes de Departamento.
- 3) Pelo Presidente do Diretório Acadêmico.

Art. 71. A E. N. B. A. será didática e administrativamente organizada nos seguintes departamentos, compostos das cadeiras que se seguem :

- a) Departamento de História da Arte:  
 1) História da arte.  
 2) Arquitetura analítica.
- 6) Departamento de Ciências Aplicadas:  
 1) Geometria descritiva.  
 2) Perspectiva, Sombras e Este-reotomia.  
 3) Anatomia e Fisiologia artísticas.
- c) Departamento de Desenho:  
 1) Desenho artístico (1\* cadeira).  
 2) Desenho artístico (2» cadeira).  
 3) Desenho de modelo-vivo.
- d) Departamento de Pintura:  
 1) Pintura d» cadeira.  
 2) Pintura (2» cadeira).  
 3) Teoria, conservação e restauração da pintura.
- e) Departamento de Escultura:  
 1) Escultura.  
 2) Gravura de medalhas e pedras preciosas.
- f) Departamento de Arte decorativa:  
 1) Arte decorativa.  
 2) Modelagem.

Art. 72. As matérias ou disciplinas que estiverem a cargo de professores contratados ficam subordinadas aos Departamentos da maneira seguintes:

- Ao Departamento de História da Arte:  
 1) Composição de interiores.  
 2) Indumentária histórica.
- Ao Departamento de Ciências Aplicadas:

- 1) Desenho técnico.  
 2) Desenho geométrico e Com-plementos de matemática.  
 3) Perspectiva de observação.
- Ao Departamento de Desenho:  
 1) Gravura de talho-doce, Água-forte e Xilografia.  
 2) Arte da publicidade e do livro.
- Ao Departamento de Pintura:  
 1) Pintura a fresco.  
 2) Paisagem.
- Ao Departamento de Escultura:  
 1) Escultura em madeira, etc.  
 2) Projetos e maquetes.
- Ao Departamento de Arte Decorativa :  
 1) Mosaico.  
 2) Cenografia.  
 3) Cerâmica.

## Seção II

### Departamentos

Art. 73. Os Departamentos terão a finalidade de reunir cadeiras que se refiram a assuntos afins, para efeito de melhor orientar o seu ensino, na pesquisa e no estudo.

Parágrafo único. Os Departamentos compreenderão as cadeiras dos diferentes cursos professados na Escola, tanto os de formação como os de aperfeiçoamento, especialização e extensão.

Art. 74. Integra cada Departamento o pessoal docente das respectivas cadeiras que terá como chefe um professor catedrático efetivo, nomeado pelo Reitor, por um período de dois anos, na forma do art. 60 do Estatuto da Universidade do Brasil, podendo ser reconduzido.

S 1» O substituto eventual do Chefe do Departamento será um professor catedrático, designado anual-

mente pelo Diretor, por proposta do Departamento.

§ 2º Enquanto não fôr possível a eleição de um professor catedrático efetivo para chefe de qualquer Departamento, a escolha poderá recair em professor catedrático efetivo de outro Departamento.

§ 3º Na hipótese do parágrafo anterior, os eleitores serão os chefes eleitos dos outros Departamentos.

Art. 75. As questões de competência de cada Departamento serão decididas por maioria de votos, em reunião em que só poderão comparecer e votar os seguintes docentes, em exercício:

- a) Professores catedráticos efetivos e interinos;
- b) Professores contratados;
- c) Professores adjuntos;
- d) Docentes-livres.

Art. 76. Os respectivos chefes convocarão reuniões do Departamento, quando julgarem necessário, sendo as decisões tomadas por maioria de seus membros.

Art. 77. Compete aos Chefes de Departamentos:

- a) Convocar e presidir as sessões do Departamento;
- b) Dirigir as atividades do Departamento;
- c) Integrar o Conselho Departamental;
- d) Organizar, com os professores catedráticos e adjuntos, o projeto de carga horária das cadeiras e disciplinas do Departamento, para submeter ao Conselho Departamental;
- e) Providenciar a elaboração, pelos professores, dos programas detalhados das cadeiras e disciplinas, bem como dos programas de exercícios práticos, trabalhos escolares e

excursões, que terão lugar durante cada ano letivo e nas férias;

f) Providenciar, em tempo oportuno, a aquisição do material de ensino necessário às atividades do Departamento, em cada ano, bem como ao equipamento de gabinetes, ate-liers;

g) Encaminhar à Diretoria as propostas de admissão, promoção ou demissão do pessoal docente destinado a servir, por contrato ou não, às cadeiras e disciplinas;

h) Providenciar a publicação de livros-textos, escritos pelos professores e aprovados pelo Conselho Departamental, para os diversos cursos.

### Seção III

#### *Atribuições do Conselho Departamental*

Art. 78. O Conselho Departamental, órgão consultivo do Diretor para o estudo e solução de todas as questões administrativas e financeiras da vida do estabelecimento, tem as seguintes atribuições específicas:

- 1) Organizar o seu regime de trabalho.
- 2) Preparar, em colaboração com o Diretor, a proposta do Orçamento anual da Escola.
- 3) Fixar, anualmente, o número de vagas para admissão de alunos ao primeiro ano do primeiro ciclo.
- 4) Organizar, anualmente, em tempo útil, o horário das aulas, de acordo com a conveniência do ensino e ouvindo os professores.
- 5) Organizar as comissões examinadoras para o concurso de habilitação, provas finais e exames.
- 6) Escolher três professores ou técnicos especializados, estranhos à

Congregação, para integrarem a comissão julgadora dos concursos para o magistério.

7) Propor à Congregação o contrato de professores e técnicos para execução de pesquisas, cooperação com os professores no ensino das respectivas cadeiras, cursos de extensão e regência de turmas.

8) Tomar conhecimento de representações de natureza administrativa e disciplinar.

9) Propor a nomeação do pessoal docente auxiliar das diversas disciplinas nos cursos normais da Escola.

10) Examinar e aprovar os planos propostos pelos Departamentos.

11) Supervisionar e coordenar os programas das diversas matérias dos diferentes cursos, dando-lhes unidade e correlação.

12) Examinar e aprovar os programas de pesquisas a serem executados pelos Departamentos.

13) Apresentar, cada ano, após a terminação do segundo período letivo, um relatório das atividades escolares, contendo dados estatísticos sobre frequência, aproveitamento dos alunos, notas obtidas, etc, e sugestões para o aproveitamento do ensino.

14) Emitir parecer sobre assuntos de ordem didática e administrativa que interessem ao ensino e lhes sejam distribuídos pelo Diretor.

#### Seção IV

##### Trabalhos

Art. 79. O Conselho Departamental reunir-se-á ordinariamente uma vez por semana e extraordinariamente todas as vezes que for convocado pelo Diretor da Escola.

§ 1º Para o funcionamento do Conselho será necessária a presença da maioria dos seus membros e as questões serão decididas por maioria de votos, tendo o Diretor apenas o voto de desempate.

§ 2º Na organização do seu regime de trabalho procurará o Conselho obedecer às normas gerais adotadas para os trabalhos da Congregação.

#### Capítulo IV

##### Diretoria

Art. 80. A Diretoria, representada na pessoa do Diretor, é o órgão executivo que coordena, fiscaliza e superintende todas as atividades da Escola.

Art. 81. O Diretor será nomeado pelo Reitor, com prévia aprovação do Presidente da República, sendo a escolha feita em face da lista triplíce organizada pela Congregação, nos termos do Estatuto da Universidade do Brasil e deste Regimento.

§ 1º O Diretor será substituído em suas ausências e impedimentos por um Vice-Diretor, eleito trienal-mente pela Congregação.

§ 2º Nas ausências ou impedimentos do Vice-Diretor, será o mesmo substituído pelo professor mais antigo, membro do Conselho Departamental.

Art. 82. São atribuições do Diretor:

1 — Entender-se com os poderes públicos sobre todos os assuntos que interessem à Escola e dependam de decisão daqueles.

2 — Representar a Escola em quaisquer atos públicos e nas relações com outros ramos da adminis-

tração pública, instituições científicas e corporações particulares.

3 — Representar a Escola em juízo.

4 — Fazer parte do Conselho Universitário.

5 — Assinar com o Reitor diplomas expedidos pela Escola e conferir grau.

6 — Encaminhar, no devido prazo, ao Reitor, a proposta orçamentária da Escola.

7 ■— Apresentar, anualmente, ao Reitor, relatório dos trabalhos da Escola, neles assinalando as providências indicadas para maior eficiência do ensino.

8 — Executar e fazer executar as decisões da Congregação.

9 — Convocar e presidir as reuniões da Congregação e do Conselho Departamental.

10 — Superintender todos os serviços administrativos.

11 — Fiscalizar o emprego de verbas autorizadas de acordo com os preceitos da contabilidade.

12 — Adquirir material e contratar obras ou serviços necessários.

13 •— Fiscalizar a fiel execução do Regimento, especialmente no que respeita à observância de horários e de programas e atividades do corpo docente e do corpo discente.

14 — Remover do serviço os funcionários administrativos de acordo com as necessidades ocorrentes.

15 — Assinar e expedir certificados dos cursos de aperfeiçoamento, de especialização, de extensão e de formação.

16 — Expedir os títulos de docentes-livres: encaminhar à Universidade do Brasil a indicação de nomeação ou contrato de professores adjuntos, assistentes, instrutores, auxiliares de ensino e monitores.

17 '— Aplicar as penalidades regulamentares.

18 — Cumprir e fazer cumprir as disposições dos regulamentos e regimentos especiais.

19 — Dar exercício aos funcionários docentes e administrativos.

20 — Designar o secretário, os chefes de serviço e seus respectivos substitutos, nos impedimentos, quando não estiver prevista a substituição.

21 — Encerrar os termos de matrículas de exames e de concursos.

22 — Assistir, sempre que possível, aos atos e trabalhos escolares.

23 — Homologar pareceres do Conselho Departamental.

24 — Encerrar e ponto de todo o pessoal administrativo e técnico auxiliar.

25 •— Organizar no término do ano letivo a exposição dos trabalhos dos concursos aos diversos prêmios concedidos, bem como os trabalhos práticos que houverem merecido, nas provas, os três primeiros lugares.

## TÍTULO VII

### Capítulo I

#### *Corpo Docente*

Art. 83. A carreira do professor da Escola Nacional de Belas-Artes será formada pelos seguintes cargos de acesso gradual e sucessivo:

- 1 - Instrutores.
- 2 - Assistentes.
- 3 - Professores adjuntos.
- 4 - Professores catedráticos.

Parágrafo único. Além dos titulares acima mencionados e enquadradas nos diversos postos da carreira de professor, farão parte do corpo docente:

- 1 — Os docentes-livres.
- 2 — Os professores contratados.
- 3 — Os pesquisadores e técnico-especializados.
- 4 — Os auxiliares de ensino.

## Capítulo II

### *Do Instrutor*

Art. 84. Os instrutores serão propostos pelo Diretor à Universidade do Brasil, para nomeação, pelo prazo de três anos, por indicação devidamente justificada do professor catedrático.

Art. 85. A escolha dos instrutores deverá ser feita entre os diplomados por qualquer dos cursos professados na Escola Nacional de Be-las-Artes ou por outras escolas ou faculdades oficiais ou reconhecidas, em que seja ministrado o ensino da cadeira à qual vai servir o escolhido.

Parágrafo único. Além das condições acima, deverá o candidato a instrutor apresentar, no momento da admissão:

- 1 — Prova de ser brasileiro nato ou naturalizado.
- 2 ■— Prova de idoneidade moral e sanidade física e mental.
- 3 — Prova de quitação com o Serviço Militar.

Art. 86. A dispensa do instrutor será encaminhada à Universidade do Brasil pelo Diretor, mediante proposta escrita do professor catedrático.

Art. 87. Constituem direitos e atribuições dos instrutores:

- 1 — Substituir, por indicação do professor catedrático aprovada pelo Conselho Departamental, os assistentes em suas faltas e impedimentos.

2 — Comparecer ao serviço e ali permanecer o tempo determinado pelo professor catedrático.

3 — Acompanhar todos os trabalhos da cadeira.

4 — Exercitar os alunos no emprego e manejo do material artístico e aparelhagem didática e na realização dos trabalhos práticos de acordo com as instruções recebidas.

5 — Cuidar da conservação dos aparelhos e materiais de ensino pertencentes aos gabinetes, laboratórios e "ateliers".

6 — Colaborar na realização dos trabalhos escolares.

Art. 88. As propostas de professores para recondução de instrutores só serão aceitas e encaminhadas à Universidade do Brasil, quando acompanhadas das seguintes informações, devidamente comprovadas:

- 1 — Ter manifestado o candidato decidida vocação para a carreira do magistério.
- 2 — Ter tido freqüência assídua em todos os trabalhos da cadeira.
- 3 — Ter revelado capacidade de estudo e de exposição de assuntos didáticos.
- 4 — Possuir espírito de cooperação e urbanidade no tratamento com os alunos.

## Capítulo TH

### *Do Assistente*

Art. 89. Os assistentes serão propostos pelo Diretor à Universidade do Brasil, por indicação justificada do professor catedrático, devendo a escolha recair em instrutor da mesma cadeira.

Art. 90. O assistente será nomeado por três anos, podendo ser re-

conduzido, quando docente-livre, por proposta justificada do professor catedrático.

Parágrafo único. A dispensa do assistente, em qualquer tempo, será encaminhada pelo Diretor à Universidade do Brasil, mediante proposta escrita do professor catedrático.

Art. 91. O número de assistentes para cada cadeira variará de acordo com as necessidades didáticas, possibilidades orçamentárias e decisão da Congregação, na proporção de um para cada grupo de 50 (cinquenta) alunos nas cadeiras teórico-práticas e de um para cada grupo de 25 (vinte e cinco) nas práticas e prático-espe-ciais.

Art. 92. O professor catedrático poderá designar um de seus assistentes para exercer a função de primeiro assistente, competindo-lhe, além das funções e obrigações atribuídas aos demais assistentes:

1 — Receber instruções do catedrático e transmiti-las aos assistentes auxiliares de ensino e de pesquisas e aos instrutores.

2 — Superintender a organização do arquivo da cadeira e respectiva estatística, assim como os demais serviços de gabinete ou de atelier.

Art. 93. Constituem direitos e atribuições do assistente, além dos mencionados nos regulamentos do respectivo Departamento:

1 — Substituir, quando docente-livre, o professor catedrático na falta do professor adjunto, obedecendo ao critério de rotatividade.

2 — Substituir o professor adjunto em suas ausências, obedecendo ao critério de rotatividade.

3 — Lecionar, sob a orientação do respectivo catedrático, pontos do programa da cadeira a que pertencerem,

principalmente aqueles que exigem demonstrações práticas.

4 — Reger turmas desdobradas quando docente-livre.

5 — Colaborar na realização dos trabalhos escolares.

Art. 94. As indicações para as substituições de professores e regência de turmas, de que trata o artigo anterior, serão feitas pelo Conselho Departamental e submetidas à aprovação do Diretor, quando não ultrapassarem de seis meses e à da Congregação, quando excederem este prazo.

#### Capítulo IV *Do*

##### *Professor Adjunto*

Art. 95. Os professores adjuntos serão propostos pelo Diretor à Universidade do Brasil, quando indicados pelos catedráticos, devendo recair a escolha entre os assistentes da cadeira que sejam docente-livres.

Art. 96. Constituem direitos e atribuições dos professores adjuntos:

1 — Substituir, temporariamente, o catedrático em suas faltas e ausências, inferiores a seis meses, quando escolhido pela Congregação, obedecendo sempre o princípio de rotatividade. Nas ausências superiores a seis meses e nos casos de vacância da cátedra, a escolha do professor substituto ou interino será feita pela Congregação.

2 — Lecionar, de acordo com a orientação indicada pelo respectivo catedrático, uma parte do programa da cadeira.

3 — Tomar parte, com direito de voto, nas reuniões departamentais, convocadas pelo Chefe do respectivo Departamento.

4 — Reger turmas desdobradas.



5 — Responder pelo gabinete, laboratórios ou atelier, perante o professor catedrático, nos termos do Regimento do Departamento.

6 — Colaborar na realização dos trabalhos escolares.

7 — Dirigir a organização dos trabalhos da cadeira na exposição escolar.

#### Capítulo V Do

##### *Professor Catedrático*

Art. 97. Os professores catedráticos serão nomeados por decreto do Presidente da República e escolhidos mediante concurso na forma estabelecida na Legislação vigente e no presente Regimento, podendo concorrer a esse concurso os professores adjuntos, os docentes-livres, os professores de outras Escolas, Faculdades oficiais ou reconhecidas e pessoas de notório saber, a juízo da Congregação.

Parágrafo único. No concurso so respeitará, todavia, a natureza especial das matérias componentes do currículo da E.N.B.A. e se verificará o conhecimento geral e especializado, técnico e artístico, bem como a capacidade didática do candidato.

Art. 98. Dentro de trinta dias a contar da data da vaga de professor catedrático, a Congregação deliberará sobre o seu provimento, em caráter interino, assim como sobre a abertura e encerramento das inscrições respectivas.

Art. 99. O candidato ao concurso da cadeira vaga deverá apresentar à Secretaria no ato da inscrição:

1 — Prova de ser brasileiro nato ou naturalizado.

2 — Prova de sanidade física e mental e de idoneidade moral.

3 — Prova de quitação com o serviço militar.

4 — Diploma profissional ou de professor, conferido por Instituto de Ensino Superior, oficial ou reconhecido, onde se ministre o ensino da cadeira em concurso.

5 — Documentação de atividade profissional, artística ou científica relacionada com a cadeira em concurso e exercida durante o prazo mínimo de cinco anos.

6 — Títulos científicos, artísticos e profissionais relacionados com assunto do programa da cadeira em concurso.

7 — Documentação de atividades didáticas no magistério superior, relacionadas à cadeira em concurso.

8 — Prova de ser professor adjunto ou docente-livre da Escola Nacional de Belas-Artes da cadeira em concurso, ou professor catedrático de outra Escola ou Faculdade oficial ou reconhecida, professor adjunto, docente-livre da cadeira em concurso ou cadeira afim, a critério da Congregação da E.N.B.A., cuja decisão figurará em edital publicado do concurso.

9 — Recibo de pagamento da taxa de inscrição e outras exigências regulamentares.

10 — Sessenta exemplares impressos ou reproduzidos por outro processo mecânico de tese sobre a matéria em concurso, de livre escolha do candidato.

§ 1º Ficam dispensados da prova das exigências contidas nas alíneas 1 4 e 5 os candidatos que forem docentes-livres da E.N.B.A.

§ 2º A exigência da alínea 8 será dispensada, se a Congregação conceder ao candidato a qualidade de notório saber de acordo com a regulamentação em vigor.

Art. 100. O julgamento do concurso de títulos e de provas, tratado

nos artigos anteriores, será realizado por uma comissão de cinco membros, que deverão possuir conhecimentos aprofundados da cadeira em concurso, escolhendo-se dois dentre os membros da Congregação, preferivelmente do Departamento a que pertencer a cadeira em concurso e outros três membros estranhos à Congregação indicados pelo Conselho Departamental de professores, de preferência de outros institutos de ensino superior ou de profissionais especializados e de reconhecida competência, de instituições artísticas ou científicas.

§ 1» O estudo dos títulos apresentados pelos candidatos competirá a esta Comissão, que acompanhará a realização de todas as provas do concurso, a fim de emitir parecer fundamentado no julgamento dos títulos e provas e indicar o nome do candidato a ser provido no cargo.

§ 2\* O parecer de que trata o parágrafo anterior deverá ser submetido à Congregação, que só poderá rejeitá-lo por dois terços de votos de todos os seus membros, quando unânimes, ou reunir quatro assinaturas concordes e, por maioria absoluta, quando o parecer estiver apenas assinado por três dos membros da comissão julgadora.

§ 3» Em caso de recusa de parecer referido nos parágrafos anteriores, será aberto novo concurso.

§ 4' Além dos nomes escolhidos pelo Conselho Departamental, serão por êle indicados mais dois professores ou profissionais especializados para suplentes da comissão julgadora.

Art. 101. Na instalação da comissão julgadora, para o início de concurso de habilitação ao magistério, é indispensável a presença de todos os seus membros.

Parágrafo único. Iniciados os trabalhos e verificado o impedimento, não superior a sete dias, de um dos examinadores, as provas e o julgamento serão interrompidos e, se o impedimento fôr superior a sete dias, os trabalhos prosseguirão com os membros restantes da comissão e validade plena de todos os seus atos. Havendo impedimento de mais de um membro, o concurso não poderá prosseguir.

Art. 102. O concurso constará de:

- 1 — Prova de títulos.
- 2 — Prova de tese.
- 3 — Prova escrita.
- 4 — Prova prática ou experimental.
- 5 — Prova didática.

Parágrafo único. A comissão julgadora determinará a seqüência das provas.

Art. 103. A prova de títulos constará da apreciação dos seguintes elementos comprobatórios do mérito do candidato:

- 1 — Documentação relativa a atividades didáticas no Magistério superior, relacionados à cadeira em concurso.
- 2 — Estudos e trabalhos científicos e artísticos publicados ou realizados no país ou no estrangeiro.
- 3 — Diplomas e outras dignidades universitárias ou acadêmicas.

Art. 104. A tese, sobre assunto da cadeira em concurso, escolhida livremente pelo candidato, poderá afetar a forma de monografia.

Art. 105. Na prova de defesa de tese cada examinador disporá de vinte (20) minutos, no máximo, para arguição do candidato, que terá igual tempo para sua defesa.

Art. 106. A prova escrita permitirá aferição do critério com que o candidato procederá à escolha e apre-

sentação da matéria sob forma de súmula ou súmulas de aula dos cursos normais.

§ 1º O pontos de prova escrita, em número de 10 a 20, serão formulados pela comissão julgadora no momento da prova sobre assunto do programa de ensino da cadeira, sendo sorteados três deles, que serão comunicados aos candidatos simultaneamente e por escrito.

§ 2º Feita a comunicação dos pontos, os candidatos terão uma hora para consulta bibliográfica e, findo esse prazo, terá início a redação da prova, cuja duração não excederá de quatro horxs.

§ 3º A prova de cada candidato será lida em sessão pública sob fiscalização dos mesmos, que se revezarão no acompanhamento da leitura.

Art. 107. A prova prática versará sobre assunto sorteado, de uma lista de 10 a 20 pontos, organizada pela comissão julgadora, atendendo ao programa e à natureza da cadeira; a elaboração das questões ou a enunciação da matéria proposta, bem como as condições a serem respeitadas, prazo total e de cada uma das sessões, são da competência privativa da comissão julgadora, cabendo-lhe ainda o direito de permitir a consulta de livros, notas, tabelas ou quaisquer outros elementos bibliográficos.

§ 1º A prova prática da cadeira de Pintura constará das seguintes partes:

1º ■ — Execução de um conjunto composto pela comissão julgadora, do qual será parte principal a figura humana;

2º — Esboceto sobre tema sorteado no momento e executado numa só sessão;

3º — Desenvolvimento do esboço-to em quadro;

4º — Paisagem do natural.

§ 2º A prova prática da cadeira de Escultura constará das seguintes partes:

1º — Esboceto, em baixo-relévo ou em vulto de uma composição;

2º — Baixo-relévo do modelo-vi-vo;

Z\* — Execução, em matéria dura, de uma cabeça;

4' — Estátua de modelo-vivo em tamanho natural.

§ 3º A prova prática da cadeira de Gravura, de Medalhas Preciosas, constará das seguintes partes:

1º — Esboceto de uma medalha;

2º ■ — Execução de um camafeu em pedra ou gravura em outra matéria;

3º — Baixo-relévo do modelo-vivo.

§ 4º A prova prática da cadeira de Arte decorativa constará das seguintes partes:

1« — Desenho do natural de elementos da flora;

2º — Série de croquis da figura humana;

3º — Criação de um objeto, cujo tema será sorteado;

4º ■ — Esboceto de composição para aplicação mural;

5' — Desenvolvimento, em escala conveniente, do esboceto acima referido.

I 59 A prova prática da cadeira de Desenho artístico constará das seguintes partes:

1\* — Desenho de modelo-vivo;

2º — Desenho de tamanho natural de um detalhe do mesmo modelo;

3º — Desenho de uma estátua.

§ 6º A prova prática de cadeira de modelo-vivo constará das seguintes partes:

1\* — Desenho de modelo-vivo;

2º — Desenho de tamanho natural de um detalhe do mesmo modelo;

3\* — Série de croquis da figura humana.

§ 7? A prova prática da cadeira de Modelagem constará das seguintes partes:

1" — Maquete de uma composição;

2\* — Modelagem executada, em escala conveniente, da maquete acima referida.

§ 8? A prova prática da cadeira de Anatomia e Filosofia artísticas constará das seguintes partes:

1» — Desenho de modelo-vivo;

2" — Esfolado, superficial, do desenho acima referido;

3' — Série de croquis, tomados de diferentes pontos de vista, do esfolado superficial de figura humana, em movimento ante o modelo-vivo.

§ 9» A prova prática para a cadeira de História da Arte será organizada de forma que os candidatos possam revelar seus conhecimentos objetivos não só sobre a técnica das belas-artes, evolução dos estilos, como também na aplicação dos princípios fundamentais da Estética. Para tal fim, a comissão julgadora providenciará no sentido de serem dados aos candidatos documentos de arquitetura, pintura, escultura ou gravura, tirados à sorte com o intuito de permitir que possam manifestar sua capacidade e experiência de julgamento e aptidão crítica.

§ 10. A prova prática da cadeira de Arquitetura Analítica constará da reconstituição de monumento arquitetônico, de acordo com descrição elaborada pela comissão julgadora e executada em duas partes:

1» — Fixação do tema em esboço-to feito em uma só sessão;

2» .— Desenvolvimento do tema, no número de sessões determinado pela comissão julgadora.

§ 11. A prova prática da cadeira de Geometria descritiva constará das seguintes partes:

1' — Resolução de questões propostas pela comissão julgadora;

2» — Elaboração e resolução de questões baseadas em temas propostos pela comissão julgadora.

§ 12. A prova prática da cadeira de Perspectiva e Sombras constará das seguintes partes:

1» ■— Resolução de um problema de Sombras em projeção ortogonal;

2' — Execução de uma perspectiva de observação;

3" — Colocação em perspectiva, rigorosamente construída, e apresentação com sombras ou reflexos, se for o caso, de um objeto definido apenas pelos dados respectivos;

4" — Análise gráfica, justificada em relatório escrito, da composição de uma obra de arte relativamente à Perspectiva.

Art. 108. A prova didática, que será pública e realizada perante a Congregação e a comissão julgadora, constará de uma aula ministrada conforme a natureza da matéria, pelo prazo improrrogável e irredutível de cinquenta minutos, sobre tema sorteado com vinte e quatro horas de antecedência de uma lista de dez a vinte pontos organizada pela comissão julgadora, compreendendo assuntos do programa da cadeira.

§ 19 Sempre que possível, os candidatos realizarão a prova no mesmo dia e sobre o mesmo ponto, con-servando-se incommunicáveis os candidatos ainda não chamados à prova depois do seu início.

§ 2? Na realização da prova, quando o exigir a natureza da cadeira, poderão os candidatos recorrer a elementos de objetivação necessários à explanação do ponto sorteado.

Art. 109. todas as provas e julgamentos de concursos serão realizados em sessão pública, exceto a feitura da prova prática e escrita; no ato de julgar cada examinador dará, ao conjunto de títulos e a cada uma das provas de cada concorrente, uma nota de zero a dez, consignada em cédula assinada que será fechada em invólucro opaco, até a apuração.

Parágrafo único. Ao concorrente que provar moléstia, por atestado de três médicos, nomeados pelo Diretor da Escola, é facultado requerer o adiamento do concurso por oito dias no máximo, se não estiver sorteado o ponto da prova que tiver de fazer.

Art. 110. Terminadas as provas, terá procedimento a habilitação e classificação dos candidatos, fazendo-se a apuração das notas de que trata o artigo anterior.

§ 19 A apuração é a média das notas que cada um dos julgadores atribuir a cada um dos candidatos. Serão habilitados os candidatos que alcançarem de três ou mais examina-dores a média mínima de sete.

§ 29 Das médias de cada examinador resultará a classificação parcial dos candidatos; cada examinador indicará aquele que tiver alcançado a média mais alta. Será escolhido, para provimento da cadeira, o candidato que obtiver o maior número de indicações parciais.

§ 30 Cada examinador decidirá o empate entre as médias atribuídas por êle mesmo a dois candidatos e o empate entre os examinadores será decidido pela Congregação, em ato contínuo, em tantos escrutínios quantos forem necessários.

Art. 111. A comissão julgadora indicará para nomeação o candidato

escolhido na forma do artigo anterior.

Art. 112. Quando o concurso fôr feito para mais de uma cadeira da mesma matéria, cada examinador indicará, para o provimento delas, os concorrentes a que houver atribuído as médias mais altas e serão providos os que assim obtiverem o maior número de indicações.

Art. 113. Aos candidatos habilitados no concurso será conferido o título de docente-livre e o grau de doutor.

Parágrafo único. O grau de doutor será acompanhado da designação correspondente ao Departamento a que pertencer a cadeira em concurso.

Art. 114. A comissão julgadora fará lavrar uma ata de cada uma das reuniões que realizar, seja para a organização dos pontos, a execução das provas e respectivo julgamento ou outras quaisquer que julgar necessárias.

Art. 115. As atas citadas no artigo anterior serão anexadas por cópia ao parecer da comissão, sobre o qual deverá pronunciar-se a Congregação.

Art. 116. Constituem deveres e atribuições do professor catedrático:

1 — Dirigir e orientar o ensino de sua cadeira, executando integralmente o programa aprovado de acordo com o melhor critério didático.

2 — Apresentar anualmente, em época fixada pelo Conselho Departamental, o programa de ensino da cadeira com a discriminação dos trabalhos escolares de acordo com a natureza da cadeira.

3 — Registrar o assunto lecionado no livro de frequência.

4 — Dirigir os trabalhos práticos e de atelier; realizar as preleções e

as aulas de debates e arguição; acompanhar os alunos nos exames e orientá-los na elaboração dos trabalhos.

5 — Submeter os alunos às provas e exames regulamentares e atribuir nota aos trabalhos escolares.

6 — Fornecer à Secretaria, no decurso dos dez dias que se seguirem à realização das provas, as notas respectivas, bem como, no decurso dos três primeiros dias de cada mês, notas dos trabalhos escolares realizados no mês anterior.

7 — Fiscalizar a observância das disposições regulamentares quanto à frequência e à realização dos trabalhos escolares pelos alunos, bem como quanto à atividade dos docentes e auxiliares da cadeira.

8 — Apresentar ao Departamento, quando solicitado, relatório minucioso do ensino a seu cargo, nele referindo a parte lecionada do programa, os trabalhos escolares propostos, as excursões e visitas realizadas.

9 — Indicar ao Diretor o nome dos professores adjuntos, assistentes, instrutores e auxiliares de ensino.

10 — Propor a exoneração ou dispensa dos professores adjuntos, assistentes, instrutores e auxiliares de ensino.

11 — Sugerir ao Departamento as medidas necessárias ao melhor desempenho de suas atribuições e providenciar, por todos os meios ao seu dispor, para que o ensino, sob sua responsabilidade, seja o mais eficiente possível.

12 — Tomar parte nas sessões da Congregação, do Departamento respectivo e do Conselho Departamental, quando a este pertencer.

13 — Fazer parte das Comissões Examinadoras e de outras para as quais fôr designado ou eleito.

14 — Solicitar ao Diretor as medidas disciplinares que, nos termos deste Regimento, devam ser aplicadas aos docentes auxiliares e alunos da cadeira.

15 — Chefiar o Departamento a que pertencer sua cadeira, quando proposto pelos professores, fôr indicado pelo Diretor e designado pelo Reitor, por dois anos.

16 — Fazer parte do Conselho Universitário, quando eleito para representar a Congregação da Escola, por três anos.

17 — Fazer parte da Assembléa Universitária.

18 — Reger o primeiro desdobramento de turma de sua cadeira.

19 — Organizar exposições dos trabalhos anuais de sua cadeira.

Art. 117. Em casos especiais e por deliberação da Congregação, mediante proposta do Conselho Departamental ou solicitação do interessado, será concedida ao professor catedrático, até um ano no máximo, dispensa temporária das obrigações do magistério a fim de que se devote a pesquisas em assuntos de sua especialização, no país ou no estrangeiro, com prejuízo dos seus direitos ou vantagens, conforme art. 119 do Estatuto de Universidade do Brasil.

Parágrafo único. Caberá à Congregação verificar a finalidade dos trabalhos científicos ou artísticos empreendidos pelo professor, mediante relatórios apresentados e conferências ou exposições realizadas.

#### Capítulo VI *Do*

##### *Professor Emérito*

Art. 118. O título de Professor Emérito será concedido ao professor

aposentado, se tenha o seu nome sufragado pela Congregação, para esse fim.

§ 1º Para a concessão do título de Professor Emérito a professor aposentado, deverá ser encaminhada à Congregação, por escrito, uma proposta justificada assinada por um ou mais professores catedráticos.

§ 2º Recebida a proposta, o assunto não será submetido à discussão, ficando entretanto à disposição dos membros da Congregação, para estudo, a proposta feita, a qual será votada na reunião subsequente.

§ 3º A votação será feita por voto secreto em um só escrutínio, ficando aprovada, caso alcance maioria absoluta dos catedráticos em exercício.

## Capítulo VII

### *Docência Livre*

Art. 119. A docência-livre destina-se a concorrer para a formação do quadro do professorado.

Art. 120. O título de docente-livre de uma cadeira será obtido mediante concurso de títulos e provas.

Art. 121. A época para a inscrição no concurso será de 15 a 30 de março de cada ano.

Art. 122. O candidato à docência-livre deverá apresentar à Secretaria, no ato da inscrição, toda a documentação exigida no art. 99 para inscrição no concurso de professor catedrático, com exceção daqueles referidos na alínea 8.

Parágrafo único. O prazo a que se refere a alínea 5 do art. 101, será reduzido para 3 (três) anos, para os candidatos que estejam exercendo cargo de assistente da cadeira, na Escola.

Art. 123. O julgamento e processamento do concurso será realizado de acordo com o estipulado nos artigos 100 a 115 deste Regimento.

Art. 124. O candidato que obtiver média 7 (sete) de três ou mais membros da comissão julgadora, será considerado habilitado.

Art. 125. Constituem direitos e atribuições do docente-livre:

1 — Realizar, por indicação do Conselho Departamental, a convite do Diretor da Escola, cursos de aperfeiçoamento ou de especialização, dentro do programa da cadeira de que fôr docente-livre.

2 — Realizar, por indicação do Conselho Departamental, a convite do Diretor da Escola, cursos livres e equiparados dentro do programa da cadeira de que fôr docente-livre.

3 — Concorrer ao cargo de professor catedrático.

4 — Realizar, por indicação do Conselho Departamental, e a convite do Diretor, cursos de conferências de extensão universitária.

5 — Reger turmas desdobradas quando indicado pelo Conselho Departamental.

6 — Ser convocado para os trabalhos de exames e provas.

7 — Substituir o catedrático, interinamente, se fôr indicado pelo titular e tiver o seu nome aceito pela Congregação. Caso o catedrático se abstenha de indicar o seu substituto, a escolha será feita pela Congregação.

8 — Ocupar cargo de catedrático interinamente, no caso de vacância da cátedra, se fôr escolhido pela Congregação, mediante concurso de títulos.

§ 1º Compete ao Conselho Departamental aprovar a conveniência

da realização *ds* curso equiparado a cargo do docente-livre, tendo em vista a aparelhagem disponível, os gabinetes e ateliers para prática dos alunos e as instalações a serem utilizadas no curso.

§ 2º O docente-livre que fôr autorizado a ministrar curso equiparado ficará subordinado ao Departamento respectivo, acatando as decisões do mesmo, no que se referir à orientação *didática e pedagógica* da cadeira.

§ 3º Os trabalhos escolares e os exames serão realizados sob a direção do docente e fiscalização do Departamento que para esse fim designará um professor em exercício.

§ 4º Os exames e provas serão realizados de acordo com as disposições deste Regimento, devendo fazer parte da comissão examinadora o docente-livre que lecionar a matéria.

§ 5º O docente-livre, no exercício do cargo de catedrático interino que não se inscrever no concurso da cadeira, será automaticamente exonerado imediatamente após o encerramento das inscrições.

Art. 126. De cinco em cinco anos o docente-livre deverá apresentar ao Diretor relatório assinalando os cursos que tenha realizado ou trabalhos relativos a esse período, sobre assunto da cadeira de que é docente.

§ 1º O docente que não satisfizer às exigências do artigo acima, poderá ser afastado de sua função didática, por proposta do Diretor à Congregação.

§ 2º Apresentado o relatório, será levado à apreciação do Conselho Departamental, que informará do seu valor, do ponto de vista didático, científico ou artístico.

§ 3º De acordo com esse parecer, a Congregação poderá determinar a recondução por mais cinco anos ou o afastamento do docente-livre, da função que estiver exercendo.

Art. 127. Ao candidato inabilitado no concurso para docência-livre, só será permitida nova inscrição decorrido o prazo de três anos, a partir da data do primeiro concurso.

Art. 128. O docente-livre, por concurso, desta Escola, pode, mediante solicitação de sua autoria, justificada com a apresentação de títulos e trabalhos, obter, da Congregação, inscrição em concurso às cadeiras que se relacionem com as suas habilitações.

## Capítulo VIII

### *Professores Contratados*

Art. 129. Os professores contratados poderão ser encarregados da regência por tempo indeterminado de qualquer cadeira ou disciplina da Escola, da cooperação com o professor catedrático no curso normal da cadeira ou disciplina para que forem contratados, da realização de cursos de aperfeiçoamento ou especialização ou ainda da execução e direção de pesquisas científicas ou artísticas.

§ 1º O contrato de professores nacionais ou estrangeiros será proposto à Reitoria da Universidade do Brasil pela Congregação da Escola, com a justificação ampla das vantagens didáticas, culturais ou artísticas que aconselhem a providência.

2º As atribuições e vantagens conferidas ao contratado serão discriminadas no respectivo contrato.

Art. 130. A iniciativa do contrato de professores ou artistas nacionais ou estrangeiros caberá ao Conselho



Departamental, ouvido o professor catedrático da cadeira ou responsável pela disciplina em causa.

Parágrafo único. Na indicação feita pelo Conselho Departamental à Congregação, deverão constar os títulos científicos, culturais e artísticos do contratado, só podendo ser indicadas pessoas de reconhecido valor científico, cultural e artístico, à altura do corpo docente da Escola.

Art. 131. Aos contratados competirá dar desempenho aos compromissos assumidos no contrato e observar a orientação pedagógica do respectivo Departamento, nos cursos a que estiverem ligados.

#### Capítulo IX

##### *Pesquisadores — Técnicos Especializados e Auxiliares de Ensino*

Art. 132. Aos pesquisadores e técnicos-especializados competirá a realização de estudos e das pesquisas científicas e artísticas que venham a ser realizadas na Escola.

Parágrafo único. Os pesquisadores e técnicos citados neste artigo só serão admitidos por contrato mediante proposta da Escola.

Art. 133. Os trabalhos desses técnicos e pesquisadores serão realizados nos gabinetes e ateliers da Escola, em obediência a programas delineados pelo respectivo professor catedrático.

Art. 131. Os auxiliares de ensino serão profissionais a serviço dos gabinetes e ateliers admitidos mediante contrato da Reitoria, por proposta da Diretoria da Escola.

Parágrafo único. A Congregação regulará o número e as funções desses auxiliares.

#### Capítulo X

##### *Monitores*

Art. 135. O aluno da Escola, proposto pelo professor catedrático mediante seleção aprovada pelo Conselho Departamental e indicado pelo Diretor, será designado, pelo Reitor da Universidade do Brasil, monitor da cadeira por prazo não superior a um ano, com direito à recondução.

Parágrafo único. Findo o primeiro prazo de contrato, poderá o aluno ser indicado para monitor de outra cadeira.

Art. 136. A seleção a que se re-re o artigo anterior ficará a critério do professor catedrático.

Art. 137. As funções do monitor serão regulamentadas pela Congregação.

#### Capítulo XI

##### *Penalidades Aplicáveis*

Art. 138. Os membros do corpo docente ficarão sujeitos às penas disciplinares de advertência, repreensão, afastamento temporário e destituição.

Art. 139. Incorrerão nas penas constituídas no artigo acima os membros do corpo docente:

1 — que não apresentarem, em tempo oportuno, os programas e as notas de trabalhos escolares de provas parciais e de exames;

2 — que faltarem aos exames, às sessões de Conselho Departamental ou da Congregação sem motivo justificado;

3 — que não concluírem a execução do programa na data de encerramento do curso sem motivo justificado;

4 — que deixarem de comparecer à Escola, para o desempenho de seus

deveres, por mais de oito dias consecutivos, sem causa justificada e participada;

5 — que abandonem suas funções por mais de seis meses, sem licença, ou delas se afastem por dois anos consecutivos no exercício de atividades estranhas ao magistério, salvo nos casos de mandatos públicos decorrentes de eleição;

6 — que faltarem ao respeito devido ao Diretor, a quaisquer autoridades do ensino, aos seus colegas e à própria dignidade do magistério;

7 — que praticarem delitos sujeitos à sanção penal;

8 — que, de modo geral, infringirem qualquer disposição desse Regimento.

Art. 140. Os membros do corpo docente que incorrerem nas culpas definidas nas alíneas 1, 2, 3 e 4 ficarão sujeitos à advertência do Diretor e, em caso de reincidência, perante o Conselho Departamental. Os que incorrerem nas culpas previstas na alínea 5 serão passíveis de destituição proposta pela Congregação e, aos que incorrerem nas culpas mencionadas nas alíneas 6, 7 e 8, será imposta pela Congregação mediante inquérito a pena de suspensão de 8 (oito) a 30 (trinta) dias.

§ 1º Da pena de suspensão caberá recurso para o Conselho Universitário, dentro de oito dias a contar da notificação.

§ 2º A pena de destituição será cominada mediante processo judiciário.

§ 3º A aplicação das penas disciplinares estatuídas neste artigo não isenta o infrator da responsabilidade penal em que haja incorrido.

## TITULO VIII

### CORPO DISCENTE

#### Capítulo I *Deveres e*

##### *Direitos do Corpo Discente*

Art. 141. Compõem o corpo discente da E.N.B.A. — U.B. os alunos regularmente matriculados nos seus cursos.

Art. 142. Caberão aos membros do corpo discente os seguintes deveres e direitos fundamentais:

1 — Aplicar a máxima diligência ao aproveitamento do ensino ministrado.

2 — Atender aos dispositivos regulamentares no que respeita à organização didática e especialmente à frequência às aulas e execução dos trabalhos práticos.

3 — Observar o regime disciplinar instituído neste Regimento.

4 — Abster-se de quaisquer atos que possam importar em perturbações de ordem, ofensa aos bons costumes, desrespeito às autoridades universitárias.

5 — Contribuir, na esfera de sua ação, para o prestígio sempre crescente da Universidade e da Escola.

6 — Zelar pela defesa e proteção das obras de arte que constituem o patrimônio material e estético da Escola.

7 — Apelar das decisões dos órgãos administrativos para os de hierarquia superior.

8 — Comparecer, representado pelo Presidente do Diretório Acadêmico, mas sem direito a voto, às sessões da Congregação que tiverem de deliberar sobre a elaboração de regimentos ou sua reforma.

9 — Fazer-se representar pelo Presidente do Diretório no Conselho Departamental.

10 — Fazer-se representar pelo Presidente do Diretório Central de Estudantes no Conselho Universitário.

Art. 143. O corpo discente deverá organizar associações destinadas a criar e desenvolver o espírito de cooperação, a defender os interesses gerais dos estudantes e a tornar agradável e educativo o convívio entre alunos,

§ 1º Os estatutos das associações referidas neste artigo serão submetidos à Congregação, para que sobre eles se manifeste, indicando as alterações que forem necessárias.

§ 2º Destes estatutos deverá fazer parte o código de ética dos alunos no qual se prescrevem os compromissos que assumem de estreita probidade na execução de todos os trabalhos e provas escolares, de zelo pelo patrimônio da Escola e de subordinação dos interesses individuais aos da coletividade.

## Capítulo II

### *Diretório Acadêmico*

Art. 144. Os alunos regularmente matriculados na Escola deverão eleger um Diretório constituído de nove membros no máximo, que será reconhecido como órgão legítimo, para todos os efeitos, do corpo discente.

§ 1º A eleição do Diretório Acadêmico a que se refere o art. 105 do Estatuto da Universidade, realizar-se-á por votação secreta na época fixada no Regimento do Diretório, por comprovação do seu Presidente ou

seu substituto, ou ainda, na ausência destes, pelo Diretor da Escola, sendo que a referida data não poderá ultrapassar os primeiros dias de funcionamento do ano que se inicia.

§ 2º Na eleição dos membros do Diretório Acadêmico, serão respeitadas as seguintes exigências:

a) Somente poderão ser eleitos estudantes brasileiros, regularmente matriculados na totalidade das disciplinas da série;

b) Não poderá ser eleito estudante bi-repetente ou que haja sofrido penalidade disciplinar;

c) Somente poderão ser eleitos estudantes efetivamente matriculados.

§ 3º esse Diretório organizará comissões permanentes, constituídas ou não de membros a êle pertencentes, entre os quais deverão estar compreendidas as três seguintes:

V — Comissão de beneficência e previdência:

2º — Comissão científica, cultural e artística;

3º — Comissão social.

§ 4º As atribuições do Diretório Acadêmico, especialmente do cada uma de suas comissões, serão discriminadas nos respectivos estatutos. os quais deverão ser previamente aprovados pela Congregação.

§ 5º Caberá especialmente ao Diretório Acadêmico a representação dos interesses do corpo discente e de cada um dos alunos em particular perante os órgãos da direção da Escola.

Art. 145. O Diretório Acadêmico elegerá dois representantes seus para o Diretório Central dos Estudantes.

Art. 146. Com o fim de estimular as atividades das associações de

alunos, quer em obras de assistência de matéria artística ou espiritual, quer em competições e exercícios esportivos, quer em comemorações cívicas e iniciativas de caráter social, reservará o Conselho Departamental, ao elaborar a proposta do orçamento anual da Escola, uma subvenção para esse fim, consoante a lei.

§ 1º A importância discriminada neste artigo será posta à disposição do Diretório Acadêmico que a movimentará de acordo com o orçamento aprovado pelo Conselho Departamental, e com o seu Regimento Interno.

§ 2º O Diretório Acadêmico apresentará ao Diretor da Escola, ao termo de cada exercício, o respectivo balanço, comprovando a aplicação da subvenção recebida.

### Capítulo III

#### *Penalidades Aplicáveis*

Art. 147. Os membros do corpo discente ficarão sujeitos às seguintes penas disciplinares:

1 — Advertência em particular pelo Diretor ou perante o Conselho Departamental;

2 — Repreensão;

3 — Expulsão da sala de aula;

4 — Suspensão;

5 — Perdas de exames e provas;

6 — Expulsão da Escola.

Art. 148. Serão punidos com a: penas a que se refere as alíneas 1 e 2 do artigo anterior os alunos que cometerem as seguintes faltas:

a) Desrespeito ao Diretor ou a qualquer membro do corpo docente;

b) Desobediência a prescrições feitas pelo Diretor ou por qualquer

memb.-o do corpo docente em exercício de suas funções;

c) Ofensa ou agressão a um outro aluno da Escola;

d) Perturbação da ordem no recinto da Escola;

e) Danificação de material do patrimônio da Escola, caso em que, além da pena disciplinar, ficará obrigado à indenização do dano ou substituição da coisa danificada;

f) Injúria a funcionário administrativo ou técnico-auxiliar.

Art. 149. Serão aplicadas as penas definidas nas alíneas 4, 5 e 6 do art. 147, conforme a gravidade da falta nos casos de:

a) reincidência nos atos enumerados no artigo anterior;

b) prática de atos desonestos, incompatíveis com a dignidade do corpo discente;

c) desacato, injúria ou agressão ao Diretor a qualquer membro do corpo docente ou autoridade constituída;

d) agressão a funcionário administrativo;

e) prática de delitos sujeitos à sanção penal.

Art. 150. Serão aplicadas as penas definidas na alínea 3 do artigo 147, no caso de:

a) desrespeito;

b) perturbação de ordem na classe, laboratório ou gabinete;

c) improbidade na execução de trabalhos escolares.

Art. 151. As penas disciplinares estabelecidas nas alíneas 1 e 2 serão aplicadas pelo Diretor; as das alíneas 4 e 5, pela Congregação; a da alínea 3, pelos professores, e a da alínea 6, pelo Conselho Universitário.

§ 1º AO serem aplicadas as penalidades estatuídas nas alíneas 4 e 5, deverão ficar perfeitamente caracterizadas a duração e as conseqüências das mesmas.

§ 2º Da aplicação das penas estatuídas nessas alíneas caberá recurso para o Conselho Universitário, interposto no prazo de oito dias a contar da data da notificação.

§ 3º Não serão concedidas transferências, durante o prazo de suspensão, aos alunos a que hajam sido impostas as penas definidas nas alíneas 4 e 5, bem como aos que tenham sofrido a pena de expulsão.

§ 4º A aplicação das penas disciplinares, discriminadas neste artigo não isenta o culpado da responsabilidade penal acaso existente:

## TÍTULO IX

### ORGANIZAÇÃO DOS SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS

#### Capítulo I *Serviços*

##### *Administrativos*

Art. 152. Os serviços administrativos da Escola serão executados de acordo com as normas gerais estabelecidas no Título III do Estatuto da Universidade do Brasil e neste Regimento, pelas seguintes seções administrativas.

- 1) Gabinete do Diretor;
- 2) Secretaria;
- 3) Seção de Assistência ao Estudante;
- 4) Biblioteca;
- 5) Galerias de Arte.

## Capítulo II

### *Diretoria*

Art. 153. Estão subordinados diretamente à Diretoria:

- 1) Gabinete;
- 2) Secretaria.

### Seção I

#### *Gabinete*

Art. 154. No Gabinete do Diretor haverá pelo menos um assistente técnico, um auxiliar administrativo e o administrador do edifício da Escola, por eles designados, de acordo com a lotação.

Art. 155. Quando necessário, o Diretor poderá designar o assistente técnico para chefiar o Gabinete.

Parágrafo único. O Chefe do Gabinete poderá assinar o expediente que lhe fôr distribuído pelo Diretor.

Art. 156. Ao Assistente técnico competirá:

- 1) Estudar e emitir parecer sobre assuntos técnicos e didáticos;
- 2) Assistir o Diretor nos seguintes serviços:
  - a) Aquisição e distribuição do material;
  - b) Administração do Edifício;
  - c) Manutenção e aparelhamento;
  - d) Representar o Diretor quando designado.

Art. 157. Ao Auxiliar Administrativo competirá:

- 1) Atender os serviços do Gabinete que lhe forem distribuídos;
- 2) Manter em dia fichários de endereços e de outros assuntos que

possam interessar a consulta do Diretor ;

3) Estenografar, dactilografar e expedir correspondência oficial do Diretor.

Subseção I

*Almoxarifado Secional*

Art. 158. Ao Almoxarifado Secional competirá:

1) Receber o material que fôr adquirido, mediante parecer do órgão interessado;

2) Zelar pela fiel execução dos contratos de fornecimento, comunicando imediatamente ao Gabinete as irregularidades ocorrentes e propondo as medidas que se fizerem necessárias;

3) Realizar as aquisições de material que forem autorizadas pelo Diretor;

4) Manter em depósito o material recebido, classificando-o por espécie, de modo que se possa efetuar com rapidez os suprimentos requisitados ;

5) Zelar pela conservação do material em depósito;

6) Fornecer o material necessário aos serviços da Escola, mediante requisição autorizada pelo Diretor, e recibo em duas vias (uma das quais ficará no Gabinete do Diretor).

7) Inventariar o material existente na forma da Legislação vigente:

8) Organizar o balancete relativo ao movimento mensal do Almoxarifado;

9) Providenciar de acordo com o Diretor para a aquisição do material de maior consumo, quando atingir o estoque mínimo.

Art. 159. Ao Almoxarifado com pete:

1) Orientar e superintender todos os serviços da Seção;

2) Informar sobre assuntos afetos à Seção;

3) Fornecer dados necessários para o relatório anual da Diretoria.

Subseção II

*Administração do Edifício*

Art. 160. O Administrador do Edifício da Escola terá a seu cargo os seguintes serviços:

1) Superintender todo o serviço que diga respeito à conservação e limpeza do edifício e de suas dependências;

2) Organizar a escala e horário do pessoal de limpeza;

3) Providenciar os reparos necessários nos móveis e utensílios;

4) Cuidar de tudo quanto pertencer à Escola e não estiver, por estipulação expressa deste Regimento, a cargo de outra Seção Administrativa de Gabinete, de Laboratórios, de Ateliers, ou de determinado funcionário.

5) Realizar inventário mensal de tudo que estiver sob sua responsabilidade;

6) Providenciar as salas, anfiteatros, gabinetes ou laboratórios para conferências, projetos, concursos, exames e outros atos;

7) Ter sob sua guarda e fiscalização os ascensores e as redes internas de iluminação, força, água, esgotos e gás;

8) Incumbir-se de todo o serviço oficial da Escola, de mudança transporte interno e externo e carga e descarga de volumes;

9) Exercer o policiamento do interior do edifício da Escola e seus anexos, providenciando sempre que fôr necessário.

### Subseção III

#### *Portaria*

Art. 161. Aos Auxiliares de Portaria do edifício da Escola ou de suas dependências compete:

1) Providenciar para que o edifício ou dependência seja aberto diariamente antes da hora regulamentar do início dos trabalhos escolares e fechados depois de findo o mesmo;

2) Manter em perfeita ordem e asseio o edifício e dependências;

3) Encaminhar diariamente ao protocolo toda e correspondência da Escola e diretamente aos professores a que lhe fôr destinada;

4) Ter a seu cargo as chaves do edifício e de suas dependências;

5) Verificar diariamente se o edifício ou dependência se acha fechado ou guardado de acordo com as instruções recebidas.

Art. 162. Os serventes que não estiverem lotados em seções administrativas ficarão sob a direção imediata dos auxiliares do edifício.

Art. 163. Sempre que possível, pelo menos, um dos auxiliares de portaria deverá residir no edifício da Escola.

### Subseção IV

#### *Manutenção e Aparelhamento*

Art. 164. À Seção de Manutenção e Aparelhamento competirá:

1 — Executar os reparos que se fizerem necessários nos móveis, apa-

relhos, utensílios e nas instalações dos gabinetes, laboratórios, ateliers e demais dependências;

2 — Zelar pela conservação das instalações elétricas de força e luz, de gás, de água e das demais instalações;

3 — Zelar pelo perfeito funcionamento das máquinas, dos aparelhos de demonstração e dos instrumentos dos gabinetes, laboratórios e ateliers;

4 — Executar os trabalhos necessários à ampliação dos móveis, utensílios e instalações escolares;

5 — Construir novos aparelhos e utensílios necessários aos gabinetes, laboratórios e ateliers.

Art. 165. Os serviços desta Seção deverão ficar a cargo dos seguintes artífices: mecânico, bombeiro, electricista, carpinteiro, pedreiro, pintor, lustrador.

Parágrafo único. O provimento nos cargos de que trata este artigo, bem como o contrato de quaisquer outros auxiliares ou artífices obedecerá às disposições da legislação em vigor.

### Seção II

#### *Secretaria*

Art. 166. A Secretaria atenderá a todos os serviços administrativos que lhe competem por este Regimento e será constituída pelas seguintes seções:

1 — Mecanografia.

2 — Fotografia e Desenho.

3 — Currículo Escolar.

4 — Pessoal.

5 — Documentação.

6 — Comunicações.

Art. 167. A Secretaria será dirigida pelo Secretário, designado para

servir, em comissão, pelo Diretor e terá sob suas ordens e pessoal administrativo nela lotado.

Parágrafo único. Em suas ausências e impedimentos será substituído pelo Auxiliar Administrativo do Diretor.

Art. 168. Competirá ao Secretário:

1 — Secretariar as sessões da Congregação e do Conselho Departamental.

2 — Assinar a correspondência que lhe competir e a que fôr autorizada pelo Diretor.

3 — Superintender os serviços que lhe estão subordinados.

4 — Informar sobre petição, recursos e outros assuntos ligados às atividades escolares.

5 — Distribuir e encaminhar a correspondência.

6 — Apresentar relatório mensal das atividades da Secretaria.

7 — Propor ao Diretor funcionários a serem designados para a chefia das Seções que lhe estão subordinadas.

8 — Propor ou opinar quanto à criação ou supressão de cargos ou funções na lotação da Secretaria, tendo em vista as necessidades dos trabalhos.

9 — Estudar os processos de admissão, recondução, melhoria de salário e dispensa de extranumerário do Quadro Ordinário da Escola.

10 — Processar as admissões, reconduções e dispensas do pessoal auxiliar do Quadro Extraordinário da Escola.

11 — Promover os concursos para admissão do pessoal extraordinário.

12 — Estudar os processos referentes à locação dos serviços da Escola, a ser aprovada pela Reitoria.

13 — Redigir os termos de posse dos professores, pessoal docente, auxiliares e funcionários administrativos.

14 — Abrir e encerrar, assinando-os com o Diretor, todos os termos referentes a concurso, defesas de tese e colação de graus, bem como as inscrições para matrícula e exames.

15 — Prestar, nas sessões do Conselho Departamental e da Congregação, as informações que forem pedidas, para o que poderá o Diretor conceder-lhe a palavra, quando julgar conveniente, não lhe sendo permitido, entretanto, discutir e votar.

16 — Autenticar as certidões que forem expedidas pelas Seções competentes.

17 — Cumprir e fazer cumprir as determinações da Diretoria.

18 — Exercer as atribuições que lhe forem determinadas por este Regimento.

19 — Organizar e manter atualizado o fichário de assunto que interesse à Escola, especialmente o que diz respeito à legislação do ensino.

20 — Assinar com o Diretor os diplomas expedidos, bem como os certificados dos cursos de aperfeiçoamento e especialização.

21 — Dirigir e fiscalizar os serviços das seções de Mecanografia, assinar com o Diretor os cartões de matrícula.

22 — Organizar os dados e documentos necessários ao relatório anual do Diretor.

#### Subseção I

#### *Mecanografia*

Art. 169. Competirá à Seção de Mecanografia, sob a direção imediata do Secretário da Escola:



1 — Executar todos os trabalhos dactilográficos e taquigráficos, relativos ao ensino e à administração da Escola.

2 — Realizar os trabalhos mimeográficos de que fôr incumbido, por ordem superior, para atender às necessidades da administração e do corpo docente, em seus desempenhos oficiais.

#### Subseção II *Fotografia*

##### *e Desenho*

Art. 170. Competirá à Seção de Fotografia e Desenho, sob a direção imediata do Secretário da Escola:

1 — Cuidar dos trabalhos fotográficos, como os de macro e microfotografia, os de cinematografia (filmagens e projeção), diapositivos, microfilmes, cópias fotostáticas, etc, a que fôr mandado proceder.

2 — Realizar os trabalhos de desenho para a administração e para os professores, cujas cadeiras não disponham de aparelhagem e pessoal para esse fim.

#### Subseção III *Currículo*

##### *Escolar*

Art. 171. A Seção do Currículo Escolar será constituída pelos setores de Expediente Escolar, Planejamento e Estatística e de Execução.

§ 1º Ao Setor de Expediente Escolar competirá:

1 — Informar, por escrito, os requerimentos que tiverem de ser submetidos a despacho do Diretor, ao Conselho Departamental ou à Congregação.

2 — Preparar a correspondência oficial, certidões, acordos, contratos, editais e avisos de convocações.

3 — Autuar, ao fim de cada ano, os avisos e as ordens do Governo e das autoridades superiores do ensino, as minutas dos editais, das portarias do Diretor e dos ofícios por eles expedidos.

4 — Escribir em livros ou fichas todo o serviço interino.

5 — Preparar o expediente relativo a nomeações, demissões, aposentadorias e licenças dos membros do corpo docente e do pessoal administrativo.

6 — Proceder à inscrição de candidatos aos cursos da Escola e às matrículas dos alunos.

7 — Organizar e manter o serviço de registros autorais.

8 — Registrar as notas obtidas pelos alunos nas provas, trabalhos escolares e exames.

9 — Manter em dia o assentamento do corpo discente e extrair o histórico escolar dos alunos.

10 — Organizar e manter atualizada uma coleção de leis, avisos e outras disposições que regulem o ensino referente à Escola.

11 — Distribuir e guardar papéis relativos às atividades escolares.

12 — Atender às partes e prestar-lhes informações sobre o andamento e despacho dos processos referentes às atividades escolares.

13 — Extrair as guias de transferências requeridas para outras Escolas.

14 — Passar certidões.

15 — Fiscalizar os Inspectores de ensino.

16 — Preparar o expediente relativo a exames, provas e concursos.

17 — Fornecer à Secretaria todos os elementos relativos a inscrições, matrículas e transferências que fo-rem necessárias à organização dos serviços escolares.

18 — Estudar e informar as pretensões, reclamações e recursos dos alunos, submetendo-os em seguida ao órgão competente para a decisão.

19 — Organizar e manter em dia fichas financeiras individuais dos alunos, de acordo com modelo adotado, para este fim.

20 — Encaminhar as guias que forem extraídas à vista dos requerimentos de registro e conseqüente pagamento.

21 — Comunicar à Secretaria quaisquer irregularidades, atrasos ou faltas das notas de provas e trabalhos escolares enviados pelos professores.

§ 2« Ao Setor de Planejamento e Estatística:

1 — Organizar, com os elementos fornecidos pelo Conselho Departamental, os horários das aulas, de provas e exames, do concurso de habilitação, de cursos extraordinários e conferências.

2 — Registrar a frequência do corpo docente e do corpo discente.

3 — Registrar as notas obtidas pelos alunos nas provas, trabalhos escolares e exames.

4 — Coligir os programas de ensino, em época própria, bem como os cursos extraordinários, aulas públicas e conferências.

5 — Auxiliar na elaboração dos planos, relatórios e estudos técnico-administrativos do ensino.

6 — Proceder aos levantamentos estatísticos determinados pelos órgãos de direção da Escola.

§ 3" E da competência do Setor de Execução:

1 — Preparar as fichas de chamada e anotações de aulas de cada professor.

2 — Prover à execução de trabalhos de pesquisa documentária referente ao ensino, solicitados pelos professores.

3 — Apurar, mensalmente, pelo exame de fichas, cadernetas e relações de notas, a frequência do corpo docente e do corpo discente.

4 — Apurar, na época própria, as médias dos graus atribuídos aos alunos, em trabalhos escolares, provas e exames.

5 — Dar cumprimento aos planos aprovados pelos órgãos da direção, para a realização de provas, exames e concursos de habilitação, fornecendo às Comissões Examinadoras o pessoal e material necessários.

6 — Lavrar as atas e levantar os mapas de execução dos diversos atos escolares.

Art. 172. Constituem atribuições do Chefe de Currículo Escolar, que é designado pelo Diretor da Escola, por proposta do Secretário:

1 — Orientar e superintender todos os serviços da Seção.

2 — Informar sobre assuntos afetos à Seção.

3 — Fornecer dados necessários para o relatório anual da Secretaria.

#### Subseção IV

##### *Pessoal*

Art. 173. À Seção do Pessoal compete:

1 — Emitir as comunicações à Divisão do Pessoal do M. E. C. sobre férias, licenças, punições, elogios, fi-

ancas e quaisquer outras alterações na vida funcional do pessoal docente e administrativo.

2 — Manter em dia o registro numérico e nominal do pessoal permanente ou extranumerário dos quadros da Escola.

3 — Lavrar e registrar todos os atos relativos à vida funcional dos servidores.

4 — Apurar a freqüência do pessoal e organizar o respectivo boletim.

5 — Processar as folhas de pagamento do pessoal do Quadro Extraordinário à vista dos boletins de apuração de freqüência.

6 — Encaminhar diretamente à Reitoria os boletins de freqüência do pessoal do Quadro Ordinário.

7 — Manter em dia a ficha financeira individual de cada servidor.

8 — Registrar todas as alterações em relação a vencimento ou remuneração dos servidores.

9 — Manter o registro de todos os descontos e consignações a serem averbados nas folhas de pagamento do pessoal.

10 — Manter em dia o registro de todo o pessoal com indicação sobre identidade, encargos de família, cargo ou função ocupada, data de admissão, comissões e outros elementos da vida funcional dos servidores.

11 — Manter em dia os assentamentos que se relacionem com as promoções ou melhoria de salário.

12 — Passar certidões sobre assuntos afetos à Seção.

Art. 174. Ao Chefe da Seção do Pessoal, designado pelo Diretor da Escola, por proposta do Secretário, incumbe:

1 — Orientar e superintender todos os serviços da Seção.

2 — Informar sobre assuntos afetos à Seção.

3 — Apresentar elementos para o relatório anual da Secretaria.

#### Subseção V

##### *Documentação*

Art. 175. O serviço de Documentação será constituído pelos setores de Arquivo e Cartório.

§ 1º Serão atribuições do Arquivo (Setor de Arquivo):

1 — Catalogar todos os processos existentes na Escola.

2 — Catalogar todos os livros e documentos de uso,

3 — Fichar os assuntos, documentos e processos recolhidos no Arquivo.

4 — Passar certidões sobre processos já arquivados.

§ 2º Ao Setor do Cartório compete:

1 — Informar a parte que lhe couber nas certidões que devem ser expedidas pelas outras Seções Administrativas.

2 — Passar certidões, atestados e certificados aos membros dos corpos docente e administrativo e a ex-alunos, no que se refere a assuntos que lhes estão afetos.

3 — Extrair minutas, processar e registrar, em livros próprios, os diplomas expedidos pela Escola.

4 — Organizar a coleção de leis que interessem à Escola, verificar no *Diário Oficial* os atos referentes ao ensino e à Escola, anotando-os em fichas especiais, classificadas.

Art. 176. Ao Chefe do Serviço de Documentação, designado pelo Diretor, competirá:

1. — Orientar e superintender todos os serviços da Seção.

2 — Informar sobre assuntos afetos à Seção.

3 — Fornecer dados necessários para o relatório anual da Secretaria.

#### Subseção VI

##### *Comunicações*

Art. 177. A Seção de Comunicações será constituída pelos setores do Protocolo, Circulação Interna e Expedição.

§ 1º Ao setor do Protocolo incumbe:

1 — Receber e abrir toda a comunicação dirigida à Escola.

2 — Registrar em fichas apropriadas a correspondência recebida, por ordem cronológica e por procedência.

3 — Anotar o andamento de papéis nos registros de entrada, para servir como elemento informativo às partes interessadas.

4 — Prestar todas as informações referentes ao andamento dos processos.

5 — Superintender todos os serviços de entrada, saída, guarda e catalogação de correspondência.

§ 2º Ao Setor de Circulação Interna incumbe:

1 — Distribuir pelas demais seções a correspondência recebida e destinada ao pessoal docente, administrativo e discente, a deste último por intermédio do Diretório Acadêmico, mantendo um registro de entrada e entrega da referida correspondência.

2 — Proceder ao trânsito interno da administração para o corpo docente ou para o Diretório Acadêmico e entre os diferentes serviços, de pa-

péis, documentos e expedientes de caráter oficial, por determinação dos órgãos competentes, mantendo um registro de entrega.

§ 39 Ao Setor da Expedição incumbe:

1 — Registrar a saída de toda a correspondência expedida, em fichas apropriadas.

2 — Remeter pelo correio ou por qualquer outro meio a correspondência expedida.

3 — Verificar que não seja expedido qualquer papel sem *visto* do Diretor ou do Secretário.

Art. 178. Ao Chefe da Seção de Comunicações compete:

1 — Orientar e superintender os serviços dentro das normas estabelecidas pelo Regimento.

2 — Executar e fazer executar as instruções emanadas por chefes de seções administrativas.

3 — Fornecer dados necessários para o relatório anual da Secretaria.

#### Capítulo III

##### *Biblioteca*

Art. 179. A Biblioteca será superintendida e orientada na parte bibliográfica, artística e científica pelo Diretor e conterà as seguintes Seções:

1 Seção de Registro.

2— Seção de Circulação.

Art. 180. A Biblioteca será dirigida, na parte técnica e administrativa, por um Bibliotecário Chefe, de livre escolha do Diretor.

Parágrafo único. Essa nomeação só poderá recair em pessoa habilitada com o diploma do curso de Biblioteconomia.

Art. 181. A Biblioteca destina-se a manter, conservar e enriquecer o

acervo bibliográfico da Escola e o patrimônio cultural da Universidade.

Art. 182. A Biblioteca manterá estreita ligação com a Biblioteca Central da Reitoria, para assegurar uma racionalização e uniformidade perfeitas, nos métodos de trabalho e de catalogação, no setor técnico-bibliotecário-nômico.

Art. 183. A Biblioteca será formada de livros, folhetos, revistas, memórias, filmes e quaisquer impressos ou manuscritos relativos, de preferência, à ciência e artes professadas na Escola.

§ 1º A Administração procurará sempre enriquecer a Biblioteca e adaptá-la aos melhores moldes de organização.

§ 2º Será consignada, anualmente, no orçamento uma parcela de dotação total exclusivamente destinada à assinatura de publicações científicas e artísticas periódicas.

Art. 184. Haverá na Biblioteca dois catálogos sempre em dia, destinando-se um deles à discriminação das obras pelos assuntos e organizando o outro de acordo com a ordem alfabética dos nomes de seus autores.

Parágrafo único. Além dos catálogos, haverá ainda um livro-registro das obras e filmes adquiridos, com indicação da data da entrada, do preço de aquisição e do número de cada um deles.

Art. 185. Sob a fiscalização do Diretor da Escola, deverá o Bibliotecário, além de suas outras atribuições, providenciar, adotando todas as medidas necessárias, para que sejam mantidos em dia os catálogos das obras existentes e o fichário de todas as publicações periódicas recebidas, como também um perfeito serviço de distribuição, coleta e fiscalização da conservação de todas as obras

retiradas por empréstimo e, finalmente, um extenso e pontual serviço de divulgação, entre docentes e alunos, de todas as publicações recebidas.

#### Subseção I

##### *Registro*

Art. 186. Compete à Seção de Registro :

1 — Manter rigorosamente em dia o registro de todas as obras recebidas em virtude de aquisição ou de doação.

2 — Realizar o serviço de permuta de publicações.

3 — Registrar todas as saídas de obras ou publicações, seja encadernação, empréstimo, doação ou remessa a outras bibliotecas.

4 — Manter registro especial das obras raras existentes.

5 — Classificar todo o material bibliográfico recebido, inclusive periódicos e publicações oficiais.

6 — Catalogar todas as peças bibliográficas recebidas.

7 — Manter catálogos organizados para uso e informação dos leitores, além de catálogos auxiliares reclamados pelas necessidades da Escola.

Art. 187. A Seção de Registro será dirigida pelo bibliotecário-chefe, coadjuvado por bibliotecários auxiliares e demais servidores, de acordo com a lotação aprovada.

Parágrafo único. A nomeação de bibliotecário-auxiliar só poderá recair em pessoa habilitada para o exercício do cargo que apresentar certificado do curso de Biblioteconomia.

Art. 188. Ao Chefe da Seção competirá:

1 — Orientar e dirigir os trabalhos da Seção.

2 — Informar sobre assuntos afetos à Seção.

Art. 189. A Seção de Circulação competirá:

1 — Orientar e dirigir o movimento de consultas da Biblioteca.

2 — Fiscalizar a Sala de Leitura.

3 — Manter em dia o movimento das publicações periódicas, bem como de publicações oficiais.

4 — Promover o empréstimo de livros por prazo determinado, mediante recibo que garanta a sua devolução ou indenização, caso não seja devolvido o livro emprestado.

5 — Fazer o levantamento mensal do movimento de consultas e empréstimos para fins de anexação ao relatório da Biblioteca.

6 — Colaborar com a Seção de Registro.

7 — Efetuar troca de livros existentes em duplicatas com a Bibliotecas das Faculdades, Escolas e Institutos da Universidade do Brasil.

8 — Levantar o inventário das obras existentes com o seu valor venal (preço de aquisição ou atual no mercado).

9 — Organizar e manter o arquivo da Biblioteca.

Art. 190. A Seção de Circulação será chefiada por um bibliotecário-auxiliar designado pelo Diretor da Escola.

Art. 191. Competirá ao Chefe da Seção de Circulação:

1 — Dirigir os trabalhos afetos à Seção.

2 — Assegurar na sala de leitura um ambiente propício ao estudo e meditação.

3 — Informar sobre assuntos afetos à Seção.

#### Capítulo IV

##### Galerias de Arte

Art. 192. A organização da Galeria Didática de Arte será supervisionada pelo Diretor, auxiliado pelos Chefes dos Departamentos, e terá sob sua direção:

1 — Um Conservador da Galeria de Arte.

2 — Um restaurador de Pintura.

3 — Um restaurador de Escultura.

Art. 193 — Ao Conservador da Galeria Didática de Arte competirá:

a) Inspeccionar toda a organização da Galeria Didática de Arte;

b) Zelar pela conservação das obras de arte que pertençam à Galeria Didática de Arte;

c) Organizar o catálogo com dados históricos da orientação didática de todas as obras da Galeria;

d) Levar ao conhecimento do Diretor qualquer tentativa ou ato que importe em possível dano às obras de arte;

e) Manter em dia o fichário com a discriminação das obras de arte da Galeria;

f) Com fim didático, providenciar para que todas as moldagens de escultura e de gravura, originais e cópias de pintura e maquetes de conjunto decorativo, sejam devidamente classificados por uma etiqueta em que figurem o nome do autor, a denominação das obras, a escola e a data;

g) Determinar o serviço de moldagens de gesso dos modelos clássicos destinados aos exercícios práticos;

h) Não permitir que moldagem de especial valor seja remodelada e retirada do seu lugar sem ordem superior;

i) Atender e preparar em tempo útil os modelos de gesso que se destinem aos exercícios das aulas práticas;

j) Ter sob sua direção os auxiliares do serviço da Galeria Didática de Arte.

Art. 194. Nos serviços de restauração da Galeria Didática de Arte da E.N.B.A. — U.B., haverá dois técnicos especializados, subordinados ao Conservador Especializado:

1 — Restaurador de Pintura.

2 — Restaurador de Escultura.

Art. 195. Compete ao Restaurador de Pintura:

a) Executar os trabalhos de restauração das obras de arte que lhe forem determinados pelo Conservador da Galeria Didática de Arte;

b) Cuidar da conservação dos originais e cópias para que se mantenham sempre em bom estado;

c) Cumprir todas as determinações do Conservador da Galeria Didática de Arte no tocante à boa apresentação e salvaguarda das obras que constituem a Seção de Pintura da Galeria Didática de Arte;

d) Propor ao Conservador da Galeria as medidas que julgar convenientes à melhor execução dos serviços de conservação e restauração a seu cargo.

Art. 196. Ao Restaurador de Escultura incumbe:

a) Executar os trabalhos de restauração das obras de arte que lhe forem determinados pelo Conservador da Galeria Didática de Arte;

b) Auxiliar o Conservador na organização da Seção de sua especialidade;

c) Cuidar de todas as determinações do Conservador da Galeria Didática de Arte, no tocante à boa apre-

sentação e salvaguarda das obras de arte que constituem a Seção de Escultura da Galeria Didática de Arte;

d) Trazer em bom estado de as-seio as obras de arte, sem afetar a patina que as reveste;

e) Propor ao Conservador da Galeria as medidas que julgar convenientes à melhor execução dos serviços de conservação e restauração a seu cargo.

#### Capítulo V Penalidades

##### Aplicáveis

Art. 197. Todos os funcionários administrativos e técnico-auxiliares, inclusive os que estiverem a serviço dos laboratórios, gabinetes, oficinas e ateliers ficarão sujeitos às seguintes penas disciplinares:

1 — Advertência.

2 — ReDreensão.

3 — Suspensão até 30 (trinta) dias.

4 — Suspensão por mais de 30 até 120 dias.

5 — Afastamento temporário.

6 — Demissão.

§ 19 As penas disciplinares correspondentes às alíneas 1, 2 e 3 serão aplicadas pelo Diretor; as das alíneas 4 e 5 pela Congregação, cabendo a aplicação de demissão ao Conselho Universitário.

§ 29 Da aplicação das penas previstas nas alíneas 4 e 5 aos funcionários não demissíveis *ad nutum* caberá recurso para o Conselho Universitário dentro de 8 (oito) dias, a constar da notificação.

§ 39 A aplicação da pena de demissão aos funcionários não demissíveis *ad nutum* será processada nos termos da legislação em vigor.

TÍTULO

PATRIMÔNIO E RECURSOS  
FINANCEIROS

Capítulo I

*Patrimônio*

Art. 198. Constituem patrimônio da E.N.B.A. — U.B. os seus bens atuais e os que forem reincorporados, de acordo com o disposto no art. 5o do Decreto-lei nº 8.393.

Art. 199. Integrarão também seu patrimônio:

1 — Edifícios e terrenos que já lhe pertencem.

2 — Edifícios o terrenos que adquirir ou que forem cedidos pelo Governo.

3 — Os bens e direitos que lhe forem transferidos ou doados.

4 — Os donativos e legados regularmente aceitos.

5 — As obras de arte de pintura, de escultura e de gravura que constituem suas galerias de arte e que constem de catálogo oficial publicado em 1923, além das que forem posteriormente legadas ou adquiridas.

6 — A mobiliária de estilo que compõe suas salas de exposição permanente.

7 — As cópias de mestres enviadas por seus pensionistas no estrangeiro.

8 — As moldagens clássicas que constituem sua coleção de escultura comparada.

9 — As obras de arte oriundas dos concursos de professores ou de alunos, medalha de ouro ou prêmios de viagem.

10 — O material permanente de ensino existente nos laboratórios, ga-

binetes, ateliers, museus, oficinas e biblioteca e que para eles fôr adquirido.

11 — Os saldos de exercícios financeiros que forem regularmente transferidos para a conta patrimonial

12 — Os fundos patrimoniais.

Art. 200. Os bens que entram na constituição do patrimônio não poderão ser alienados sem o consentimento do Conselho de Curadores da Universidade do Brasil e aprovação do Governo.

Art. 201. Os fundos especiais que somente serão destinados ao custeio das atividades específicas poderão ser constituídos por dotações que forem atribuídas no orçamento da Escola.

Título XI

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 202. Caberá aos professores da Escola, na medida do possível, elaborar livros, textos e súmulas da matéria lecionada nos cursos normais.

Art. 203. O orçamento anual da Escola deverá consignar verba destinada ao estágio dos professores no estrangeiro, os quais realizarão estudos e observações relativas aos assuntos de suas cadeiras ou disciplinas, apresentando-os sob forma de relatórios à Congregação, dentro do prazo de três meses, da data da volta ao país.

Art. 204. A Congregação proporá ao Conselho Universitário, quando julgar oportuno e o permitirem seus recursos financeiros, o regime do tempo integral.

Parágrafo único. O regime de que trata este artigo será instituído dentro do mais curto prazo, para algumas das cadeiras em que seja fun-



damental a instrução individual de aluno por meio de trabalhos e exercícios práticos.

Art. 205. Sempre que não fôr prevista no orçamento da Escola a verba destinada para os cursos de aperfeiçoamento e de extensão freqüentados por diplomados da E.N.B.A., e de outras escolas de belas-artes do país, oficiais, reconhecidas ou federalizadas, bem como por estrangeiras, reconhecidas pela legislação própria, estes cursos serão financiados por taxa de matrícula e de freqüência, pagas pelos alunos inscritos.

Art. 206. Os orçamentos previstos para funcionamento dos diferentes cursos de extensão serão previamente aprovados pela Congregação, que verificará o material, o pessoal, bem como o prazo necessário à sua realização e integral funcionamento.

Art. 207. A freqüência a estes cursos será obrigatória e o diploma ou certificado só será conferido ao aluno que tenha freqüentado e executado 75 % dos trabalhos escolares programados, contados separadamente: aulas, conferências, provas gráficas e escritas, projetos, visitas, excursões, trabalhos de atelier, relatórios, estágios, etc, e que além disso tenha satisfeito as condições mínimas fixadas para aprovação.

Parágrafo único. Abaixo desse limite de freqüência estipulado pelo artigo acima, o aluno será automãticamente desligado.

Art. 208. Os certificados de aproveitamento serão conferidos na forma do art. 207 deste Regimento e do art. 128 do Estatuto da Universidade do Brasil, a fim de que possam ser registrados na Divisão do Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura desde que os alunos se sub-

metam às provas exigidas e sejam aprovados.

Parágrafo único. A Congregação deliberará quanto à verificação do aproveitamento desses cursos.

Art. 209. Se a verba destinada a qualquer curso de extensão não fôr utilizada, será aproveitada nos outros cursos da Escola previstos no artigo 2º, a critério da Congregação, salvo disposição em contrário.

Art. 210. As propostas de emendas a este Regimento só poderão ser discutidas e votadas em sessão da Congregação realizada nos meses de setembro e outubro.

Art. 211. Quando oportuno, como serviço auxiliar de educação artística, será instalado, em local apropriado, um vivário, que terá duas seções: uma destinada à conservação de animais e da qual fará parte um aquário; outra constituída por uma estufa e que se destinará aos vegetais.

## TITULO XII

### DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 1º A atual cadeira de Arte Decorativa passará a denominar-se Composição decorativa; a de História da Arte, de História da Arte e Estética; a de Perspectiva, Sombras e Es-tereotomia, Perspectiva e Sombras, mediante ato expresso do Governo. A matéria Decoração de interior terá a sua denominação mudada para Composição de interiores.

Art. 2º As disposições deste Regimento aplicar-se-ão aos alunos matriculados no primeiro ano dos diferentes cursos da Escola, no ano imed-

Parágrafo único. Os alunos matriculados anteriormente à vigência deste Regimento prosseguirão seus cursos até final terminação pelo Regimento aprovado pelo Conselho Universitário, em sessão de 17 de agosto de 1946.

Art. 3º As instruções relativas a "Diplomas e Certificados", Recompensas e Prêmios de Viagem", aprovadas pelo Conselho Universitário em sessão de 3 de dezembro de 1953, publicadas no *Diário Oficial* de 18 de maio de 1954, serão extensivas aos alunos que tenham concluído os cursos da Escola nos três últimos anos letivos anteriores a 1955.

Art. 4º Aprovado este Regimento, a Reitoria da Universidade do Brasil tomará imediatas providências junto à Divisão de Ensino Secundário, do Ministério da Educação e Cultura, por intermédio dos órfãos competentes, para que sejam registrados como professores de desenho somente os diplomados pela E.N.B.A. — U.B., ou outras escolas congêneres oficiais reconhecidas ou federalizadas, cujos diplomas já estejam regularmente registrados na Divisão de Ensino Superior, do referido Ministério.

Divisão de Documentação Estatística e Publicidade, em 10 de setembro de 1957. — as.) *Paulo Pinheiro Alves*, pelo Diretor.

(FuW. no 1). O. (le 13-12.957).

RESOLUÇÃO Nº 11-57

*Altera o Regimento Interno da Escola Nacional de Música*

De ordem do Magnífico Reitor, torna público que o Conselho Universitário, em sessão de 24 de outubro

de 1957, resolveu, tendo em vista o que consta do processo nº 4.591-57-11. B. aprovar a inclusão de dois parágrafos (§ 5º e 5 6º) no art. 7º do Regimento interno da Escola Nacional de Música, com a seguinte redação:

"Art. 1º ...

§ 5º Até que sejam aprovadas pelo Congresso Nacional as transformações de duas cadeiras de "Harmonia, Contraponto e Fuga" e uma cadeira de "Instrumentação e Orquestração", as matérias "Contraponto e Fuga" e "Instrumentação e Orquestração" passarão a constituir disciplinas que serão ministradas, respectivamente, pelos catedráticos de "Harmonia" e um de "Teoria Musical", designados pela Congregaçãõ.

§ 6º A disciplina "Contraponto e Fuga" será ministrada em três anos e a disciplina "Instrumentação e Orquestração", em três anos".

Divisão de Documentação, Estatística e Publicidade, em 25 de novembro de 1957. — *Euclides de Sousa*, Diretor.

(Publ. no D. O. de 28-11-957).

RESOLUÇÃO N« 12-57

*Altera o Regtmento da Escola Nacional de Música*

De ordem do Magnífico Reitor, torna público que o Conselho Universitário, em sessão de 14 de novembro de 1957, tendo em vista o que consta do Processo n» 18.365, de 1956 — U. B., resolveu aprovar as seguintes alterações no Regimento interno da Escola Nacional de Música:

1) O art. 249 passa a ter nova redação e dois parágrafos, sem alteração dos incisos I a X. Assim:

"Art. 249. Os serviços da Biblioteca serão dirigidos por funcionário designado pelo Diretor para servir em comissão, devendo a escolha recair em profissional que tenha certificado de curso de biblioteconomia.

§ 1º O funcionário designado receberá a gratificação fixada pelo Conselho de Curadores.

§ 2º Ao Chefe da Biblioteca compete: ...

2) O art. 250 e seus incisos VI e VII ficam assim redigidos:

"Art. 250. Assistirão ao Chefe da Biblioteca os bibliotecários auxiliares designados pelo Diretor, aos quais competirá:

VI — cumprir e fazer cumprir as ordens do Diretor e do Chefe da Biblioteca;

VII — substituir o Chefe da Biblioteca em suas faltas e impedimentos".

3) O art. 256 passa a ter o seguinte enunciado:

"Art. 256. O Chefe da Biblioteca manterá atualizada a publicação de um folheto de registro para consulta dos objetos do Museu."

4) Na redação nominal, que se segue ao art. 317, onde diz Funções gratificadas, leia-se: "I Chefe de Biblioteca".

Rio de Janeiro, 7 de dezembro de 1957. — *Euclides de Sousa*, Diretor.

(Publ. no *D. O.* de 13-12-957).

## RESOLUÇÃO Nº 13-57

*Cria o Conselho de Pesquisas da Universidade do Brasil*

De ordem do Magnífico Reitor, torna público que o Conselho Universitário, em sessão de 24 de outubro e 14 de novembro de 1957, tendo em vista o que consta do Processo número 12.661-5V — U.B., resolveu aprovar a criação do Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, assim regulamentado:

/ — *Da Constituição e Finalidade*

Art. 1º Fica criado o Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil (CPUB), com base na letra *k*, do art. 15, do Estatuto da Universidade, ao qual competem as seguintes atribuições e finalidades:

*a)* emitir parecer em processos submetidos ao Conselho Universitário e ao Conselho de Curadores, que versem sobre questões relacionadas à pesquisa científica ou tecnológica, em regime especial, na forma desta resolução;

*b)* propor aos órgãos universitários medidas de interesse para o desenvolvimento de pesquisa científica ou tecnológica;

*c)* examinar e emitir parecer sobre os projetos de pesquisa que lhe forem submetidos, nos termos do artigo 8º;

*d)* examinar e dar parecer nos assuntos referentes ao pessoal de pesquisa, em regime de dedicação exclusiva, como sejam: fixação do número de funções, remuneração, admissão, transferências, dispensa, licenciamento :

e) emitir parecer sobre a concessão ou suspensão de vantagens relativas à atividade de dedicação exclusiva relativa ao pessoal de pesquisa;

f) emitir parecer sobre a aplicação do fundo especial de pesquisas;

g) fiscalizar a execução dos projetos de pesquisa que tenham sido objeto de sua aprovação.

Art. 2º O Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, será integrado pelo Reitor, que o presidirá, e oito membros eleitos por três anos.

§ 1º esses membros serão Professores Catedráticos ou integrantes das Congregações das instituições nacionais incorporadas à Universidade do Brasil, em atividade efetiva na pesquisa.

§ 2º O Conselho elegerá, anualmente, dentre os seus membros, um vice-presidente, que substituirá o presidente em seus impedimentos.

Art. 3º O Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, renovar-se-á, anualmente, em 1/3, mediante eleição pelo Conselho Universitário.

Parágrafo único. É vedada a reeleição para o período imediato.

## II — Do Fundo de Pesquisas

Art. 4º O fundo de pesquisas destina-se a atender aos programas de pesquisas apreciados e aprovados pelo Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, e à publicação de seus resultados.

Art. 5º O fundo de pesquisas será constituído:

a) por cota anualmente prevista no orçamento geral da Universidade do Brasil, no mínimo igual a 1% do montante total daquele;

o) por legados, donativos e subvenções regularmente aceitos, com ou sem encargos expressos;

c) pelos recursos decorrentes da exploração dos resultados da pesquisa.

Art. 6º O Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, organizará, anualmente, um programa para aplicação do fundo de pesquisas, indicando quais os programas de trabalho que foram apresentados e os que devam ter iato de sua publicação no Diário *Oficial*.

prioridade.

## III — Dos Projetos de Pesquisa

Art. 7º As Cátedras e Instituições da Universidade do Brasil interessadas na execução de programas especiais de pesquisa e que deso-jarem beneficiar-se desta Resolução, deverão encaminhar em data fixada pelo Conselho de Pesquisas da Universidade do Brasil os seus projetos de trabalho.

§ 1º esses projetos obedecerão a normas que serão elaboradas e baixadas pelo Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil.

§ 2º Dessas normas deverão constar detalhes relativos à natureza do problema a ser estudado, local, instalações, equipamento e pessoal, assim como estimar os recursos necessários.

Art. 8º Encerrado o prazo para entrega dos projetos, o Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, procederá ao seu exame e, selecionados aqueles que merecem prioridade, organizará um plano para aplicação dos recursos disponíveis, em material e pessoal.

Parágrafo único. A fim de atender a casos excepcionais, será reservada cada ano uma cota especial, não

excedente de 10% dos recursos aipo-níveis para ser aplicada no correr do exercício.

Art. 9º O plano a que se refere o artigo anterior deverá ser submetido à apreciação dos Conselhos Universitário e de Curadores.

#### *IV— Das Bolsas de Pesquisa*

Art. 10. À conta do fundo de pesquisas, poderão ser concedidas bolsas de pesquisa ou de iniciação científica a diplomados que desejarem realizar trabalhos científicos ou tecnológicos, em regime de dedicação exclusiva, na Universidade do Brasil, nos termos do art. 122 do seu Estatuto.

Art. 11. Os nomes dos candidatos às bolsas serão encaminhados ao Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, pelas Cátedras e Instituições onde deverão os mesmos trabalhar, em época previamente fixada, acompanhados dos projetos de trabalhos elaborados segundo as normas adotadas pelo Conselho.

Art. 12. O número de bolsas, bem como o seu valor, serão arbitrados pelo Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, conforme as peculiaridades de cada caso e as disponibilidades financeiras.

#### *V— Dos Pesquisadores*

Art. 13. A pesquisa na Universidade do Brasil, prevista nesta resolução, será realizada por:

- a) pesquisadores associados;
- b) pesquisadores;
- c) chefes de pesquisa.

Parágrafo único. A essas três categorias de funções corresponderão salários propostos pelo Conselho de Pesquisa, da Universidade do Brasil, mediante aprovação dos Conselhos Universitários e de Curadores.

Art. 14. As atividades dos pesquisadores, mencionados no artigo anterior, serão sempre exercidas em regime de dedicação exclusiva.

Art. 15. A admissão, a recondução e a transferência de categoria dos pesquisadores far-se-ão mediante a avaliação de títulos e trabalhos.

Art. 16. A avaliação dos títulos e trabalhos para a admissão e transferência de pesquisadores será feita por comissões de 5 membros, indicados pelo Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, escolhidos entre os cientistas nacionais ou estrangeiros, especialistas na matéria a ser julgada, e designados pelo Reitor.

Parágrafo único. Na avaliação prevista neste artigo serão computados somente títulos correspondentes ao exercício de atividades efetivas em pesquisas, dignidades e graus universitários de real mérito e, exclusivamente, os trabalhos científicos, em colaboração ou não, que contenham contribuição original do candidato, eliminados aqueles de simples revisão ou compilação sem contingentes próprios do autor.

Art. 17. Anualmente o Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, fixará o número de funções e pesquisadores, atendendo às disponibilidades financeiras e aos planos de pesquisa aprovados.

VI — *Do Regime de Dedicção Exclusiva*

Art. 18. Entende-se como regime de dedicação exclusiva, para efeito desta Resolução, o cumprimento das seguintes obrigações por parte dos docentes e pesquisadores:

- a) exercício de atividades de ensino e pesquisa exclusivamente na Universidade do Brasil e em uma única especialidade;
- b) execução de um programa de pesquisas aprovado na forma do art. 8º;
- c) apresentação ao Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, dos relatórios periódicos previstos nos programas de pesquisa aprovados.

§ 1º Não constituem transgressão do regime de dedicação exclusiva, desde que versem matéria de sua especialização e apresentem vantagens para a sua atividade, o cumprimento dos seguintes trabalhos pelos pesquisadores :

- a) realização ou participação em cursos universitários da Universidade do Brasil;
- b) participação, como membro ou consultor, em órgãos oficiais de deliberação coletiva, desde que tais investiduras sejam de interesse para a pesquisa;
- c) realização de viagens no país ou ao estrangeiro.

§ 2º Quando ocorrer uma das eventualidades previstas neste artigo, o interessado deverá dar ciência, por escrito, ao Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, a fim de obter a competente autorização.

Art. 19. Quando professores ou outros membros do corpo docente da Universidade do Brasil requererem o regime de dedicação exclusiva, de

acordo com o estabelecido no art. 118. do Estatuto Universitário, visando à execução de um programa de pesquisa, este será submetido ao Conselho Universitário após parecer do Conselho de Pesquisas da Universidade do Brasil.

Parágrafo único. O programa referido neste artigo obedecerá às normas estabelecidas por esta Resolução, e as vantagens concedidas serão estabelecidas de acordo com o parágrafo único do art. 13.

VII — *Dos Auxílios*

Art. 20. Para a aquisição de material e pagamento do pessoal de serviços técnicos auxiliares essenciais à execução dos projetos de pesquisa, o Conselho de Pesquisas da Universidade do Brasil proporá, quando necessário, a entrega de recursos às Instituições ou Cátedras sob a forma de auxílio mediante aprovação dos órgãos componentes da Universidade do Brasil.

Parágrafo único. As comprovações das despesas referidas neste artigo serão submetidas ao Conselho de Curadores após parecer do Conselho de Pesquisas da Universidade do Brasil.

VIII — *Disposições Gerais e Transitórias*

Art. 21. Ficam revogadas em relação ao regime de dedicação exclusiva as disposições contrárias à presente resolução.

Art. 22. Os técnicos que pertencerem a outros quadros de serviço público, e que forem admitidos como

pesquisadores, poderão receber suplementação de salário em vencimento, na forma desta Resolução.

Parágrafo único. Os técnicos de que trata este artigo ficarão sujeitos às obrigações dos arts. 14 e 18.

Art. 23. O Conselho de Pesquisas da Universidade do Brasil deverá, dentro de um ano, elaborar um anteprojeto de lei, a ser encaminhado ao Governo, para remessa ao Congresso, instituindo a carreira de pesquisador, da Universidade do Brasil.

Parágrafo único. Enquanto não fôr promulgada a lei prevista neste artigo, o provimento de pesquisadores será feito sob a forma de contrato.

Art. 24. Os membros que constituirão, inicialmente, o Conselho de Pesquisas, da Universidade do Brasil, serão designados pelo Reitor.

Parágrafo único. Por sorteio serão indicados quais os membros da

primeira investidura, que deverão ter exercício por um, dois e três anos, respectivamente.

Rio de Janeiro, 16 de dezembro de 1957. — *Buclides de Soiisa*, Diretor.

(Publ. no D. O. de 21-12-957).

#### RESOLUÇÃO Nº 14-57

Cria o Instituto de Tisiologia e Pneumologia, da Universidade do Brasil

De ordem do Magnífico Reitor, torno público que o Conselho Universitário, em sessão de 24 de outubro de 1957, tendo em vista o que consta do processo n» 11.480-57 — U. B., resolveu aprovar a criação do Instituto de Tisiologia e Pneumologia da Universidade do Brasil (I.T.P. — U. B.).

Rio de Janeiro, 26 de dezembro de 1957. — *Euclides de Sorisaj* Diretor.

(Publ. no D. O. de 21-12-957).

**REVISTA**  
**BRASILEIRA DE**  
**ESTUDOS PEDAGÓGICOS**

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

VOL. XXIX      ABRIL-JUNHO, 1958      N.º 70



REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, órgão dos estudos e pesquisas do Ministério da Educação e Cultura, publica-se sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e tem por fim expor e discutir questões gerais da pedagogia e, de modo especial, os problemas da vida educacional brasileira. Para isso aspira congrega os estudiosos dos fatos educacionais do país, e refletir o pensamento de seu magistério. REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS publica artigos de colaboração, sempre solicitada; registra, cada mês, resultados de trabalhos realizados pelos diferentes órgãos do Ministério e dos Departamentos Estaduais de Educação; mantém seção bibliográfica, dedicada aos estudos pedagógicos nacionais e estrangeiros. Tanto quanto possa, REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS deseja contribuir para a renovação científica do trabalho educativo e para a formação de uma esclarecida mentalidade pública em matéria de educação.

*A Revista não endossa os conceitos emitidos em artigos e matéria transcrita.*

**REVISTA BRASILEIRA  
DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS**

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

VOL. XXIX      ABRIL-JUNHO, 1958      N.º 70

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS

*Rua Voluntários da Pátria, 107 — Botafogo*

*Rio de Janeiro — Brasil*

*DIRETOR ANÍSIO*

SPINOLA TEIXEIRA

*Documentação e Informação Pedagógica*

PÉRICLES MADUREIRA DE PINHO

*Documentação e Intercâmbio* ELZA

RODRIGUES MARTINS

*Inquéritos e Pesquisas*

JOAQUIM MOREIRA DE SOUSA

*Organização Escolar*

ELZA NASCIMENTO ALVES

*Orientação Educacional e Profissional*

ZENAIDE CARDOSO SCHULTZ

*Coordenação dos Cursos* LÚCIA

MARQUES PINHEIRO

*Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*

ROBERTO GOMES LEOBONS

*Secretaria*

ANTÔNIO LUÍS BARONTO

toda correspondência relativa à REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS deverá ser endereçada ao Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Caixa Postal n.º 1669, Rio de Janeiro, Brasil.

# REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

Vol. XXIX

Abril-Junho, 1958

Nº 70

## SUMARIO

	Pájis.	
<i>Idéias e debates:</i>		
A. ALMEIDA JÚNIOR, A propósito da atualização do projeto de diretrizes e bases da educação nacional .....	3	
ANÍSIO TEIXEIRA, Educação — problema da formação nacional .....	21	
FARIA GÓIS SOBRINHO, O ensino e a renovação social .....	33	
FERNANDO DE AZEVEDO, Idealismo e espírito público .....	42	
JURACI SILVEIRA, Considerações em torno do ensino da linguagem na escola primária .....	51	
<i>Documentação :</i>		
O I.N.E.P. e o Ensino Público .....	64	
Projeto Maior n' 1 da Unesco .....	84	
Reforma do Ensino Normal da Bahia .....	89	
Missão da Universidade — Afonso Arinos de Melo Franco .....	102	
<i>Vida Educacional:</i>		
Informação do País .....	116	
Informação do Estrangeiro .....	130	
ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS: <i>Alberto Rovai</i> , Em nossa escola secundária, a escola, e não o aluno, é o centro da educação; <i>Heloísa Marinho</i> , Magistério e vocação; <i>Martins Capistrano</i> , Biblioteca e Museu Pedagógicos de Montevideu; <i>Romeu de Morais Almeida</i> , Ingresso no magistério primário; <i>Rubens Nerval Barbosa</i> , Curso de remoção e magistério secundário .....		132
<i>Atos oficiais:</i>		
ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL: Decreto nº 42.911, de 27 de dezembro de 1957 — <i>Aprova o Regulamento de Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército (R/126)</i> ; Decreto nº 43.031, de 13 de janeiro de 1958 — <i>Institui a Campanha de Assistência ao Estudante</i> ; Decreto nº 43.033, de 14 de janeiro de 1958 — <i>Regulamenta a Lei nº S.293, de 29 de outubro de 1957, que dis-</i>		

*põe sobre exame de maduresa; Decreto n° 43.170, de 4 de fevereiro de 1958 — Aprova o Regimento da Divisão de Educação Extra-Escolar do M.E.C.; Decreto n° 43.176, de 4 de fevereiro de 1958 — Dispõe sobre a realização de Cursos de Administração Geral no D.A.S.P., em regime de acordo com o M.E.C.; Decreto n° 43.177, de 5 de fevereiro de 1958 — Institui a Campanha Nacional de Educação Física; Portaria n° 388-A, de 22 de novembro de 1957 — Aprova o Regimento da Campanha Nacional de Merenda Escolar; Portaria n° 5-A, de 9 de janeiro de 1958 — Institui a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo; Portaria n° 45, de 4 de fevereiro de 1958 — Dá instruções para a realização dos exames de maduresa; Portaria n° 76, de 14 de fevereiro de 1958 — Dispõe sobre matrícula de candidatos já diplomados em curso superior; Portaria n° 89, de 27 de fevereiro de 1958 — Expede o programa de Contabilidade Geral para os cursos comerciais técnicos e respectivas instruções metodológicas; Portaria n° 90, de 27 de fevereiro de 1958 — Expede o programa de Contabilidade Comercial, Bancária, Industrial, Pública para o curso técnico de contabilidade e respectivas instruções metodológicas; Portaria n° 91, de 27 de fevereiro de 1958 — Expede o programa de Contabilidade Aplicada para os cursos técnicos de comércio e respectivas instruções metodológicas; Portaria n° 92, de 27 de fevereiro de 1958 — Expede o programa de Organização Técnica Comercial para os cursos técnicos de contabilidade, secretariado e de comércio com respectivas instruções metodológicas; Portaria de 28 de fevereiro de 1958 — Designa a "Comissão Supervisora do Plano dos Institutos", determinando-lhe atribuições; Portaria n° 105, de 12 de março de 1958 — Dispõe sobre o exercício da função de Orientador Educacional; Portaria n° 107, de 13 de março de 1958 — Aprova instruções para a organização e execução da Campanha de Assistência ao Estudante (C.A.S.E.S.); Portaria n° 114, de 21 de março de 1958 — Aprova instruções para a organização e execução da Campanha pela Educação do Surdo Brasileiro (C.E.S.B.); Portaria n° 30, de 26 de fevereiro de 1958 (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) — Expede instruções para a concessão de bolsas de estudo no exercício de 1958; Portaria n° 7, de 26 de fevereiro de 1958 (Serviço Nacional de Teatro) — Baixa o Regulamento do Conservatório Nacional de Teatro; Circular n° 1, de 21 de janeiro de 1958 (Diretoria do Ensino Comercial) — Expede instruções para execução da Portaria Ministerial n° 155, de 30 de dezembro de 1957, e regula processos de transferências e de adaptação de cursos; Resolução n° 2, de 23 de janeiro de 1958 (Conselho Universitário da Universidade do Brasil) — Altera o Regimento da Faculdade Nacional de Filosofia .....*

## A PROPÓSITO DA ATUALIZAÇÃO DO PROJETO DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL \*

A. ALMEIDA JÚNIOR  
Da Universidade de S. Paulo

Em agosto de 1953 o prof. Ernesto Leme, então Reitor da Universidade de São Paulo, trouxe-me até aqui, para que eu vos falasse sobre o projeto Clemente Mariani, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Por sinal que, como estudante que não preparou o ponto sorteado, troquei de assunto, dissertei a respeito do que devíamos fazer enquanto esperávamos pela nova lei. Hoje, se é outra a mão que me conduz, pois o convite partiu do prof. Flávio Lacerda, Magnífico Reitor da Universidade do Paraná, o tema não variou: as mesmas Diretrizes e Bases, pelas quais continuamos a esperar; vistas agora, entretanto, na versão que lhe acaba de dar o Ministro Clóvis Salgado.

Auxiliei, em 1947, a feitura do projeto Mariani; relatei os trabalhos da Comissão que o elaborou; defendi-o em debates públicos; justifiquei-o perante a Comissão de Educação e Cultura da Câmara Federal. Se esse projeto me pareceu bom em

1947, por que ajudar a que o modifiquem em 1957? Responde rei que de fato a atualização se impunha, como eu próprio escrevi em 1956. Durante o decênio transcorrido, muita coisa mudou no Brasil, muita coisa mudou no continente americano e até em nosso sistema planetário. Também houve críticas ao projeto, e nem todas foram improcedentes. Demais, o que o Ministro Clóvis Salgado pretendeu fazer, foi uma simples revisão, pois S. Ex.<sup>a</sup>, que estudou atentamente a matéria, se pôs em inteira concordância com as linhas mestras da proposta de 1948. Admitiu o Ministro, desde logo, que se impõe a formulação, mediante lei federal, de diretrizes e bases para a educação brasileira. Esta idéia, lançada logo após a revolução de 1930, acalentada nos congressos educacionais, e posta em termos categóricos no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, se tornou de fato, ultimamente, patrimônio comum a todos os homens cultos que a examinam sem má vontade. Admitiu igualmente o Sr. Clóvis Salgado que dev-m permanecer, na lei em exame, aquelas normas fundamentais que lhe caracterizam

\* Conferência realizada na Universidade do Paraná, em 19 de dezembro de 1957.

a modernidade, tais como: variedade dos cursos, flexibilidade dos currículos, descentralização administrativa, equivalência entre os cursos de grau médio para o fim de ingresso nas escolas superiores, autonomia universitária, e muitas outras. Eis por que o único trabalho que S. Ex.<sup>a</sup> solicitou da Comissão foi o de atualizar o projeto anterior, tendo em vista as novas condições; — o que ocorreu, aliás, sob a presidência direta e constante do Ministro e com sua contribuição pessoal em relação a numerosos e importantes capítulos.

*O sistema educacional — um todo indivisível*

Em meus comentários desta noite, serei forçado a sair algumas vezes da órbita do ensino superior e até mesmo da órbita do projeto. Certos tópicos deste último estão relacionados com assuntos estranhos a êle, mas de interesse capital para a justificação das suas inovações. Não quero, pois, deixar passar a oportunidade sem comentá-los perante este ilustre auditório. Por outro lado, o sistema educacional de qualquer país é, pela força da realidade, um todo indivisível, varie como variar a atitude das leis.

De que vale, por exemplo, dar às Universidades do país uma organização perfeita, se continuar mau o respectivo ensino primário? Numa democracia, sem ensino primário generalizado e eficiente, não pode haver ensino médio que valha. Sem este, o ensino superior não alcançará justificar o nome que lhe damos. É a lição da experiência. Os países modernos que se honram de um sistema escolar condigno, de nível superior, possuem todos, invariavelmente, como sementeira e fonte de energia de suas universidades, um sistema educacional primário denso e penetrante. É o caso da Alemanha e da França, da Inglaterra, dos Estados Unidos e do Canadá; é o caso da Rússia Soviética, que, a despeito de jactar-se de democracia que não entendemos, assenta o seu ensino superior na sólida base de uma escola obrigatória de dez anos, abrangendo na mesma seqüência os cursos primário e de grau médio. Inversamente, onde quer que encontremos um mau ensino primário, podemos assegurar que mau também é o ensino superior.

*A Universidade e a Escola Primária*

Formulo este comentário introdutório, que julgo importantíssimo, para justificar a afirmação de que a todos nós, das escolas superiores, cabe o dever de pugnar pelo aperfeiçoamento do ensino primário, quando mais não seja, para benefício da área de nosso trabalho específico. O êxito das Universidades começa a preparar-se no modesto grupo escolar freqüentado

pela infância, e tanto maior será quanto mais generalizada e eficiente venha a ser, no país, a rede de institutos de ensino elementar.

Ora, meus senhores, são defeituosíssimas, presentemente, as condições do sistema escolar primário do Brasil. É um sistema restrito, visto que, de oito milhões das crianças em idade de freqüentá-lo, ficam do lado de fora, privados de seus benefícios, quatro milhões. Os outros quatro milhões, dos que logram matrícula, teriam, se fossem até o fim, quatro anos de ensino — o que é muito pouco, mas, de qualquer forma, poderiam dar tempo a aquisições apreciáveis. Infelizmente, desses quatro milhões de matriculados, apenas 16%, isto é, apenas 640 mil, chegam à quarta série. Os outros, cujo total é de 3.360.000, ficam em meio do caminho, a maior parte após o término da primeira ou segunda série, em que mal aprenderam a soletrar. E, para agravamento do mal, tanto estes como aqueles — tanto os que concluem o curso primário como os que o interrompem, — todos têm ensino precário. Porque no Brasil, em conjunto, 45% dos professores primários são leigos, sem a menor formação pedagógica; havendo apenas seis unidades da Federação (Bahia, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Distrito Federal e São Paulo) em que a maioria é de portadores de diploma de normalista. Se vos disser, afinal, que de 1948 para cá, no orçamento global da educação (União, Estados e Municípios), vem ocorrendo progressiva diminuição na percentagem destinada à educação primária, havereis de admitir, como eu admito, que o depauperamento do ensino primário no Brasil, além de ser grave, está se acentuando cada ano. Obrigado, que sou, por decorrência de encargos oficiais, — e também em virtude de antigos pendores do espírito, — a ver no sistema escolar do país um todo único, em que as várias partes devem ser solidárias, creio-me na obrigação de vos transmitir estas impressões pessoais. Pela penúria de recursos, agravada com a desorientação ou a falta de conhecimento do problema, todas as atenções parece voltarem-se para a escola média e a escola superior, distribuidoras de diplomas que dão dinheiro ou que asseguram prestígio. Como cessou quase por completo a edificação de novos prédios para o ensino primário, confina-se este, cada vez mais, no tempo e no espaço, retrai-se o movimento renovador de seus métodos, desaparecem do cartaz as experiências pedagógicas. Entramos de uma vez na trilha melancólica da rotina. Contudo, é o ensino primário a base sobre que repousam, de uma parte, a nossa capacidade econômica; e de outra, a nossa organização política. Se as forças sociais do país não reagirem em seu favor; se por êle não se erguer o professorado dos outros graus — mesmo que seja pelo interesse de receberem no futuro



melhores estudantes — a nossa incipiente democracia ruirá por terra, e com ela irá abaixo, desvitalizada e desmoralizada, a própria Universidade.

#### *Os objetivos do ensino superior*

Mas entremos enfim, meus senhores, no assunto de relação mais direta com esta casa — as inovações introduzidas em novembro último no projeto de diretrizes da educação secundária. O Capítulo I do Título dedicado ao ensino superior (capítulo que trata dos objetivos desse ensino) sofreu alterações sem importância, porque apenas de forma. Poderia eu, assim, abster-me de comentá-lo, se o que vou dizer não me parecesse necessário como justificação de inovações ocorridas em outros tópicos do projeto.

Reduzem-se a três, como sabeis, os objetivos atribuídos ao ensino superior: 1.º) a alta cultura e a pesquisa; 2.º) a especialização filosófica, literária, científica, técnica ou artística; 3.º) a habilitação para o exercício das profissões de grau superior.

A impressão, porventura generalizada nos círculos com que tenho tido contato, é de que muito pouco se progrediu nestes três setores. Quanto aos dois primeiros — pesquisa e especialização — existem aqui ou acolá esforços isolados, todos, ao que suponho, de pequeno alcance, seja por carência de recursos financeiros, seja por escassez de mestres de prol, ou de pesquisadores de alta categoria. É lastimável, por exemplo, que a afluência aos concursos do magistério superior se mostre ainda insignificante, até mesmo em relação às cátedras de direito ou medicina, tradicionais no país. Na ausência de melhor, por vezes se vêem as bancas examinadoras forçadas a atribuir as cátedras a candidatos de segunda ordem, que em nada enriquecem a eficiência docente das congregações. E pouco procurada tem sido também a livre docência.

Faltarão, porventura, vocações para o magistério universitário? Isso é que não; elas pululam no país. Basta haver notícia de que se vai abrir uma nova faculdade, e que as nomeações independem de concurso, para que chovam candidatos de todos os lados.

#### *A Universidade e a pesquisa*

Quanto aos pesquisadores — aos pesquisadores genuínos, seja qual fôr o campo a que se dediquem — também têm sido escassas as manifestações concretas no país, nestes vinte e cinco anos de vida universitária. Certas confidências de professores justificariam, aparentemente, em relação ao Brasil, o reparo

de Ortega y Gasset, segundo o qual a raça ibérica não dá para a pesquisa. Tais confidencias pessimistas (penso eu) podem ter interpretação diferente. É que as verdadeiras vocações \_\_\_\_\_ ou, mais simplesmente, os portadores de aptidões excepcionais — não encontraram ainda, para que desabrochassem, nem a iniciação adequada a partir da meninice, nem guias na juventude, nem clima estimulante no ambiente universitário e na própria sociedade brasileira. "Por que a ciência atômica não se desenvolveu nos Estados Unidos tanto quanto na Rússia?" — perguntaram recentemente deputados norte-americanos ao cientista Eduardo Teller. Porque — respondeu o criador da bomba de hidrogênio — os Estados Unidos prestigiam de preferência certos valores de segunda ordem — a estrela de Hollywood ou o campeão de *base-ball*. Porque, também — continuou ele — não se apoia ou estimula o estudo científico desde a escola primária.

É lícito supor que esteja acontecendo no Brasil coisa semelhante. Nem a pesquisa é por ora devidamente prestigiada (prestigiada e auxiliada), nem a nossa juventude se habituou, desde a escola primária, ao trabalho intelectual persistente e de efeitos remotos. Nossa filosofia é a do mínimo esforço. Na escola, desde o grupo escolar até a Universidade, quer-se passar sem ir às aulas, sem estudar, pela cola ou por decreto; espera-se cada dia a suspensão de aula, anseia-se pelo ponto facultativo ou pela antecipação das férias. Isto contamina depois toda a vida prática do indivíduo. Demais, falta entre nós, no campo educacional, — como nos campos petrolíferos, — a prospecção generalizada das nossas reservas naturais. O terreno, neste caso, é o próprio material humano — os milhões de crianças que nascem e morrem sem o menor contato com os instrumentos modernos de civilização. E a sonda que deveria penetrar o terreno para trazer à superfície o potencial de inteligência do país, — é a escola comum (perdoai, senhores, se volto ao meu refrão), é a escola primária que o Império desprezou e que continua, na República, a ser tratada com aristocrática indiferença.

#### *O projeto e a pesquisa*

"O que fez a nova edição do projeto de diretrizes e bases em favor do desenvolvimento da pesquisa?" — perguntou ao Ministro, perante a Comissão de Educação e Cultura, o deputado Rui Santos. Por designação do Sr. Clóvis Salgado, coube a mim responder à indagação. Declarei que vários tópicos do projeto atualizado satisfariam ao ilustre representante baiano. Primeiro item: o próprio art. 47, referente aos objetivos do ensino superior. Segundo item: a instituição gradativa do regime de tempo integral prevista na alínea XVII do art. 48. Terceiro item: o art. 60, que diz:

"Art. 60 — As Universidades promoverão o desenvolvimento *à* pesquisa, mediante institutos e órgãos especializados, aos quais a União assistirá financeiramente."

Quarto item: vários artigos do Título IX, que cuida dos recursos para a educação.

#### *A pesquisa dos pesquisadores*

Inscrita a pesquisa entre os objetivos essenciais do ensino superior, e fornecidas ao pesquisador as condições de tempo e de recursos, que mais pode fazer a lei? Pode (acrescentei eu) obter que, pela expansão e adensamento da rede escolar primária, se surpreendam, já na infância, alguns pesquisadores de amanhã. É a pesquisa dos pesquisadores. Também, graças à organização do ensino médio, agora proposta, se vai proporcionar ensejo a que se encaminhe cada jovem para o tipo de estudos mais condizente com seu gosto e suas aptidões.

Esta organização, agora inserida no projeto, é de tão grande importância que merece um comentário especial. Faz ela lembrar a "escola secundária unificada" do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, destinada a colocar no mesmo nível, e sobre base comum, a educação chamada "profissional" — de preferência manual ou mecânica — e a educação humanística ou científica — de preferência intelectual. Para começar, todas as escolas médias terão, nos dois ramos (profissional ou intelectual) as mesmas designações, variando apenas o adjetivo: — ginásio profissional ou ginásio secundário para o 1.º ciclo; colégio profissional ou colégio secundário para o 2.º ciclo. Mera questão de palavras — dir-se-á. Troca-se o rótulo do ensino profissional, mas o conteúdo continua o mesmo. Não; não é exato. O que realmente acontece é que o próprio conteúdo do currículo, nesse ramo do grau médio, se enriquece com certo número de disciplinas do ramo intelectual. Leiam-se, no projeto atualizado, as definições constantes do art. 41:

"Parágrafo 1.º — São ginásios profissionais os que, nas duas últimas séries, ministram educação profissional juntamente com o mínimo de quatro disciplinas do curso ginásial secundário.

Parágrafo 2.º — São colégios profissionais os que ministram educação profissional em três ou mais anos letivos, juntamente com o mínimo de cinco disciplinas do curso colegial secundário, a alunos que tenham concluído o curso ginásial".

Como dissemos há pouco, o que houve foi a adoção, pelo novo projeto, da "escola secundária unificada" do Manifesto de 1932. Mais significativo ainda, do ponto de vista da uni-

ficação, se nos afigura o que preceitua o art. 30 sobre o currículo da 1.<sup>a</sup> e da 2.<sup>a</sup> série do curso médio. São eles idênticos nos dois ramos do ensino e em todas as suas variedades. Diz o referido artigo, ao mesmo tempo que justifica a medida:

"Art. 30 — As duas primeiras séries do ciclo ginasial de todos os ramos de grau médio serão organizadas com um mínimo de disciplinas e práticas comuns, de modo a oferecer oportunidade a que igualmente se revelem e se desenvolvam as aptidões para os estudos práticos e para os estudos teóricos".

Estão aí, portanto, nos arts. 30 e 41 do projeto atualizado, dois preceitos fundamentais, dois tópicos que se completam entre si, para darem ao ensino médio brasileiro uma fisionomia verdadeiramente moderna, tanto do ponto de vista pedagógico, como do ponto de vista social. Se funcionar bem, a nova estrutura concorrerá, analogamente às classes de orientação francesas, ou à escola compreensiva norte-americana, para o despista-mento das aptidões dos adolescentes e a eventual descoberta de futuros pesquisadores.

Porque o elemento humano é, sem dúvida, o mais importante da tríade que, iniciada com êle, se completa pelos recursos financeiros e pelo regime de tempo integral (ou ocupação plena, como por aqui se prefere dizer).

#### *O regime de tempo integral*

Louva-se com razão, disse eu há dois anos, o tempo integral do pessoal docente, tido como imprescindível ao pleno êxito do ensino médio. Mas não se veja nele nenhuma panacéia milagrosa, que valha só por si, independentemente das condições em que funcione. Quando, há tempos, no Conselho Nacional de Educação, se apreciou o assunto a propósito de uma Faculdade da União, que pedia verba para o tempo integral, adverti sobre o risco que haveria em adotá-lo para todas as cadeiras, sem prévio estudo. Em cada caso particular, efetivamente, é preciso considerar a natureza da disciplina, as qualidades do elemento docente, as suas disposições de espírito e o equipamento da cadeira. Penso entretanto (adverti ainda) que o pior inimigo do tempo integral — pois que desmoraliza a instituição — é o professor que lhe aceita os benefícios, mas não se dobra aos seus reclamos.

#### *Ensino superior e formação profissional*

Considerarei até aqui, em relação aos objetivos do ensino superior, a pesquisa, alta cultura, a especialização. Passo agora à formação profissional, que tem sido o propósito dominante,

senão exclusivo, das nossas escolas superiores, desde a sua instituição no reinado do Senhor D. Pedro I. Observei em trabalho anterior que as quatro velhas Academias Oficiais brasileiras se mostraram, até 1930, pouco eficientes na tarefa de formar juristas ou médicos, e que, se muitos dos seus antigos alunos se fizeram eminentes nas respectivas profissões, foi à custa de redobrado esforço posterior, através de ensaios e erros e de laborioso autodidatismo.

De 1930 para cá, o número de faculdades cresceu de forma desenfreada; e, se é verdade que algumas — antigas ou novas — apresentam, hoje, padrões um pouco melhores que as do passado, outras há, nascidas em condições tais, que não nos podem tranquilizar quanto à sua idoneidade para a produção de profissionais de nível superior. Seria fácil demonstrá-lo em relação sobretudo a três categorias — as faculdades de direito, as de ciências econômicas e as de filosofia. Vou deter-me, entretanto, no caso apenas destas últimas — as faculdades de filosofia, — que fornecem ao país, presentemente, a maior estatística de institutos de grau superior: 45 ao todo, em 1956, seguindo-se-lhes as 40 de direito e as 37 de ciências econômicas. Existem faculdades de filosofia em quase todos os Estados brasileiros, não as havendo unicamente em três: Amazonas, Piauí e Rio Grande do Norte. Isto em 1956, pois não estranharei se me disserem que já apareceram também nesses Estados e mesmo nos Territórios. São Paulo é o campeão — 9 faculdades desse gênero — vindo depois Minas Gerais e o Rio Grande do Sul, emparelhados com 5. Paraíba, Pernambuco, Rio de Janeiro e Paraná estão com 3 cada um. A Bahia tem duas; os demais se satisfazem por ora com uma cada um.

#### *A formação do professorado secundário*

Em 1926, logo que se instituiu no Brasil a seriação do curso secundário, uma das grandes esperanças a brotar no espírito dos educadores, foi a da formação, em escola superior, dos futuros mestres daquele curso. íamos ter, enfim, um ensino secundário decente, em condições de ombrear, sem desdouro, com o da França, que por aquele tempo era o nosso modelo preferido. Vieram as faculdades de filosofia e, a partir de 1938, começaram a produzir seus profissionais — os licenciados, — destinados a reger, em caráter privativo, as cátedras do ensino secundário e normal.

Há cerca de vinte anos, portanto, estão os licenciados brasileiros investidos nas funções para que se formam; e já é tempo de se indagar: — Quais os resultados? Vêm eles, por sua cultura e sua didática, revelando boas qualidades docentes? Estão porventura satisfazendo as fagueiras esperanças dos sonhadores do Manifesto de 1932?

O assunto é grave, meus senhores, e não quero prevalecer-me da autoridade que me empresta este nobre recinto, para formular apreciações desprovidas de base. Prefiro, portanto, responder, não mediante palavras e sim por algarismos. O Estado de São Paulo é, no Brasil, o que possui maior rede de ensino de grau médio — 608 institutos, entre os quais 230 mantidos pelo poder público estadual. Número excessivo, advirto desde logo, em face das aperturas da rede primária do Estado e, também, da escassez, ali, de professores devidamente qualificados. No momento, entretanto, o que importa referir é que a administração paulista, de vários anos a esta parte, vem realizando concurso de títulos e provas para o preenchimento das cátedras de seus ginásios, colégios e cursos pedagógicos. Têm sido admitidos à inscrição candidatos de várias categorias — licenciados, bacharéis, normais, médicos, advogados, engenheiros e outros, inclusive os professores que vinham lecionando em caráter interino.

#### *Resultados desalentadores*

O que vos quero apresentar, — circunscrevendo-me aos licenciados, — é apenas o resultado do concurso de 1956, em que, para 217 vagas, se inscreveram 268 titulares da referida categoria, isto é, licenciados provindos, aliás, de faculdades oficiais e de faculdades livres, — do Estado de São Paulo e de outras unidades da Federação — entre as quais o Paraná. Informo ainda que as bancas examinadoras, segundo dizem, julgaram com muita benevolência. Pois bem: eis aqui o resultado:

Disciplinas	Inscritos	Habilitados	Vagas oferecidas
Português .....	20	10	6
Francês .....	38	22	23
Inglês .....	25	12	3
Ciências Naturais .....	16	3	49
Matemática .....	37	17	28
Física .....	7	4	33
Química .....	2	0	9
H. Natural .....	11	8	25
H. Geral e do Brasil .....	20	8	7
G. Geral e do Brasil .....	34	10	7
Educação .....	16	2	3
Biologia Educacional .....	19	6	20
Sociologia Educacional ....	23	6	7
TOTAL. ....	268	108	217

Como se vê, 60% dos licenciados inscritos foram reprovados ; — reprovados para o ensino, em grau médio, das disciplinas em que se especializaram. Que conclusão tirar daí? Admitido que no julgamento das bancas não houve severidade (e, quanto

a mim, tenho a impressão de que realmente não houve), é de concluir-se que as faculdades de filosofia, consideradas de modo geral, não estão preparando bem os seus licenciados; mas, por mera benevolência, prodigalizam diplomas de competência a alunos que os não merecem.

Logo após os licenciados, destacaram-se, pelo número de inscrições, os portadores do título de normalista: 159 inscritos, dos quais nada menos que 115 foram inabilitados (73%).

#### *O professorado brasileiro de grau médio*

Permiti neste passo, meus senhores, um breve parêntese a respeito do corpo docente das escolas de grau médio, no Brasil. Eram estas, em 1956, em número de 2.321, das quais 72% de caráter particular, e, conseqüentemente, não obrigadas a prover suas cadeiras mediante concurso. Onde vão esses institutos buscar os respectivos professores? Principalmente nas seguintes categorias, segundo ordem estatística decrescente: normalistas, 9.222; licenciados, 7.748; candidatos sem diploma, 5.625; candidatos sem declaração, 3.716. Isto posto, pode-se dizer que nenhuma garantia oficial existe de que os professores de grau médio, no Brasil, em exercício nas escolas livres, estão em condições de ensinar convenientemente. Haverá entre eles alguns da melhor qualidade. Mas, em face dos resultados do concurso que apreciei, e dos informes estatísticos que acabo de referir, é lícito supor que os 9.222 normalistas, os 7.748 licenciados, os 5.625 não diplomados e os 3.716 que nada declararam, — todos integrantes do corpo docente brasileiro de grau médio, — se submetidos a concurso, dariam, na melhor hipótese, reprovações que ficariam entre 60% (taxa dos licenciados) e 73% (taxa dos normalistas).

Pois são os alunos desses professores que, logo após o curso médio, procuram a Universidade. Como estranhar que os encontremos em tão alta proporção, sem hábitos de estudo ou de reflexão, sem linguagem e destituídos da menor base de cultura geral?

#### *A proliferação de escolas superiores*

Mas fechemos o parêntese e retomemos o problema da formação de profissionais de nível universitário. Graças ao exame de uma amostra representativa, pudemos avaliar, neste particular, a eficiência da vasta rede de faculdades de filosofia. Através de investigações análogas, talvez conseguíssemos sopesar igualmente as demais categorias — as de direito, as de ciências econômicas, as de medicina e outras.

O mal provém, sem dúvida, de inúmeros fatores — a má preparação dos alunos, as indulgências de nosso regime escolar, a falta de material para a objetivação do ensino, e assim por diante. É incontestável, todavia, que a rápida e indiscriminada proliferação de escolas superiores no país — escolas para as quais não existem recursos financeiros suficientes, nem corpo docente idôneo — têm atuado nestes últimos vinte anos como força de grande eficácia na diplomação de profissionais de duvidosa competência. Passemos, então, a comentar — ou, mais precisamente, a divagar — sobre as modificações introduzidas no projeto atualizado, referentes aos fatores deletérios a que acabamos de aludir.

### *O problema dos concursos*

Começemos pelo problema dos concursos, em que duas novidades existem — uma a respeito das condições de inscrição, outra a respeito do "quorum" legal. Contudo, antes de apresentar as novidades, peço dois minutos de atenção para um assunto que andou em foco há poucos meses, e que reputo de interesse vital para o ensino superior brasileiro. É o próprio conceito de "concurso".

Em meu modo de pensar, faz-se por vezes confusão entre duas coisas distintas — o exame de habilitação e o concurso. O conceito de habilitação envolve a idéia de um certo mínimo de conhecimentos ou aptidões, a que o candidato deve satisfazer, independentemente de confrontação com os demais inscritos. Possua esse mínimo, será o aluno habilitado para a promoção: será o bacharelado em direito habilitado para o exercício da advocacia; receberá o candidato a motorista a sua carta para guiar automóveis. Uns irão òtimamente nos exames; outros irão apenas bem ou sofrivelmente: pouco importa, pois todos serão habilitados. E essa habilitação terá caráter mais ou menos permanente, sem necessidade da repetição das provas.

"Concurso é coisa diferente. Há um só lugar, ou um número limitado de lugares a serem preenchidos: lugares aos quais terão direito somente os primeiros classificados, na ordem rigorosa da classificação, até se esgotarem as vagas anunciadas. Tratando-se de escola superior, a vaga geralmente é uma só e, portanto, só o primeiro classificado tem direito a ela. Para que o concurso produza, em benefício do ensino e da cultura, todos os benefícios de que é capaz — especialmente o incentivo generalizado ao estudo e, no que diz respeito ao interesse imediato, a escolha de mestres competentes, — devemos atribuir-lhe, necessariamente, dois requisitos: 1.º) a escolha do "melhor", dentre os habilitados; 2.º) a renovação do confronto em cada nova oportunidade. A fim de que sobre o melhor — e melhor de



todo o país — recaia a nomeação — é que se anuncia a vaga largamente, por meses a fio. Houve mesmo praxe (que convém restabelecer) de se enviar o anúncio ao país inteiro, de norte a sul. Deve a competição, em suma, ser de caráter nacional.

Também se impõe a renovação do confronto em cada oportunidade. ù melhor em determinada disciplina, disposto a entrar na pugna, varia de ano para ano. O que não se inscreveu no concurso passado, por impedimento material, pode hoje estar em condições de fazê-lo. Mesmo ao tempo do Império, com todos os abusos e defeitos dos respectivos concursos, a renovação era de rigor. Por lei, o govêrno podia nomear um dos três classificados, e não raro nomeava o segundo ou o terceiro. Estava nas regras do jogo, previamente estabelecido. Nem assim o classificado de qualquer concurso — fosse êle o primeiro — ficava com direito a nomeação posterior. É que (insistimos) os concursos para catedrático, ou seja para titular que vai ocupar a cadeira, em caráter vitalício, durante decênios, têm em vista escolher, não qualquer um que conheça a matéria, mas o "melhor" em todo o país, entre os que se candidatam. *Data venta*, ousou dizer que há certa analogia entre esses prêlios culturais e os modernos concursos de beleza. A beldade vencedora é eleita rainha; sem que por isso a segunda classificada fique com direito ao trono nos anos porvindouros. O que se quer descobrir e premiar é a mais bela do ano, e não a que foi segunda classificada há três, há quatro, há dez anos atrás. Se nos certames de beleza aparecem cada ano exemplares humanos mais formosos que os do ano anterior (e os do ano anterior talvez já tenham começado a ficar balofos ou enrugados), do mesmo modo, nos concursos universitários é possível que entre os inscritos de amanhã haja tipos de professores mais completos que entre os habilitados de ontem. Acresce que, aceita a doutrina do aproveitamento do segundo habilitado, para vaga não anunciada no edital, por que não aceitá-la também em relação ao terceiro, ao quarto, a todos os habilitados? Seria cômodo, não há dúvida, mas os concursos, então, cada vez mais espaçados, perderiam o seu mérito de instrumento de estímulo ao estudo, à especialização e à renovação da cultura científica no país.

Devo dizer, meus senhores, para satisfação minha, que a doutrina que acabo de defender — embora exposta por mim, em outra oportunidade, de maneira mais austera, — foi aceita pela douta Congregação da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, e a sua adesão a este pensamento foi encaminhada à não menos douta Congregação da Faculdade de Direito da Universidade do Recife, que se empenhava nos princípios deste ano contra uma pretensão baseada em doutrina oposta. E acres-

cento ainda que o meu Parecer n.º 64, de 1957, defendendo o mesmo ponto de vista, logrou acolhida por parte do Sr. Ministro da Educação e Cultura.

#### *Novidades sobre o concurso*

Vamos agora às novidades sobre concurso, sugeridas no projeto atualizado de diretrizes e bases. São duas, como vos disse, e a primeira consiste em reservar o direito de inscrição aos livres docentes. (Fica aberta ainda uma pequenina fresta para as pessoas de notório saber.) O requisito da livre docência já figurou duas vezes em nossa legislação, e duas vezes foi abolido. Alegou-se em 1914 que havia livres docentes em demasia, em virtude das facilidades do respectivo concurso. Argumentou-se em 1929 exatamente o contrário, que não havia quase livres docentes. Parece-nos que agora estamos no meio termo; e é razoável que, de uma parte, se incentive a procura do título, e, de outra, que se fortaleça a instituição da carreira do magistério. O privilégio é realmente oportuno; convindo, entretanto, ao que suponho, que as Congregações das nossas escolas superiores mantenham um mínimo de severidade na atribuição do título, quer quando se trate de concurso direto, quer quando a livre docência decorra de simples habilitação na disputa de cátedra. A benevolência excessiva, no caso, pode ser um serviço prestado ao candidato, mas representa um desserviço para o ensino. A fim de opor obstáculo às facilidades formais, que, ao que dizem, algumas faculdades oferecem, dispensando esta ou aquela prova, o novo projeto preceitua em seu art. 50 o seguinte:

"Art. 50 — O título de livre docente será concedido mediante concurso de títulos e de provas, *na forma estabelecida para o concurso de professor catedrático*".

A segunda novidade, aparentemente sem importância, mas da qual resultará grande economia de tempo, e não menor economia na tinta e no papel, atualmente consumidos em intermináveis recursos, é a definição agora proposta, de "quorum" mínimo. Eis o tópico do projeto atualizado:

"Art. 53 — O "quorum" mínimo para deliberar, em matéria de concurso, é de dois terços do número de cátedras.

#### *Férias em demasia na escola superior*

Passemos, a seguir, ao regime de aulas do ensino superior, considerado do duplo ponto de vista do professor e do aluno. À guisa de colocação do problema, seja-me permitido evocar um

trabalho de 1955, publicado sob o título de "Férias em demasia" no qual mostrei que o ano legal, ou teórico, das faculdades brasileiras, se distribui para o estudante da seguinte forma: dias letivos, 170; dias de exame 15; dias de férias, 175. O período propriamente letivo nunca sofre aumento, e sim, ao contrário, constante diminuição. Há um primeiro desgaste, decorrente dos concursos em geral (vestibulares, de cátedra ou de livre docência) e de exames especiais, cujo total subiu, por exemplo, na minha Faculdade, em 1954, a 34% sobre o período teórico de 170 dias. Foi um ano particularmente carregado, num instituto de grande matrícula — o que nos leva a admitir, em relação a escolas menores, em épocas normais, um desconto também menor, de 10%. Vem depois a contribuição de cada mestre, que varia segundo o zelo e a consciência de cada um. Conquanto esteja aumentando visivelmente, no país, a proporção dos cate-dráticos que dão aulas assiduamente, ainda existem representantes da tradicional desídia do século passado. No momento, parece-nos impossível calcular o valor dessa parcela negativa. Mencione-se, por fim, a parcela igualmente negativa fornecida pelos estudantes sob os mais variados pretextos — "semanas" disto ou daquilo, comemorações, congressos, conferências, véspera de exames, e não sei o que mais. Quando o professor tolera esse tipo de feriado (e existem ainda professores que o toleram), o número de dias letivos do ano, com isto e com as precedentes erosões, — desce a menos de 80, de sorte que as lições de disciplina lecionada três vezes por semana se reduzem a 40, senão menos. Pois nem assim os alunos têm, nessa disciplina, 100% de freqüência. Em rápida inspeção do mapa anual de uma cadeira jurídica importantíssima, em que houve 44 aulas durante o ano, verifiquei que 71% dos alunos perderam de dez lições para cima, e 22% tiveram vinte faltas ou mais. Férias em demasia — foi o meu comentário final.

#### *A freqüência livre, perversão pedagógica*

Tudo isto é a conseqüência de erros inveterados, vindos de um passado distante, — erros que prejudicaram o prestígio dos mestres brasileiros e mantiveram em permanente debilidade, na juventude, a ambição de aprender. Deles nasceu e neles se re-busteceu, entre outras perversões pedagógicas, o entusiasmo pela freqüência livre, que foi lei no Brasil durante mais de vinte anos, e que ainda hoje, apesar de proscrita, ou restringida aos casos de exceção, continua o seu nefasto reinado, ora clandestino e fraudulento, ora na mais escandalosa evidência.

O entusiasmo de outrora pela freqüência livre converteu-se, a partir de 1930, em convicção político-social, que, desvirtuando a generosa doutrina favorável ao desenvolvimento da cultura

dos moços que trabalham para ganhar a vida, levou a entender-se acertado que a esses moços devem ser facilitados os cursos profissionais superiores, mesmo que isto se faça à custa da quebra dos padrões universitários, decorrentes do interesse público.

sobre tão importante matéria, impõe-se ao Brasil tomar uma atitude definida. Ou continuar o regime atual, de sucessivas concessões, gerais ou individuais, conducentes ao rebaixamento dos estudos superiores, ou colocar esses estudos no seu devido lugar, como preocupação fundamental, senão exclusiva, da juventude acadêmica. A Lei n. 1.029, de 1949 que abriu à obrigatoriedade da freqüência a válvula da segunda época, — e cuja redação foi esboçada na Faculdade de Direito de São Paulo — produziu o desejado efeito, que era o de estancar as tumultuosas reivindicações estudantis de então, sistematicamente vitoriosas cada fim de ano perante o poder legislativo. A mesma lei, entretanto, ultrapassou, depois, os seus objetivos, com permitir, em institutos menos impregnados do senso de responsabilidade, o regime da ausência total às aulas, e dos estudos superiores por correspondência.

Em face do grave dilema em que se encontra no Brasil o ensino universitário, o projeto atualizado se inclinou para a freqüência obrigatória — obrigatória a 70% das aulas. E fechou a válvula da segunda época em favor dos alunos sem freqüência. Se a proposta fôr vitoriosa, e se a lei fôr cumprida com honestidade, terá o Brasil dado um passo feliz no sentido da formação dos seus profissionais de grau superior.

#### *Assunto escabroso — as novas faculdades*

Entremos, afinal, meus senhores, na última parte (com que alívio deveis ouvir esta informação!); entremos na última parte do tema desta noite; e examinemos as condições para a instalação de novas faculdades. Assunto escabroso, este, — não por ser oposto à decência, mas por ser áspero e difícil. Os pontos frágeis da atual legislação de ensino, na parte referente às condições para a autorização de novos institutos, — são dois: a demonstração de capacidade financeira por parte da entidade mantenedora do estabelecimento, e a prova de idoneidade profissional do corpo docente provisório. São frágeis, porque, a despeito de permitirem as interpretações condizentes com o interesse do ensino, também permitem as interpretações contrárias, inspiradas no excesso de benevolência.

Veja-se o que pode suceder — e tem de fato sucedido — com o caso da capacidade financeira. Muitos supõem que basta à entidade mantenedora apresentar um grande patrimônio, mesmo sem renda disponível, para que se considere satisfeito o requisito da Lei. Há entidades que provam possuir prédios —

mas prédios que elas mesmas ocupam com escola primária ou secundária. Uma houve que deu como capacidade financeira o fato de ser proprietária de grande área de terreno rural. Iria ela (perguntei) dar em pagamento aos seus professores, no fim do mês, pequenos lotes desse terreno? Por outro lado, tratando-se de instituto de ensino superior, a provável contribuição dos alunos não deve ser considerada elemento integrante da capacidade financeira. O ensino superior (refiro-me, evidentemente, ao ensino superior levado a sério) é sempre oneroso a quem o proporciona, e não serão as anuidades escolares, necessariamente módicas, que poderão assegurar-lhe o funcionamento.

Tudo isso produziu, no projeto de diretrizes e bases, agora atualizado, a nova redação do requisito, nos seguintes termos:

"c) comprovantes da constituição do patrimônio, e de renda que assegure o regular funcionamento da instituição".

Mudança evidentemente pequena; mas, se bem interpretada e aplicada, capaz de trazer efeitos vantajosos.

#### *O corpo docente provisório*

A idoneidade técnica do corpo docente provisório — eis aí o segundo ponto litigioso.

Já aludi à matéria em 1953, neste mesmo recinto, mostrando que, como no caso anterior, havia lugar para todas as cam-biantes de opinião — desde a severidade máxima até a máxima indulgência. O remédio que propus ao douto Conselho Nacional de Educação, em 1951, e que veio depois a expressar-se no Parecer n.º 450, do referido ano, trouxe inegáveis vantagens, pois não só acarretou certa disciplina à interpretação do tópico legal, como elevou o nível das exigências do Conselho. Melhor, porém, vai ser o que dispõe agora o projeto atualizado. Diz ele o seguinte:

"Art. 54 — Para a regência de cursos, em estabelecimentos já existentes ou em fase de instalação, só poderão ser contratados docentes livres ou profissionais estrangeiros com título equivalente, aceitos pelo Conselho Nacional de Educação".

E o art. 61, que em seu parágrafo único enumera os requisitos para a autorização de novas escolas, reclama, entre outras condições, a seguinte:

"d) quadro do magistério inicial, constituído de acordo com o disposto no art. 54.

Numa palavra, a "idoneidade técnica" exigida pela lei só se provará, de agora em diante, para a autorização de novas faculdades, mediante o título de livre docente da disciplina. Assim, pois, se aprovados os dois dispositivos, é de esperar que se modere o ímpeto de criação de escolas superiores, no país, e que as novas unidades, que venham a ser autorizadas, ofereçam maior garantia de eficiência.

#### *Vazão à enchente de interinos*

Uma omissão na atual legislação federal do ensino é a que concerne aos concursos para as escolas superiores que, por serem interinos — na totalidade ou em maioria, os respectivos professores — não possuem congregação, no sentido legal do termo. O assunto interessa às escolas que venham a instalar-se daqui por diante; e, ainda, a grande número de escolas já em funcionamento.

A respeito destas últimas, fiz no começo do ano um rápido estudo estatístico, pelo qual mostrei que, consideradas apenas as faculdades autorizadas depois da Constituição Federal de 1946, existem no país, presentemente, pelo menos 3.000 professores interinos. O Conselho Nacional de Educação os aceitou mediante tácita prorrogação do Decreto-lei n.º 421, de 1938. Aceitou-os em caráter precário, não raro através de grande benevolência, e na esperança, por vezes consignada nos pareceres daquela douta corporação, de que os interinos, assim admitidos, em breve se sujeitariam a concurso. Mas não se sujeitaram; e a sua interinidade se tornou crônica, estagnou-se, para subir de nível progressivamente, mercê da sobreposição anual de centenas de novos elementos. Hoje andarão por 3.500; dentro em breve serão 4.000; formarão mais tarde a classe dominante no magistério superior brasileiro. Possuem cultura satisfatória esses mestres de emergência? Estão de fato ao nível do ensino de grau universitário? A rigor, não o sabemos. Admita-se, entretanto, por hipótese, que são ótimos. Nem por isso deixa de estar ocorrendo, com a presença deles nas cátedras, uma violação permanente a texto insofismável da Constituição do país.

Propus em 5 de novembro de 1956, ao Conselho Nacional de Educação, um anteprojeto de lei sobre a matéria. Houve discordância a respeito de vários tópicos da proposta, de modo que esta, embora tenha eu insistido meses depois, não caminhou. De qualquer maneira, era uma das falhas do projeto Clemente Mariani, a serem preenchidas; e que o foi, a meu ver, de modo satisfatório, embora diferente, em vários pontos, da minha indicação ao Conselho. Eis o que diz o projeto atualizado, a propósito da instalação de novas cadeiras:

"Parágrafo 1.º — O concurso para professor cate-drático se realizará dentro do prazo de três anos, a contar da data da instalação da cadeira."

E a propósito das novas faculdades:

"Parágrafo 2.º — Enquanto o corpo docente do estabelecimento não dispuser de mais da metade de professores efetivos, os concursos serão realizados em instituto congênere, federal ou reconhecido, designado pelo Ministro da Educação e Cultura, no caso de estabelecimento isolado, ou pelo Conselho Universitário, no caso de estabelecimento integrante de Universidade."

É, em meu parecer, uma solução prática e criteriosa do problema da eterna interinidade do magistério superior — fator indiscutível da inferioridade das novas escolas e, do mesmo passo, violação clamorosa de um texto constitucional.

#### *Reafirmação de um princípio*

Mas, fiquemo-nos por aqui, excelentíssimos professores e meus senhores. Agradeço ao Magnífico Reitor a honra do convite que me trouxe perante vós, e, a todos vós, a paciência com que me ouvistes. Por haver várias vezes divagado, alonguei-me demais; e, mesmo assim, deixei de tocar num capítulo do projeto, que reputo de importância capital: — é o da administração universitária. Deixemo-lo para outra vez; para quando as diretrizes e bases da educação se converterem em lei. Virá isto a acontecer um dia? A conversão, em lei, das diretrizes e bases? Ninguém pode responder com segurança — pois o Congresso, como todos sabem, é a grande esfinge nacional.

Permaneço, por isso, firme no meu ponto de vista, aqui defendido em 1953. As leis ora ajudam, ora prejudicam, conforme sejam boas ou más. Contudo, nada resolvem, desde que não colabore com elas a boa vontade dos homens. As leis aí estão — dizia o poeta florentino; — mas, quem é que as executa? Mais uma vez, pois, enquanto esperamos pelas diretrizes e bases, — e isto já se prolonga por dez anos, — não seja a sua longa demora impedimento a que continuemos vigilantes em nosso posto de trabalho, dando cada um o máximo de que é capaz. Porque, em última análise, a eficácia e o desenvolvimento do ensino superior brasileiro dependem sobretudo da cultura, da capacidade de esforço e da dedicação do seu professorado.

# EDUCAÇÃO — PROBLEMA DA FORMAÇÃO NACIONAL

ANÍSIO S. TEIXEIRA

Diretor do I. N. E. P.

Na fase de desenvolvimento em que vem entrando o Brasil, a educação deixa de ser o tema sentimental de vagos idealistas, para se fazer uma das necessidades palpitantes do seu povo.

Nenhum programa de govêrno pode dar-se ao luxo de deixar o problema envolto nas generalidades de um paternalismo já superado, anunciando-lhe a solução por meio de campanhas de caridade educacional, do mesmo modo por que já não se pode com a "sopa dos conventos" resolver o problema social. O processo de unificação do povo brasileiro vem-lhe dando plena consciência dos seus direitos e já sabe êle buscar na escola a justiça social que lhe era antes negada em face dos privilégios educacionais.

Não há necessidade de apóstolos para convencer o povo dos bens da educação. Há necessidade de políticos para arrancar os recursos de onde possam ser eles tirados e de organizadores para planejar e distribuir o mais complexo dos serviços sociais de uma democracia.

O nosso atraso histórico em resolver o problema escolar brasileiro trouxe-nos, pelo menos, essa vantagem de nos dispensar do imenso esforço que as nações civilizadas tiveram que empregar para *antecipar* a necessidade da escola.

A obrigatoriedade do ensino foi, com efeito, a grande conquista social do século XIX, entre as nações já desenvolvidas, o que lhes permite, hoje, entregarem-se predominantemente aos problemas dos reajustamentos econômicos e sociais. Não a tendo realizado nessa época, o Brasil se depara, frente a frente, com o problema da educação popular e com os da democracia econômica, o que aumenta, por certo, a complexidade de sua conjuntura, mas, por outro lado, lhe vai permitir tratar a escola com o salutar realismo de uma questão que já não é remota nem vaga, como em outras fases poderia parecer, mas urgente e prática.

As escolas brasileiras estão a ser buscadas pelo povo com ansiedade crescente, havendo filas para a matrícula da mesma natureza das filas para a carne. Os *turnos* se multiplicam, os



prédios se congestionam; os candidatos aos concursos de admissão são em número muito superior aos das vagas e as limitações de matrícula constituem graves problemas sociais, às vezes até de ordem pública.

A consciência da necessidade da escola, tão difícil de criar em outras épocas, chegou-nos, assim, de imprevisto, total e sôfrega, a exigir, a impor a ampliação das facilidades escolares. Não podemos ludibriar essa consciência. O dever do govêrno

— dever democrático, dever constitucional, dever imprescritível

— é o de oferecer ao brasileiro uma escola primária capaz de lhe dar a formação fundamental indispensável ao seu trabalho comum, uma escola média capaz de atender à variedade de suas aptidões e das ocupações diversificadas de nível médio e uma escola superior capaz de lhe dar a mais alta cultura e, ao mesmo tempo, a mais delicada especialização. Todos sabemos quanto estamos longe dessas metas, mas o desafio do desenvolvimento brasileiro é o de atingi-las, no mais curto prazo possível, sob pena de percermos ao peso do nosso próprio progresso.

Desçamos, com efeito, mais fundo na análise da situação educacional brasileira, para melhor elucidar a grave e imperdoável deficiência com que vimos atendendo, melhor diria desatendendo, a sede de educação do povo brasileiro.

A educação primária já se distribui no País por mais de 75 000 unidades, com cerca de 155 000 professores, abrigando cerca de 5 milhões de crianças, custando à nação cifra que não é inferior a cinco bilhões de cruzeiros. Estes os números que, em si, parecerão significativos.

Mas, por trás dos números esconde-se uma realidade bem pouco animadora. Êst?s alunos não se conservam na escola, em média, mais que 2 anos e pouco. Em todo o país, apenas 10% deles chegam à quarta série primária. Com a matrícula, em muito, superior à sua capacidade, a escola se divide em turnos, oferecendo ao aluno meio dia escolar e, em muitos casos, um terço de dia escolar, com a conseqüente redução de programa.

Com programa assim reduzido pela angústia de tempo, sofre ainda a escola uma administração centralizada e rígida, que lhe dificulta a adaptação a condições cada vez mais difíceis de funcionamento. Por outro lado, o professor, integrado em quadro único pertencente a todo o Estado, desligou-se da escola, para pertencer às Secretarias de Educação, onde vive numa competição dolorosa por promoções, remoções e comissões, que se fazem os objetivos da profissão.

Com êss° professorado extremamente móvel senão fluido e as matrículas duplicadas ou triplicadas, a escola entra a funcionar por sessões, como os cinemas, e a se fazer cada vez menos educativa por isso mesmo que sem continuidade nem seqüência.

Com efeito, a instituição que, por excelência, deve ser estável a fim de contrabalançar a instabilidade moderna, faz-se ela própria incerta e instável, com administração e professorado em mudança permanente e os alunos na ronda dos turnos cada vez mais curtos.

Tais circunstâncias fazem com que a escola primária venha perdendo a função característica de ser a grande escola comum da nação, a escola de base, em que se educa a grande maioria dos seus filhos, para se constituir simples escola de acesso, preparatória ao ginásio, para onde se dirige a maior parte dos alunos que logram chegar à quarta série.

esse disvirtuamento da escola primária concorreu, junto com outras circunstâncias, para exacerbar o anseio pela escola secundária de tipo acadêmico, que entrou a ser improvisada de todos os modos, a fim de continuar a educação preparatória, que a escola primária iniciara nos seus fugazes turnos de ensino.

Tais escolas secundárias, como as primárias, funcionando em turnos, como as primárias, improvisadas, como as primárias, de puro ensino verbalístico, e ainda como as primárias, puramente preparatórias, prosseguem com os seus alunos num esforço, não de formação, mas de seleção, e acabam com apenas dezenove mil alunos na última série do colégio. sobreviventes de um sistema escolar inadequado e frustrado, não têm estes poucos milhares de alunos outra coisa a fazer senão aspirar à escola superior, para cujo exame vestibular se precipitam em levas muito superiores ao número de vagas existentes... Aí os espera um concurso altamente seletivo, que se vem tornando suplício semelhante ao dos arcaicos exames chineses. No final de contas, dos cinco milhões de alunos primários, reduzidos a seiscentos mil de ensino secundário, emergem os oitenta mil alunos das escolas superiores que, mal ou bem, se vão diplomar para as carreiras do nível mais alto.

Tudo estaria, talvez, bem se, efetivamente, não visássemos à formação de todos os brasileiros para os diversos níveis de ocupações de uma democracia moderna, mas tão somente à seleção de um mandarinato das letras, das ciências e das técnicas.

Nenhum país vive, porém, de um tal mandarinato, ainda que fosse ele realmente capaz, o que não é o caso brasileiro, mas, dos quadros numerosos e eficazes do trabalhador comum, formado na escola primária, dos quadros do trabalhador qualificado, treinado diretamente pela indústria e pelos cursos de continuação, dos quadros do especialista de nível médio preparado nos cursos médios, múltiplos e variados, e dos quadros de especialistas de nível alto, formados pela universidade e pelas escolas superiores.

Não esqueçamos que o Brasil não inventou essa educação escolar para o preparo de intelectuais. Assim foi a educação

durante muito tempo, até que a aplicação da ciência à vida viesse tornar a educação escolar necessária não somente para compreender e gozar a vida como também para ganhá-la.

Desde então a educação escolar passou a ser indispensável para o próprio trabalho humano e, por isto mesmo, obrigatória e universal. Certo mínimo de educação escolar se fez imprescindível ao homem e à mulher. A nossa Constituição considera esse mínimo um direito do brasileiro. Sem êle, o cidadão não será plenamente um cidadão.

A escola primária que irá dar ao brasileiro esse mínimo fundamental de educação não é, primariamente, uma escola preparatória para os estudos ulteriores. A sua finalidade é, como diz o seu próprio nome, ministrar uma educação de base, capaz de habilitar o homem ao trabalho nas suas formas mais comuns. Ela é que forma o trabalhador nacional em sua grande massa. É pois uma escola, que é o seu próprio fim e que só indireta e secundariamente prepara para o prosseguimento da educação ul-terior à primária. Por isso mesmo, não pode ser uma escola de tempo parcial, nem uma escola somente de letras, nem uma escola de iniciação intelectual, mas uma escola prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar e hábitos de conviver e participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão.

Não se pode conseguir essa formação em uma escola por sessões nem no curto período que passa o brasileiro pela atual escola.

Devemos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, com a organização da escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte.

Ler, escrever, contar e desenhar serão por certo técnicas a ser ensinadas mas como técnicas sociais, no seu contexto real, como habilidades sem as quais não se pode hoje viver. O programa da escola será a própria vida da comunidade, com o seu trabalho, as suas tradições, as suas características, devidamente selecionadas e harmonizadas.

A escola primária, por esse motivo, tem de ser instituição essencialmente regional, enraizada no meio local, dirigida e servida por professores da região, identificados com os seus *mores*, costumes e hábitos.

A regionalização da escola que, entre nós, se terá de caracterizar pela municipalização da escola, com administração local, programa local e professor local concorrerá em muito para dissipar os aspectos abstratos e irreais da escola imposta pelo centro, com programas determinados por autoridades remotas e distantes

e servida por professores impacientes e estranhos ao meio, sonhando perpétuamente com redentoras remoções.

Tal escola com horários amplos, integrada ao seu meio e com êle identificada, regida por professores provindos das suas mais verdadeiras camadas populares, percebendo os salários desse meio, será uma escola reconciliada com a comunidade e já sem o caráter ora dominante de escola propedêutica aos estudos ulte-riores ao primário. Esta será a escola fundamental de educação comum do brasileiro, regionalmente diversificada, comum não pela uniformidade, mas pela sua equivalência cultural.

Assim que os recursos permitirem, ela se irá ampliando em número de séries, entrando pelo nível das escolas de segundo grau, sem perder os característicos de escola mais prática do que intelectualista e os de integração regional tão perfeita quanto possível.

Está claro que essa escola, nacional por excelência, a escola da formação de brasileiro, não pode ser uma escola imposta pelo centro, mas o produto das condições locais e regionais, planejada, feita e realizada sob medida para a cultura da região, diversificada, assim, nos seus meios e recursos, embora una nos objetivos e aspirações comuns.

É tempo já de esquecermos o nosso hábito de pensar que os brasileiros residentes fora das metrópoles precisam das lições e das cautelas do centro para se fazerem brasileiros, ou nacionais, como é de certo gosto totalitário afirmar. Todos os brasileiros são tão bons brasileiros quanto os funcionários federais, nada havendo que nos garanta serem tais funcionários mais seguros em definir o que seja nacional do que os servidores estaduais ou municipais.

O País é um só, com uma só língua, uma só religião, uma só cultura e em caminho para a unificação social em um só povo, distribuído por classes, mas classes abertas e de livre e fácil acesso. Além disso, ligado já por uma extensa e intensa rede de comunicações, pelo avião e pelo rádio, que permitem a livre, ampla e rápida senão simultânea circulação de idéias e notícias. Nenhum motivo já existe para as cautelas centralistas e centra-lizantes, que se poderiam justificar em outras épocas, embora nem sempre com os mais puros propósitos.

A descentralização, assim, contingência de nossa extensão territorial e do nosso regime federativo e democrático, é hoje uma solução além de racional e inteligente — absolutamente segura. Tenhamos, pois, o elementar bom-senso de confiar no País e nos brasileiros, entregando-lhes a direção dos seus negócios e, sobretudo, da sua mais cara instituição — a escola, cuja administração e cujo programa deve ser de responsabilidade local, assistida e aconselhada tecnicamente pelos quadros estaduais e federais.

Organizados que sejam, assim, os sistemas municipais de educação e ensino, as escolas passarão a ser instituições nutridas pelo orgulho local, vivas e dinâmicas, a competir com os demais sistemas municipais e a encontrar nessa competição as suas forças de progresso e de gradual unificação, pois competir é emular e toda emulação importa em reconhecer o caráter e as forças comuns que inspiram a instituição.

Presidindo a essa saudável e construtiva rivalidade regional local, o Estado e a União, equipados de corpos profissionais e técnicos de alta competência e liberados dos absorventes ônus administrativos, exercerão os seus deveres de assistência técnica não pela imposição mas pela liderança inteligente, tornada comum para todos, pela informação, a experiência de cada um, facilitando o intercâmbio de valores e de progressos e orientando e coordenando os esforços para o avanço e a unidade, dentro, repetimos, das diversidades regionais e locais.

A assistência técnica dos centros não se exercerá somente pela atuação direta dos seus técnicos mas, sobretudo, pela formação de professores, que lhes poderá ficar afeta, uma vez assegurado que Estado ou União respeitarão as características regionais das escolas a que se destinarão os mestres que, assim, irão preparar.

Não pensamos, pois, reformar a escola brasileira com a imposição de modelos *a-priori* formulados pelo centro, mas antes liberar as forças locais de iniciativa e responsabilidade e confiar-lhes a tarefa de construir a escola nacional, sob os auspícios de uma inteligente assistência técnica dos Estados e da União. Não somos nação a ser moldada napoleonicamente do centro para a periferia, mas um grande e diversificado império a ser assistido e, quando muito, coordenado pelo centro, a fim de poder prosseguir no seu destino de criar, nos trópicos, uma grande cultura, diversificada nas suas características regionais e una nos seus propósitos e aspirações democráticas e cristãs.

A descentralização educacional que, assim, propugnamos não representa apenas medida técnica que está, dia a dia, mais a se impor, por uma série de motivos de ordem prática, mas, também, um ato político de confiança na nação e de efetivação do princípio democrático de divisão do poder, a impedir os estrangulamentos da centralização e dificultar a concentração de força que nos poderia levar a regimes totalitários.

toda unificação imposta e forçada é, nesse sentido, uma fragilidade e trabalha no sentido da ossificação de nossa cultura, dificultando-lhe a diversificação saudável e revitalizante.

A grande reforma da educação é, assim, uma reforma política, permanentemente descentralizante, pela qual se criem nos municípios os órgãos próprios para gerir os fundos municipais

de educação e os seus modestos mas vigorosos, no sentido de implantação local, sistemas educacionais. Tais sistemas locais, em número equivalente ao dos municípios, constituirão, em cada Estado, o sistema estadual, o qual compreenderá, além das escolas propriamente locais, de administração municipal, as escolas médias e superiores, inclusive as de formação do magistério, de sua própria administração. Pela formação de magistério e pe'a vigorosa e ampla assistência financeira e técnica aos municípios, exercerá o Estado a ação supervisora, destinada a promover a unidade do ensino sem perda das condições revitalizantes e construtivas do *genius-loci*.

Em esfera ainda mais alta atuará a União, com a sua rede de escolas médias, profissionais, superiores e de experimentação e demonstração, todas visando a mais alta qualidade e se destinando a agir nos sistemas estaduais e locais como exemplos de desenvolvimento, aperfeiçoamento e progresso. Este sistema federal só por si já operaria como força unificadora, mas terá ainda a União duas grandes forças de estímulo e coordenação: a assistência financeira e técnica às escolas e a atribuição de regulamentar o exercício das profissões. Com estes dois instrumentos, o seu poder continuará, dentro do sistema descentralizado e vivo da educação nacional, tão forte e de tamanhas potencialidades, que antes será de recear a sua ação excessivamente uniformizante, suscetível de bloquear iniciativas felizes, locais e estaduais, do que qualquer imaginário perigo da liberdade que se dará ao Estado e ao Município, muito mais para lhes permitir assumir a responsabilidade do seu ensino e com ela a possibilidade de fazê-lo real e vivo do que, efetivamente, para organizá-lo à sua discricção.

Com efeito, embora as instituições escolares tenham seus objetivos próprios, todas elas se articulam em um sistema contínuo de educação, em que os graus mais altos influem na organização e sentido dos menos altos, determinando isto que o ensino médio condicione o primário e o superior condicione o médio.

É a unidade vital em oposição à desagregação mineralizada dos sistemas unitários e uniformes. O *Município*, com o seu sistema de escolas locais, primárias e médias, enraizadas no solo físico e cultural do Brasil, brasileiras como as que mais o sejam — o *Estado*, com as suas escolas médias, superiores e profissionais, exercendo e sofrendo a influência das escolas locais e de-tendo o poder de formar o magistério primário, — e a União, com o sistema federal supletivo de escolas superiores, escolas médias de demonstração, órgãos de pesquisa educacional e o poder de regulamentar as profissões, atuarão em diferentes ordens, independentes mas articuladas, constituindo a ação tripla mas convergente dos três poderes algo de sistemático e unificado.

De tal modo sistemático e unificado, que somente não será excessivamente rígido porque o jogo de influências dominantes das ordens superiores sobre as inferiores só se exerceria pela assistência técnica — propulsionada pela assistência financeira — graças à qual o poder talvez ainda demasiado grande do Estado e da União se adoçará sob formas de ação mútua, em que o jogo de influências não se faça somente no sentido descendente mas de maneira recíproca, recebendo a ordem superior o influxo da inferior para maior eficácia e fertilidade de sua própria atividade.

Muito do caráter mecânico, irreal e abstrato de nossas escolas desaparecerá em virtude dessas medidas políticas e administrativas, ressurgindo, em seu lugar, as virtudes tão brasileiras do seu gênio criador que, em outras esferas, vem produzindo as adaptações tão características de sua civilização em formação, em que se misturam traços tão complexos e delicados de influências de toda ordem, sobressaindo mais que todos os aspectos de um dinamismo criador e otimista, sem as durezas do competitivismo americano, mas, equilibrado, em sua febre por um grão de sal humanístico que nos vem da doçura essencial do nosso temperamento tropical e mestiço.

\* \* \*

Instituídos que sejam os órgãos locais, estaduais e federais de propulsão, financiamento e administração do imenso empreendimento escolar para a formação e o preparo do brasileiro, cujas bases se encontram lançadas em nossa Constituição, com o reconhecimento das três ordens de atribuições — municipal, estadual e federal — e a separação compulsória do mínimo de dez por cento de toda a tributação para os serviços educacionais, postos todos eles em funcionamento numa ação independente, mas si-nérgica e harmônica, que perspectivas se abrirão para a escola brasileira e qual a segurança que terá o país de ver, afinal, a sua população servida das oportunidades educativas necessárias para a plena eclosão de sua cultura e de sua civilização?

Assim como procuramos, numa visão do conjunto, encarar a presente situação educacional brasileira, em suas virtudes e suas deficiências, ensaiemos agora prever os novos desenvolvimentos que a descentralização e a liberdade de organização no plano aqui esboçado poderão trazer aos serviços escolares brasileiros.

Primeiro que tudo teremos criado com o novo plano cerca de três mil sistemas escolares autônomos em todo o país, que tantos são os municípios, com os seus conselhos de administração escolar, representativos da comunidade, paralelos aos conselhos munici-

pais, com poderes reais e não fictícios de gestão do fundo escolar municipal e direção das escolas locais.

Estes conselhos disporão não somente dos recursos locais, equivalentes a dez por cento dos recursos tributários dos municípios, mas, também, dos recursos estaduais e federais que forem atribuídos ao município na proporção de sua população escolari-zável. O total das três contribuições será administrado pelo conselho municipal escolar, obedecendo a dispositivos orgânicos, pelos quais se estabelecerá que esse dinheiro pertence às crianças de sua comuna, não abstratamente consideradas, mas, a cada uma das crianças, segundo a quota-parte que lhe couber na divisão do monte por todas elas.

Este princípio determinará que o sistema de escolas a ser organizado deverá condicionar-se financeiramente ao *limite* dessa quota-parte por aluno, ficando o salário do professor, as despesas de administração, de material didático e geral, e do prédio, contidas dentro desse limite, em proporções fixadas como as mais razoáveis.

As vantagens desse sistema são, sobretudo, as de sua progressividade. O município, com a responsabilidade de manter as escolas para a sua população escolar, terá, de ano para ano, maiores recursos, podendo traçar um plano de progresso orgânico e real. As três quotas que lhe alimentam o sistema serão cada ano maiores e por se distribuírem em percentagens definidas, para o pagamento ao magistério, à administração e ao material e prédio, passarão a oferecer as condições indispensáveis da viabilidade do plano. Confiado esse plano à responsabilidade local e deste modo ao natural entusiasmo da comunidade, a escola, cuja necessidade começa a ser tão vigorosamente sentida pela população brasileira, far-se-á não só a sua instituição mais cuidada e mais querida, como o verdadeiro orgulho da cidade ou do campo. Em outros tempos, quando a educação escolar era uma imposição de outra cultura, podia-se compreender a escola organizada e dirigida à distância pela metrópole "coloni-zadora". Hoje, a escola flui e decorre de nossa própria cultura, dinâmica e em transformação, mas comum e, embora em estágios diversos de desenvolvimento, toda ela uma e brasileira.

Restituídas, assim, as condições necessárias à vitalidade da instituição escolar, teremos restabelecido as condições que faltam ao progresso educacional. Isso, entretanto, não será tudo, pois, além daquelas condições, precisaremos de esforço e direção inteligente. O esforço decorrerá do interesse local e a inteligência da direção, do espírito de estudo que dominará a assistência técnica que irão dar ao sistema o Estado e a União, assistência técnica fortalecida e motivada pela assistência financeira.

Ao sistema morto e mecânico de hoje, com escolas desenraizadas, organizadas à distância, com professores vindos do centro



e a este centro ligados pelos vencimentos e pelas ordens que recebem, opor-se-á o sistema imperfeito, mas vivo, de escolas locais, dirigidas e mantidas por órgãos locais, ansiosas de assistência, mas conscientes de sua autonomia, prontas a colaborar com o Estado e a União, dos quais recebem os recursos suplementares para o seu progresso e a assistência técnica para o seu aperfeiçoamento.

Além disto, não esqueçamos de que o Estado, pela formação do magistério — mediante um sistema de bolsas oferecidas a cada município para o suprimento, por elementos locais, do seu corpo docente — terá em cada um dos sistemas locais de ensino as mestras, suas representantes, não como parcelas do seu poder, mas como filhas da escola normal estadual, *alma-mater* de todo o magistério.

Há, portanto, indícios de que o plano aqui esboçado pode concorrer para a revitalização do movimento de expansão escolar, sem que a revolução de mecanismos administrativos que encerra traga outros resultados senão os de promover as insuspeitadas energias que a autonomia e descentralização irão, por certo, desencadear para o desenvolvimento dinâmico e harmonioso da escola primária brasileira.

\* \* \*

Acima dessa educação fundamental e comum a mais importante sem dúvida das que irá proporcionar a nação aos seus filhos, se erguerá o sistema de escolas médias, destinadas a continuar a cultura geral da escola primária e a iniciar a especialização nos trabalhos práticos e industriais ou nos trabalhos intelectuais, todos eles equivalentes cultural e socialmente, pois os alunos se distribuirão, segundo os interesses e aptidões, para a constituição dos quadros do trabalho de nível médio, sejam as ocupações de natureza intelectual ou de natureza prática.

O velho debate entre ensino de letras, de ciências ou de técnicas desfaz-se à luz das novas circunstâncias da vida moderna, pois todos eles são necessários, constituindo problema apenas o de saber quais e quantos alunos devem ter formação científica e teórica e quais e quantos alunos devem receber formação técnica e de ciência aplicada. Em cada um desses ramos, o currículo variará para a formação diversificada e variada, até mesmo no currículo clássico, em que se formarão helenistas, latinistas e especialistas de letras modernas, como já acontece nos cursos predominantemente científicos ou técnicos.

todas essas escolas médias, que se organizarão com uma alta dose de liberdade, serão consideradas equivalentes o objeto de "equiparação" a modelos legais, mas, de "classificação" pelos

órgãos técnicos do Governo, segundo o grau em que atinjam os objetivos a que se propõem.

A validade dos seus resultados será apurada por exames de estado, feitos em determinados períodos do curso, exames de estado, que se destinam, do ponto de vista legal, apenas à habilitação ao concurso vestibular para as escolas superiores e universidades.

Suprimindo o currículo rígido e uniforme, imposto pela legislação federal, é de esperar que a ansiedade por educação pós-primária, que está a marcar a fase educacional presente, se oriente melhor buscando os diferentes caminhos do ensino médio e alargando a "escada educacional" com melhor e mais adequada distribuição dos adolescentes, segundo as suas reais aptidões e as maiores necessidades do trabalho nacional.

Chegamos, assim, ao ensino superior, também êle em expansão insofrida em face ao desenvolvimento brasileiro. Sobem hoje a mais de 350 os estabelecimentos do ensino superior, com cerca de 700 cursos diferentes e mais de 60 000 alunos. Não parece fácil deter-lhe a expansão. A legislação deverá antes buscar controlar-lhe os efeitos, substituindo os processos de "equiparação" por processos de "classificação" das escolas, organizando um sistema paralelo de *exames de estado* de nível superior, para aprovação nas séries finais dos seus cursos básicos e profissionais, permitindo e estimulando a variedade de currículos e de cursos profissionais, com o objetivo de permitir à escola superior e mais amplo uso de seus recursos humanos e materiais na formação dos quadros variados em nível e em especialização do seu trabalho de teor mais alto.

Uma lei feliz de regulamentação do exercício profissional, entregando, talvez, a licença definitiva para o exercício da profissão aos sindicatos e associações de classe, viria, possivelmente, permitir a liberdade do ensino superior sem os perigos de uma -inadequada inflação de diplomados. Os sindicatos e associações de classe, altamente conscientes dos interesses econômicos dos grupos profissionais espontaneamente prevenidos contra a quebra de padrões de ensino e formação, atuariam como freios contra a improvisação de escolas superiores e a má distribuição de profissionais entre as diferentes especialidades.

O govêrno manteria os serviços de "classificação" das escolas superiores e os de levantamento e estatística em relação aos profissionais de nível superior, seu mercado de trabalho, sua distribuição pelo país, faltas e excessos e necessidades novas criadas pelo desenvolvimento nacional.

O espírito geral da legislação de ensino superior seria o mesmo que inspiraria a legislação geral da educação: fixação de objetivos e condições exteriores pela lei e determinação dos

processos, currículos e condições internas do ensino pela consciência profissional dos professores e especialistas de educação.

Com a divisão de atribuições proposta entre as três ordens de poderes públicos, teremos criado as condições, por meio das quais a nação irá manter um autêntico sistema escolar nacional» geral e público, para a infância, a juventude e os adultos brasileiros, sistema que, no seu jogo de forças e controles **múltiplos** e indiretos, poderá indefinidamente desenvolver-se.

Será uma verdadeira readaptação institucional da escola, abrindo oportunidade para um período de ampla experimentação social, em que o país se descobrirá e se construirá para os seus destinos autônomos e próprios.

A educação para o desenvolvimento, a educação para o trabalho, a educação para produzir, substituirá a educação transplantada e obsoleta, a educação para a ilustração, para o ornamento e, no melhor dos casos, para o lazer.

Além disto, a educação ajustada às condições culturais brasileiras se fará autêntica e verdadeira, identificando-se com o país e ajudando a melhor descobri-lo, para cooperar, como **lhe** cabe, na grande tarefa de construção da cultura brasileira, **flor** mais alta da sua civilização.

A reconstrução educacional da nação se terá de fazer **com** essa liberdade e esse respeito pelas suas condições, como afirmação suprema da nossa confiança no Brasil, a cujo povo, **hoje** unificado e enérgico, devemos entregar, com o máximo de autonomia local, a obra de sua própria formação.

## O ENSINO E A RENOVAÇÃO SOCIAL \*

FARIA GÓIS SOBRINHO  
Da Universidade do Brasil

Em grave momento da vida dos povos aqui nos reunimos para uma cerimônia festiva. Convoca-nos este fato auspicioso: a vossa formatura. Trezentos novos artífices de alma humana, compondo rútila falange, enfileiram-se nesta parada de gala. O campo onde irão desfilar é o campo largo em que se desdobram as perspectivas infindáveis e cambiantes da paisagem humana.

Face a essas perspectivas, ora amenas e plácidas, ora ensombradas e frias, ora tormentosas e angustiadas, não pode o mestre ser um contemplativo ou um indiferente. Magistério envolve participação. Vale dizer, envolve luta, esforço e sacrifício. Somos todos comparsas, mesmo os que nos omitimos, somos todos comparsas nos acontecimentos cujo palco é a natureza do homem.

Os que se omitem operam através deste vazio, que força a movimentos de outra origem, pois não nos esqueçamos de que a natureza tem horror ao vazio. Essa a tese em que me quero deter a ocupar-vos por uns poucos instantes, subtraídos ao tom engalanado e alvissareiro deste ato — para vós um ato de fé; para nós, para tantos de nós, um ato de contrição.

\* \* \*

### *A educação e a crise social*

Jamais importou tanto como em nossa época voltarem-se os educadores para o reexame e a ponderação cotidiana do que a sua tarefa há de significar e de como cumpri-la. Titubeia a consciência da perpetuidade e da imutabilidade dos valores, buscados às fontes inexauríveis da Hélade e da Latinidade, ou depurados na sabedoria indisputável dos textos sagrados. A torrente de acontecimentos tumultuários altera, imprevisivelmente — e a cada momento — as tonalidades e combinações do cenário social, por vezes derruindo sistemas e conceitos de vida, julgados ontem definitivos.

\* Oração de paraninfo dos licenciados de 1957 da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Distrito Federal.

A atitude do educador é, em face a isso, uma atitude de indagação perplexa e expectante. Não mais o pensamento estático e a sentença dogmática, fixada na formulação de toda uma categoria de valores consolidados e inflexíveis. Longe vai aquela solidez satisfeita dos mestres de antanho, seguros de suas verdades aceitas sem discussão, em consonância com a estabilidade e o otimismo dos quadros culturais do começo do século.

Confiantes em sua autoridade na conformação dos destinos humanos, àqueles mestres disciplinava-os uma tranqüila e convicta filosofia de vida, e um ideal acomodado e metódico, de progresso com ordem, que, entre nós, o positivismo, planta airo-sa daquele vergel risonho e plácido, engastava, para o culto de uma unanimidade consagrada, na esfera azul e pejada de estrelas, do auriverde pendão da esperança: Ordem e Progresso.

### *Crise das elites*

A esse pensamento conservador, fiel a uma estrutura social que se reconhecia como justa e harmoniosa, em evolução vagarosa e equilibrada, no sentido de seu progressivo aperfeiçoamento, sucede de súbito a insatisfação e o tumulto. Forças, que a mesma ordem estratificada tinha por suficientemente represadas em seu subsolo, jorram com ímpeto, e reivindicam seu lugar ao sol.

E a crise maior, a crise inquietante, é a falta de uma liderança intelectual aprestada, através da adequada formação superior, para encarar e solucionar os graves problemas decorrentes desse novo jogo de forças.

Uma elite refinada e ociosa, voltada para as abstrações de seu espírito, a tudo assiste, entretida e atônita e desinteressada, incapaz mesmo de aspirar à direção dessas forças — a entender, simplesmente, que o domínio sobre elas há de fazer-se, num primeiro passo, com a revogação da liberdade e com o repúdio, confessado ou não, a uma lídima democracia do povo, pelo povo, e para o povo.

Mas elas, essas forças, perduram porque são insopitáveis. Desmerecê-las ou subestimá-las, é incorrer em grave erro de omissão, que significa a renúncia ao comando dessas forças, assim abandonadas à aventura e ao desregramento, e só exploradas pelo inescrúpulo dos demagogos e os apetites bastardos do primarismo político — e por que não há de isso acontecer? sujeitas aos desmandos dos interessados na implantação do caos, onde medrem a descrença, a subversão e o desespero.

A tanto leva a inconsciência e a insensibilidade das elites, religadas a um conservadorismo à *outrance*, com assomos, aqui e ali, de acerba intolerância ou de reacionarismo cego e suicida.

*A Universidade e a crise social*

A grande missão que cumpre à universidade é ir ao encontro dessa crise em que ela é parte, como conseqüência e como causa.

Nessa encruzilhada do mundo, não pode a universidade permanecer acastelada em sua torre de marfim e, inerme e complacente, subordinar-se à condição de pedra anônima e descolorida do calidoscópico social. Urge uma tomada de posição.

É compromisso inalienável da universidade, em todos os tempos, o da preparação de um escol intelectual capacitado, efetivamente, para o controle e orientação das forças que acionam a dinâmica social.

Não têm faltado vozes autorizadas, a referirem com veemência certo entorpecimento da instituição universitária e sua atual improficuidade em relação ao objetivo. O Prof. San Tiago Dantas, em lição magistral com que inaugurou, no ano de 1955, os cursos da Faculdade Nacional de Direito, ressalta a responsabilidade da universidade nas presentes vicissitudes da vida social. Refere-se o eminente jurista e homem público "ao alheamento e à burocratização estéril das nossas escolas" que, acentua a seguir, "passaram a ser meros centros de transmissão de conhecimentos tradicionais, desertando o debate dos problemas vivos, o exame das questões permanentes ou momentâneas de que depende a expansão, e mesmo a existência da comunidade". E observava adiante: "necessitamos hoje, em todo o Ocidente, de uma revisão da universidade para a recuperação plena do seu papel elaborador dos novos instrumentos de cultura, que a vida social reclama".

\* \* \*

Assim é, no que toca ao Brasil com respeito às corporações de ensino e aos sistemas de educação em todos os graus.

Há evidente crise das elites brasileiras, que é, basicamente, uma crise de formação, de par com o ser uma crise de sensibilidade — e uma crise moral, — o que tudo se traduz no divórcio, revelado a cada episódio da conjuntura sócio-política, entre a atuação dessas elites e os anseios da alma nacional.

E onde a razão do referido malogro? Não terá êle raízes na ineficácia e no desaparelhamento de um emperrado sistema de educação, parado no tempo e distanciado das realidades de nosso ambiente?

Como tem evoluído a educação brasileira em face à confluência dos novos fatores, de natureza material e social, que imprimem outra configuração, dinâmica e revolucionária, ao mundo de nossos dias?

Estruturada, como se acha, a universidade nos moldes superados de velhas instituições, que floresceram, frutificaram e envelheceram à sombra temperada e suave de um ciclo, que se diria encerrado, de civilização — não é que lhe tem faltado o senso de adequação, no desempenho de sua incumbência de identificar e equacionar os graves problemas que atormentam a vida brasileira ?

Tal se deu, com efeito. Atrasamo-nos, — ou mesmo retrogradamos — na tarefa de encetar profunda revisão de métodos e de intenções, para acudir, de pronto, às aludidas responsabilidades universitárias de formação de uma elite renovada, que se integre no organismo da nação, não como corpo estranho e parasitário, mas como cérebro, a incentivá-lo e a conduzi-lo.

Para tanto, será mister que a universidade se renove, ela própria, de modo a projetar-se sobre o ambiente nacional, em larga e contínua inquirição de suas necessidades, num esforço de identificação de suas características, e das peculiaridades de sua problemática.

Tudo isto significa, bem o sabemos, uma reconsideração difícil de atitude. É um árduo e incompreendido cometimento, para o qual são tremendos os óbices, que de certo entravarão a marcha e o ânimo do inovador.

Comodismo e rotina disfarçam-se em tradição e em prudência e buscam alianças prestigiosas nas filiações históricas e na vocação latina de nossa cultura, se vozes reformistas intentam, com mais coragem, sacudir a poeira da inércia e ousam agitar o recinto sagrado, onde flui, remansosa, a vida do *scholar* de padrão medieval, enamorado dos textos, ou absorto na deci-fração dos distantes enigmas e na interpretação de "ardilosos sistemas de pensar", em que o espírito, deleitosamente, se compraz.

A época é, entretanto, de efervescência intelectual, época tipicamente de crise, no sentido em que a expressão se deve tomar.

Turgot, citado por Fernando de Azevedo, distingue períodos críticos e períodos orgânicos na vida das sociedades, em correspondência com a distinção que, em outro plano, faz Ba-gehot, de idade da discussão e idade da razão, esta de equilíbrio e de organicidade, aquela de insatisfação, de busca inquietante, de conturbação renovadora.

Vivemos uma idade, por excelência, de discussão; o que significa uma idade de renovação, de grandes e contínuas reconsiderações, de revisões profundas, por vezes radicais.

Em face a essa mutabilidade, nenhum problema dispõe a perplexidades maiores do que o problema da educação. O drama do educador é essa busca tateante de rumos e definições, a

que o levam épocas assim, de crise das sociedades — quando êle se pergunta, a cada passo, sobre os seus compromissos, que conteúdo dar às suas palavras, por que linhas pautar a influência que lhe cabe exercer como mandatário dessa mesma sociedade.

*A escola e a renovação da mentalidade brasileira*

Se alguma ação minha justificara o gesto de vossa generosidade em trazer-me a paraninfa vossa festa de gala, foi o não renunciar, no dia a dia de nosso convívio tão cordial, à teimosa insistência sobre o quanto importa forjar para o Brasil uma mentalidade nova. Importa que se libere a juventude brasileira do colonialismo cultural, que nos veio afeiçoando, servilmente, a outros climas e a outros interesses.

E a essa renovação de mentalidade não dispõe, no severo julgamento que juntos esposamos, a escola que aí está. Em todos os seus graus e níveis.

Impõe-se, com urgência, imprimir ao sistema escolar, vigente no país, total reforma de sentido e de conteúdo, que capacite a juventude brasileira para atender, numa era eminentemente tecnológica, aos problemas com que a nação se depara, no campo econômico e no campo social e político, em todos os campos de sua rápida expansão adolescente.

No plano do ensino secundário, tal mudança de rumos e de processos normativos da educação brasileira, não a podemos esperar de um devotamento absorvente ao velho humanismo de tradição francesa e portuguesa — esíôrço de exclusivo refinamento do espírito, fixado nos parâmetros da contemplação abstrata e da criação especulativa.

Humanismo de abstração e vida interior, não condiz, assi-nalei-o noutra oportunidade, "com a necessidade primacial, indeclinável, de agir; de travar contato com as realidades do continente americano, que nos é forçoso esmiuçar, a fim de, por elas, conformarem-se os hábitos de nossa gente, definir-se a sua mentalidade e florir seu gênio inventivo, em criações que nos afirmem de modo singular e incontrastável".

*O ensino de grau médio — reorganização que se impõe*

Nossa escola secundária, posta, predominantemente, a serviço da formação de uma elite literária, acolheu a concepção clássica de integração humanista, segundo o paradigma do tradicional ensino secundário francês. Não a escola a generalizar, a estender ao homem do povo. Escola antes a preservar para uma minoria, destinada, após curso superior a que tais casas de ensino dão acesso, ao exercício das profissões liberais, ao culto das belas letras e à liderança política da sociedade.



Dessa posição do ensino de grau médio no Brasil, vem-se dificilmente transitando para a idéia da escola secundária, cujo espírito e cuja organização se liberem do compromisso de um encaminhamento obrigatório do adolescente para alguma escola superior. Projeta-se a tentativa de uma escola de adolescentes que se volte, complementando a ação da escola primária, para o objetivo de reintegrar, na vida nacional, em formas mais altas — e posto isso mais úteis — parcelas crescentes da considerável massa popular, mantida, ao longo de nossa história política, à margem de seus autênticos interesses, no plano social e econômico.

Trata-se, pelo visto, de multiplicar uma escola de grau médio, reformada profundamente em seu currículo. Escola que, a par do estudo direto e vivo do meio natural, e paralelamente com o habitual fornecimento de conteúdos teóricos e abstratos, se proponha a estimular a vocação de trabalho, que reponha e se afirma no adolescente; que, votada ao ajustamento social do educando, se aplique em promover a prática da cidadania, o conhecimento e o usufruto das instituições regionais, o exercício da vida associativa, com aquisição dos melhores hábitos de convivência e cooperação; que, lado a lado com o desenvolvimento do espírito crítico, da disciplina mental e dos padrões de vida moral, se empenhe, também, em assegurar a saúde do corpo; que enseje a realização de quaisquer atividades, como o trabalho artístico e as práticas desportivas, favoráveis à harmonia do todo individual.

Sem recusar, de todo, os processos da escola secundária tradicional, mas também sem a eles submeter-se intransigentemente, a nova escola secundária há de ser variada e flexível. Seu objetivo primeiro passa a ser esse desenvolvimento harmonioso e pleno da adolescência, em função das aptidões e preferências de cada educando, com vistas à formação do cidadão prestante de uma sociedade democrática.

Na medida em que o humanismo clássico favorece, efetivamente, um aprimoramento desejado da inteligência, de vocação mais literária e especulativa, nessa medida a escola de grau médio terá para ele lugar. Na medida em que outras tendências do espírito, em seu desenvolvimento para nobres fins, independem desse humanismo clássico — ou no caso em que a adoção intensiva e extensiva do dito humanismo, com base no ensino do latim e do grego, faz-se, como está a ocorrer na escola brasileira atual, em detrimento da necessária atenção para com objetivos mais gerais e tornados mais prementes, do ensino de grau médio, que serão melhor atendidos através de outras disciplinas escolares — nessa medida irá a pô-lo de lado.

Nesses termos, deixa a escola secundária de ser instituição meramente propedêutica para ter seus fins próprios. E deixa de ser escola privativa de grupos, para destinar-se à educação

do homem comum. Seu escopo é elevar adolescentes e adultos à categoria de valores sociais positivos, através de um esforço educativo global, que envolve a saúde, pela correção de maus hábitos e o exercício dos bons, a aptidão para o trabalho produtivo, e a formação moral e cívica, pelo desenvolvimento da consciência do cidadão e do patriota.

#### *A educação e o exercício da democracia política*

A melhoria dos padrões médios de cultura de nossa gente é condição preliminar, imprescritível, do progresso social. Tem alcance prático — no plano econômico, pela maior capacidade do homem brasileiro como consumidor e como produtor; e no plano político, por sua maior e mais esclarecida participação no organismo do Estado, e sua crescente lucidez no exercício do voto — de que irá depender, pelo acerto das escolhas, a boa ordem e o rendimento do sistema democrático de governo.

Não há falar em democracia, senão em democracia que nega o próprio sentido da palavra, onde o povo não governa. E não governa porque não vota, segregada a massa analfabeta da prática do sufrágio, eufemisticamente declarado sufrágio universal. São 5070, senão mais, da população brasileira em maioridade, mantidos à margem, podemos dizê-lo, da vida do país. Lembrados somente para os trabalhos mais desenganado-res, que lhes gastam as apoucadas energias e estiolam, em breve tempo, o viço da mocidade, sem mesmo a compensação de sentirem que contribuem, com seu sacrifício, para algo de maior — uma causa, um princípio, um ideal de pátria — que hajam aprendido a estimar e a querer acima de si próprios.

Tampouco lhe valeria, à massa ignara, votar, se vota erradamente, sem discernimento, sem livre escolha, sem compreensão do sentido e alcance desse sufrágio universal, estabelecido em seu favor, mas tornado em seu desfavor, e em só proveito da minoria letrada, ou da demagogia solerte e carismática, a que se vem, entre nós, limitando à posse do poder político e o usufruto da estrutura econômica.

Mais que uma obrigação do Estado, é instante dever moral da sociedade brasileira envidar todo o esforço em amparar e promover a elevação deste homem, que é célula de seu corpo, à altura de seus desígnios de sociedade democrática.

A educação visa a imprimir um alto sentido de dignidade humana, que o domínio dos instrumentos de cultura alicerça e revigora. E visa, de resto, a propiciar o necessário discernimento com respeito às grandes proposições ideológicas que agitam a vida de nosso tempo, no amplo debate que a democracia acolhe, por um preceito de sua natureza, baseada fundamentalmente no exercício da liberdade.

*Palavras de fé*

Longa em demasia já vai sendo esta cerimônia, para que me aventure em demorar-me numa digressão doutrinária, que, de outra parte, não fora de meu propósito impor, meus caros licenciandos de 1957, a vossos entes queridos, aqui presentes, a aguardar, compreensivelmente pressurosos, o momento de vos aninhar contra o peito, no desbordamento efusivo de sua ternura e de sua justificada alegria.

Mas, o de que me não dispenso é de exprimir o meu agradecimento, também efusivo, ao gesto com que me acenastes a participar de vosso grupo; a acuidade admirável, a nobreza e a simpatia com que, no professor exigente, que impenitentemente vos cobrou em assiduidade e esforço, soubestes sentir alguém que convosco se identificava.

Nos refolhos de minh'alma, entrastes a perceber, mesmo em face às suas exteriorizações mais contraditórias, o empenho de ser convosco, de sentir convosco, de comungar convosco.

Bendita intuição de alma humana, que em tanto supera aquele "espelho, amigo verdadeiro", dos deliciosos "Versos de Natal" de Manuel Bandeira — aquele espelho,

*"Mestre do realismo exato e minucioso", incapaz, entretanto,*

de entrever no septuagenário poeta

*O menino que todos os anos na, véspera do Natal Pensa  
ainda em pôr os seus chinelinhos atrás da porta.*

Não assim vós outros, espelhos de alma humana, que lhe refletis as sutilezas mais recônditas.

Isso o que mais vos agradeço. Feliz do professor a quem ocorre ver surpreendido por seus discípulos o moço estudante igual a eles, que nunca desertou de seu íntimo.

O de que me não dispenso é de saudar, na presença de Sua Excelência o representante do Prefeito do Distrito Federal e ilustre Secretário de Educação e Cultura, a perspectiva de sólido apoio dos Poderes Públicos à recém-restaurada Universidade do Distrito Federal, ora sob a gestão esperançosa de Tomás da Rocha Lagoa, seu ilustre Reitor, e que, fundada pela Prefeitura em 1935, tendo como primeiro reitor a personalidade invulgar de Anísio Teixeira, afirmara-se, antes de sua discricionária e abrupta extinção em 1939, como alta expressão, singular em nosso meio, de legítimo e autêntico esforço do governo da Cidade pela elaboração da cultura.

Meus caros amigos, licenciandos de 1957:

Em meio à turbacão dos espíritos, nos dias que passam, aqui nos abrigamos como a um oásis de esperança. Sois esta esperança! Grupo operacional de 1.<sup>a</sup> linha de uma elite responsável, a vós educadores cumpre uma influência de repercussão duradoura, e quiçá decisiva.

Que não vos amargure, ante o drama da hora presente, o travo do ceticismo. A decepção e o desencorajamento.

A última lição que vos transmito, nas dobras de uma oração congratulatória, seria uma traição a meu magistério se fora a lição da abulia e a lição do abstencionismo ou da conformidade, a lição do marasmo, a lição da descrença.

Valha-nos a intuição, que vou buscar ao poeta de gênio, expressa para nosso reconforto, nestes versos admiráveis de Olavo Bilac:

*Às vezes, um torpor de águas paradas... Mas, de repente, um temporal desfeito: Festa, agonia, júbilo, despeito, Clamor de sinos, retintim de espadas,*

*Procissões e motins, glórias e luto, Coro e Hosana... Ferver de sangue novo, Fermentação de um mundo agreste e bruto...*

*E há na esperança, de que me comovo, E na grita de dúvidas, que escuto, A incerteza e a alvorada de meu povo!*

A lição a extrair do espetáculo desse vaivém de forças, que se diriam somente negativas, é, pois, ainda assim, uma lição de confiança.

Agi. Acreditai. Tende fê. Crede e lutai. Crede e vencereis.

Aos crepúsculos de tons sangüíneos sucedem as cintilações das esferas, que rolam no infinito, em cortejos miríficos, a sua apoteose de luz.

## **IDEALISMO E ESPÍRITO PÚBLICO**

(Como eu via Teixeira de Freitas)

**FERNANDO DE AZEVEDO**

Da Universidade de S. Paulo

Fêz-se um vazio no coração do mundo estatístico e no da educação quando, em 1955, lhes foi arrebatado um dos seus servidores mais fiéis e um de seus líderes mais altos: Mário Augusto Teixeira de Freitas. esse homem retraído e melancólico, a que o trajar severo e os óculos escuros emprestavam aspecto mais sombrio, andando sempre de cabeça baixa e falando à meia voz, muito perto do interlocutor e inclinado para êle, era, no entanto, uma força viva e um dos cidadãos de maior prestígio e influência no País. Prestígio pessoal, sem dúvida, que não provinha de cargos e posições nem se escudava no poder de grupos, mas dele se desprendia como esse fluido estranho que emana da personalidade inteira e da conduta inspirada por uma nobre e generosa concepção de vida. Afável, mas sem perder a gravidade de seu aspecto; prudente e reservado, um pouco tímido, a não ser quando defendia em público suas idéias, existir, para êle, como para Kirkegaard, era sempre "escolher e apaixonar-se", mas de uma paixão por assim dizer concentrada, avessa a arrebatamentos e marcada por uma pertinácia que ia às vezes até à obstinação. Pelo gosto dos colóquios, por sua voz macia, que não raramente resguardava com a mão à boca, fa-lando-nos quase ao ouvido, tinha mesmo uns ares de conspirador, e o foi terrível, mas a seu modo. Se o víamos a um canto, no saguão de um hotel, à mesa de um restaurante, à porta de uma livraria, a conversar com um amigo, podíamos logo dizer, sem engano, que estava conspirando. Não contra alguém, nem contra os poderes constituídos, mas a favor do Brasil. Era sempre um problema do País que discutia, uma campanha que projetava desencadear.

O que fazia, porém, sua força, não eram somente a dignidade de vida, a inteireza de caráter, o desprendimento pessoal, nem apenas a capacidade de conquistar amigos e de atraí-los para suas campanhas. A fidelidade intransigente às convicções, a firmeza e elevação de propósitos, aliadas à fidalguia de trato e à tolerância, política e religiosa, com que chamava a si os de

crenças diferentes, dispostos a colaborar, acima de divergências doutrinárias, contribuía certamente para armá-lo de grande autoridade e eficiência na realização de seus planos. Mas, com bastarem tantas qualidades e em tão alto grau para lhe darem um prestígio singular, o segredo de sua força parecia antes residir no seu espírito público, tanto mais edificante quanto mais despojado de interesses e ambições políticas. Só pensava, sentia e agia em termos do País e de seus problemas, que constituíam, em toda sua vida, sua preocupação dominante. Não houve, de fato, um só dentre eles que não tivesse entrado em suas cogitações quotidianas ou não tivesse abordado: a economia nacional, o petróleo, a divisão administrativa do País, a organização social e política, a mudança da Capital para o planalto, a reforma ortográfica, a educação nacional e, sobretudo, a organização dos serviços estatísticos, — a obra de maior vulto e alcance que empreendeu. Não se contentava aliás em atacá-los e discuti-los nem restringia o seu interesse aos debates para os pôr em seus termos e esclarecê-los. Trazia para cada um deles nem sempre a solução mais racional e objetiva, mas a *sua* solução, com minúcias que nos causavam espanto. Era um moinho poderoso que não cessava de moer e triturar.

Rápida a passagem do pensamento à ação, em que se mantinha, em suas famosas campanhas, com uma solicitude, um zelo e uma tenacidade sem igual. A luta de anos que sustentou, até a vitória final, para dar corpo e alma ao serviço nacional de estatística; a da reforma ortográfica; a redivisão do quadro político e territorial do Brasil que julgava um "remédio heróico" para neutralizar "as forças de dissolução que trabalham as estruturas econômicas e sociais"; a da mudança da Capital para o planalto de Formosa; as batalhas que deu ou de que participou, como Presidente da Associação Brasileira de Educação, para a reconstrução educacional do País; a cruzada brasileira em prol do "idioma neutro auxiliar", — do esperanto, em apoio aos esforços e à dedicação de Couto Fernandes e de Carlos Domingues, entre outros, foram algumas das árduas peijas que travou, em campos diversos, passando deste para aquele com a segurança de quem operava sempre em seus próprios domínios. O interesse e o ardor com que se lançava a essas empresas não recuavam nem diante dos obstáculos que tinha de arrostar nem dos sacrifícios que impunham à sua saúde já abalada. Ao receber, em 1949, um convite que o obrigaria a transferir-se para outras esferas de ação, escrevia-me Teixeira de Freitas (26 de nov. de 49) : "Mas acabo de receber um convite sobre o qual terei de pronunciar-me terça-feira próxima e os seus termos estão exercendo sobre mim tremenda pressão, a ponto de me fazerem esquecer a quase invalidez física e intelectual em que me encontro. Creio que um imperativo de patriotismo me levará à renúncia

do repouso esperado e ao sacrifício, embora seja este o maior que me poderia ser pedido e me abrevie a vida."

Com essa multiplicidade de interesse, essa capacidade de se dar até o sacrifício e de se mover por territórios os mais diversos, arriscava-se à superficialidade e à dispersão. Mas esse perigo a que tantas vezes se expôs, soube sempre vencê-lo e de tal modo que dava a impressão de nunca o ter corrido. É que tinha um grande poder de se concentrar e de absorver soma enorme de tarefas e atribuições, dando cabal desempenho a todas elas. Não era somente no seu gabinete de trabalho que conseguia recortar, no campo de sua ação multiforme, o setor a que tinha de consagrar-se em determinado momento. Quando, em circunstâncias as mais diferentes, debatia qualquer problema ou submetia seus pontos de vista à apreciação de outros, conservava-se completamente alheio a tudo o que se passava à volta de si mesmo e da pessoa ou do grupo com que mantivesse conversação. Concentrava-se, ao ponto de se deixar absorver inteiramente, no estudo de cada um dos problemas que o preocupavam e das soluções que lhe pareciam melhores e eram não raramente "ideais", às vezes lógicas demais para se ajustarem à realidade; concentrava-se ainda, quando, impelido pela vontade de bem fazer, pelo firme propósito e pelo gosto da ação, se lançava à grande aventura de conquistar adesões para suas idéias e seus planos. Por conferências públicas, por cartas, freqüentes e longas, por palestras para as quais nunca lhe faltava tempo, recomeçava, em cada campanha, o seu penoso trabalho de conquista e de persuasão, por ataques sucessivos com que, se nem sempre vencia pelos argumentos, edificava a todos por seu idealismo e espírito público. Conversar então com Teixeira de Freitas era como que estar num confissãoário. Mas era êle quem se confessava primeiro, para que o outro, vendo-o tão de coração aberto, também se abrisse com êle.

Nesses processos de ação, por contatos e entendimentos repetidos, já se revelava o seu espírito essencialmente democrático, com qualquer cousa de apostólico, que se refletia também no gosto de trabalhar em *equipes* e nesse sentido, extremamente vivo, de cooperação de que nasceu e, nele, tomou corpo a idéia dos "convênios". Era, sim, e muito dele, essa capacidade de proselitismo, mas sem qualquer violência nos gestos e nas palavras; e, quando se inflama, há mais emoção na defesa de suas idéias do que agressividade na oposição às idéias alheias. É certo que, católico praticante, julgava — em relação ao Brasil, como Gabriel Hanotaux, a respeito da França, no período do Consulado ao Império, — que, "privadas de religião, a infância seria sem guia, a morte sem consolação, a miséria sem socorro, e que a alma do povo mais sensível do mundo era ferida por essa exibição de ateísmo e por esse ostracismo do bem." Mas a

fidelidade às crenças e o fervor religioso associavam-se nele ao espírito de caridade cristã e de tolerância que o levava a considerar e a respeitar os pontos de vista alheios. Conforme já se observou, há sempre, por toda a parte, um partido do "nada a fazer", do "dar tempo ao tempo", da "política de braços cruzados." Fácil de se constituir, fácil de sustentar, assegurado pela cumplicidade de toda a preguiça humana, "tomando as decepções por argumentos e as demoras de um dia por uma eternidade, alinha esse partido (escreve Hanotaux) com razões das quais nenhuma satisfaz, pois que se trata dos homens de que não é permitido desesperar." O partido de Teixeira de Freitas, quer pelas suas idéias políticas, quer por suas convicções religiosas, é, porém, o da ação, social e cultural, baseada no princípio da liberdade e da colaboração, da compreensão e confiança mútua, como na crença missionária de que mais podem sobre a inteligência e a vontade dos homens o exemplo e os apelos à razão, por uma catequese paciente, do que os recursos à violência e a quaisquer formas de imposição.

Líder e chefe experimentado, não gostava de trabalhar só; sabia escolher e agrupar em torno de si elementos de aptidões diversas, para as tarefas múltiplas de uma obra em comum. Feita a seleção de seus colaboradores, nesse ou naquele empreendimento, concedia-lhes largo crédito de confiança, dava-lhes oportunidades de se aperfeiçoarem em seus respectivos setores, estimulava-os por todas as formas e acolhia-os a todos, como amigos, de coração e braços abertos. Para que persistisse a solução de coragem e de vontade numa obra que tinha de começar desde os alicerces, e se assegurasse, na administração, o "esprit de suite", a continuidade sem ruptura, não via outro meio mais eficaz do que o incentivo, a indulgência e a compreensão. Como tinha dos homens uma visão otimista (e o pessimismo que às vezes o assaltava, diante de decepções amargas, não tardava a ceder o lugar a esperanças quase ilimitadas), entendia que não lhe seria possível garantir aos serviços unidade e continuidade senão pelo recurso constante à cooperação. Daí, a idéia, a que sempre voltava, de convênios ou acordos entre a União e os Estados. toda empresa em que se comprometessem a liberdade e o regime federativo do País, êle a julgava destinada ao insucesso. Para êle, só a cooperação interadministrativa, fundada em um pacto político cuidadosamente estabelecido (como, por exemplo, a Convenção Nacional de Educação e Saúde, segundo um de seus planos), levando os governos, federal, estaduais e municipais a uma estreita solidariedade na ação comum, poderia resolver, em condições satisfatórias, o problema da educação nacional. Tentou, por isso, nos mais diversos campos, "os sistemas convencionais de compreensão nacional", que rea-



lizou, com grande êxito (ou, em suas modestas palavras, "ensaiou, embora timidamente"), quanto à estatística e à geografia.

De todos os problemas, — e tão numerosos os que lhe atraíram a atenção ou lhe absorveram o pensamento, — aqueles a cujo estudo mais particularmente se dedicou, foram os da estatística e geografia e os da educação. Na esfera estatística ninguém o sobrepujou em serviços prestados ao País. Não fossem, de fato, o seu ardente idealismo e a sua pertinácia, aliada a notável capacidade de ação, e não teria dado ao Brasil a melhor, a mais sólida e bem planejada organização dos serviços estatísticos. Não se conhece, na América Latina, estruturação não digo superior, mas igual. É essa, uma obra sua, — o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, de que foi o idealizador e o organizador. Foi ele que teve a iniciativa da criação do *Anuário Estatístico do Brasil*, da *Revista Brasileira de Estatística*, da *de Geografia* e da *dos Municípios*, no gênero, a sua última realização (1949), como Secretário Geral do Instituto; ele que lançou em 1954 a idéia da Faculdade Nacional de Ciências Estatísticas, — o novo instituto ibegeano de ensino, que foi, segundo suas próprias palavras, "um dos mais belos sonhos que acariciou durante muitos anos." Foi ele que encaminhou pessoalmente a realização, no Brasil, de junho a julho de 1955, dos Congressos Interamericano e Internacional de Estatística, sendo este o primeiro de âmbito nacional que se reuniu no Rio de Janeiro. Pode-se, pois, imaginar, diante do interesse que sempre tomou pela estatística, e da competência e dedicação com que a serviu, a surpresa com que ouviria a *boutade* de Lord Palmerston, para o qual "existem três formas de mentira: a simples mentira, o perjúrio e a estatística..." Para Teixeira de Freitas que dotou a testa do organismo nacional desse olho de ciclope, que é o I.B.G.E., nada mais importante, de fato, nem mais grave do que a representação e a explicação dos fenômenos pelas observações e análises quantitativas de massa.

No plano educacional não foi menor nem menos constante a contribuição que trouxe ao estudo e à solução de problemas fundamentais. todas as técnicas de investigação ao seu alcance e, particularmente, a estatística, êle as explorou e pôs a serviço da educação, em pesquisas e comunicações em que a cada afirmação se seguiam, para documentá-la e prová-la, os dados pacientemente coligidos, interpretados e confrontados. Algumas delas se tornaram famosas pelo rigor da aplicação dos métodos e pela importância de suas severas conclusões, fundadas em fatos e números. Não houve campanha em que não tivesse tomado parte ativa, e na vanguarda, com bravura, superioridade de vistas e dedicação modelar. Professor, não o era de profissão. Mas, na verdade, passou a vida ensinando, doutrinando e pregando, em discursos e conferências, por publicações de tipos

diversos, — estudos, ensaios e monografias, por entrevistas aos jornais, por cartas e por essa técnica de comunicação em que era mestre, — a da conversação. Ele foi, à maneira de tantos outros, um professor sem cátedra. Entre os excelentes trabalhos que publicou, nesse domínio, destacam-se *A educação no Estado da Bahia, Estatística e educação* e *A educação no Brasil*. Com ser, porém, um dos líderes autênticos da educação no Brasil, cuja autoridade era reconhecida por todos nós, a sua modéstia e o seu desprendimento pessoal sempre o levaram a considerar-se em segundo plano e a situar no primeiro aqueles educadores «que êle se comprazia em chamar com reverência "os três cardeais da educação."»

Suas idéias e exposições que se esforçava por serem análises objetivas e tantas vezes o foram, de admirável lucidez, traduziam com freqüência tanto a força do pensamento quanto as emoções que nasciam do seu coração mais do que de seus sentidos. Essa carga emocional de um homem que vive e sente suas idéias; que luta por inseri-las no real, agreste e nem sempre fácil de apanhar, é que o faz às vezes desprender-se do chão para planar numa paisagem de sonho que o coração lhe escolheu. É certo que algumas de suas idéias que a muitos pareciam utópicas, ou já se incorporaram no mundo das cousas concretas ou já se discutem como pontos de vista aceitáveis: é que a maneira com que se apreciam idéias ou se encara uma obra, nunca é a mesma, com alguns anos de intervalo. . Mas sonhador o era, — e freqüentemente se revelava como tal, pelo seu idealismo utópico, por sua tendência a conceber e projetar as cousas em grande, como por uma espécie de megalomania, e pelo seu gosto do completo e do acabado. Êle mesmo o reconheceu em várias ocasiões, como na carta de 5 de abril de 1950, em que me agradece "as palavras de interesse pelas *velhas* idéias deste sonhador que outra coisa não foi na vida senão um colecionador de números." Essa singular mistura de realismo e de imaginação; de sedução pelo grandioso e do gosto de detalhes que o levam à prolixidade; de um espírito geométrico e maciço nos seus planos e de impulso para o ideal, constituía mesmo uma das características da forte personalidade de Teixeira de Freitas, que, embora sempre disposto a apegar-se aos números para agarrar a realidade, se deixava por vezes arrebatado pela fantasia em construções arbitrarias.

O sentido de objetividade nem sempre prevalecia sobre o espírito lógico que, operando sobre a observação dos fatos, deles, no entanto, se desgarrava para se comprazer em largos planos, arquetizados com admirável unidade de concepção. Belos e grandiosos esquemas esses, que erguia às vezes, como o da redi-visão política e administrativa do país, mas planos afinal, cuja estrutura, coerente e orgânica, não resistia aos impactos da rea-

lidade, extremamente complexa, e das tradições locais e nacionais. Dir-se-ia que o nosso Teixeira de Freitas, — mestre e sonhador da ordem ideal, sempre à busca da verdade, era impelido a identificá-la com a beleza e a harmonia de uma construção lógica. Não tendo o sentido das nuances e da relatividade das cousas, tendia a concentrar-se antes nas cores vivas, nas distinções fortemente marcadas do que no matiz, ou nas diferenças pouco sensíveis, em que é mais fácil encontrá-la do que nas soluções extremadas e radicais. "Il n'y a de vérité que dans les nuances", como dizia Talleyrand. Mas com a força, a originalidade e a franqueza de seu talento não só nos obrigava a refletir como também abalou preconceitos, destruiu erros e abriu perspectivas novas em trabalhos que lhe permitiram, numa demonstração lógica e estatística, — e de uma clareza evidente, — trazer importantes contribuições à solução de problemas vitais. No meio das discussões, mesmo quando não se pudessem aceitar seus pontos de vista ou as conclusões a que chegava., suas pesquisas e meditações pacientes traziam sempre fatos positivos e opunham a conceitos apressados o testemunho de experiências precisas.

Em lutas, tantas e tão árduas, sustentadas sem desfalecimentos, não podiam faltar, como não lhe faltaram, incompreensões e hostilidades mesmo da parte daqueles de quem menos podia esperá-las. Dentre as campanhas que teve de enfrentar (e nenhuma delas, felizmente, partiu de educadores), a que mais lhe doeu, foi a investida "cuidadosamente preparada por alguns dos que se diziam seus amigos e discípulos." Campanha, segundo me escreveu, "premeditada, fria e cruel", a que contra êle se desencadeou, em 1951 e 52, já nos últimos anos de sua vida e dentro da própria instituição que criou, — o Instituto Nacional de Geografia e Estatística. Nesses momentos, "os mais angustiosos de sua vida pública", como me confessou com amargura em uma de suas cartas (14 de janeiro de 1952), acompanhei de perto os sofrimentos, os desgostos e as preocupações que lhe trouxeram. O que o afligia, porém, era menos a injustiça, a ingratidão dos homens, do que o risco a que expunham a sua mais bela e importante criação. "O que estão pretendendo (escrevia-me em 29 de abril de 1952), não é apenas destruir; têm eles em vista ao mesmo tempo não só "infamar" a instituição, seus princípios e seus resultados, como também "difamar" os que a edificaram, e entre os quais não posso deixar de me reconhecer o principal responsável." Estavam, de fato, em jogo o prestígio e a vida do Instituto que ajudou a fundar e de que foi o grande organizador. A sua reação não podia, pois, tardar, e a sua defesa foi completa, irretorquível, esmagadora. Ela se contém, inteira, no trabalho *A crise no I.B.G.E.*, com que confundiu os seus inimigos (quem imaginaria que podia tê-los!),

desmascarou as calúnias, rebateu as mentiras, restabeleceu a verdade, repondo em seus termos exatos todas as questões que se levantaram.

Vivendo, como se vê, uma vida intensa, quase no tumulto, Teixeira de Freitas era, no entanto, por menos que pareça, um solitário. esse homem, que dispunha de vasto círculo de relações, e um dos mais respeitados no Rio de Janeiro, amava realmente a solidão e evitava por todas as formas desperdiçar a vida nos salões ou malbaratá-la em reuniões mundanas. Dava-se a poucos, mas dava-se totalmente aos que logravam entrar na sua intimidade. Independente, habituado a falar como se pensasse em voz alta, fugia à sociedade, convicto de que, conforme observou Chamfort, "para ser feliz, vivendo no mundo, há aspectos da alma que é preciso paralisar inteiramente." E êle não se dispunha, nas conversações e na convivência, a sacrificar nenhum. Com seus defeitos, quase tão agradáveis, por sua sinceridade radical, como suas qualidades eminentes, Teixeira de Freitas não era homem para se disfarçar em uma dessas mil máscaras sob que se ocultam os freqüentadores da sociedade, nem, para ser querido e admirado, precisava de quaisquer artifícios de dissimulação. Demais, se há certas almas que, "no sofrimento, têm o desejo de uma solidão em que se confinam, outras, e mais numerosas., não amando bastante sua dor, para ficarem à vontade, a sós com ela, procuram o divertimento." Êle, ao contrário, ou se recolhia ou buscava o trabalho. Pensava e repensava suas idéias e seus projetos, com tanta obsessão, — em casa, nos encontros com amigos, na vida pública, — que parecia, mesmo na ação e na hora da tempestade, viver só a sua vida interior, voltado para si mesmo e para suas altas cogitações. Não me lembra ter conhecido alguém que vivesse os seus problemas, — os de seu país, tão profundamente como êle os viveu.

No trabalho desinteressado não buscava apenas um meio de servir à coletividade, nem somente um refúgio para o espírito inquieto, mas um instrumento de *ascese* interior, tanto no sentido grego da palavra, isto é, aplicação e estudo, quanto na acepção, que mais tarde tomou, de um certo estado de alma, de aspiração às mais altas virtudes. Essa observação teve um dia a oportunidade de fazê-la a êle próprio, sob a impressão das idéias e dos sentimentos que o impeliam a agir, revelando-nos as razões profundas de sua conduta e de suas atitudes. Teixeira de Freitas fechou os olhos, como para se consultar a si mesmo, sorriu e concordou. Trabalhava sem cessar, trabalhava, sobretudo, para se aperfeiçoar e santificar-se, pois se faz maior bem pelo que se é do que pelo que se faz. Católico fervoroso, não descurava, por mais intensas que fossem suas atividades quotidianas, a sua vida espiritual. A Saint-Exupéry entristecia "a ausência de substância humana na sua geração." Para êle,

"só há um problema em todo o vasto humano: dar aos homens uma significação espiritual, redescobrir uma vida do espírito mais alta do que a da inteligência." Essa também foi uma das razões do retraimento de Teixeira de Freitas, que nos deu, "em substância humana", o que, em grande parte, faltou à nossa geração, e cuja vida da inteligência, por mais alta que tenha sido, não superou a do espírito, tão profundamente cultivada que a sua atividade constante, seu interesse pelos problemas do País e sua familiaridade com os números nunca chegaram a comprometê-la. Essa, uma de suas preocupações principais, como pude observar, em nossas palestras e se depreende do sentido de uma obra que tinha em preparo e não sei se deixou concluída, mas a que se refere em uma de suas cartas (20 de nov. de 1949), "obra de índole filosófica e religiosa, onde venho tentando (dizia-me êle) reunir prolongadas meditações e lutas espirituais."

Natureza reta, coração aberto e caráter generoso, foi ainda amigo exemplar pela lealdade, tolerância, polidez e por sua dedicação comovente. A delicadeza para com os amigos, vindos de outros Estados, era tal que raramente podiam estes antecipar-se à sua visita. A primeira julgava que lhe cabia, e reclamava para si as primícias das atenções. Bastava que um amigo lhe participasse a chegada ou dela tivesse conhecimento para que logo corresse a trazer-lhe as boas vindas. Era de extremo rigor e de uma finura cativante no cumprimento dos deveres da hospitalidade. Não me lembra ter ido ao Rio sem que recebesse, entre as primeiras visitas, a desse ilustre brasileiro. Ninguém, aliás, mais do que eu podia testemunhar a sua capacidade de admirar e de dedicar-se, a sua natural tendência a esquecer-se de si mesmo para pensar nos outros. Foi por sua sugestão que, em 1939, fui eleito e, em seguida, nomeado Presidente da Comissão Censitária Nacional, — cargo que não me foi possível aceitar, e a seus rogos e apelos é que resolvi escrever, como Introdução ao Recenseamento de 1940, a obra *A Cultura Brasileira*. Ainda me lembro, em todos os seus incidentes e detalhes, da pressão que exerceu para que não declinasse do cargo, e do assédio que sustentou, — neste caso, com êxito, — para vencer minha resistência a aceitar a tarefa de que me incumbira o Instituto sob sua alta direção. Abria-se uma vaga na Academia Brasileira de Letras? Exonerava-se ou estava para se demitir o Ministro da Educação? Era para este ou outro amigo distante que logo se voltava seu pensamento, na profunda convicção de sua parte (certamente ilusória, quando se tratava de meu nome) de servir à cultura e à educação nacional. Essa, a sua única maneira de conspirar contra amigos, que outra não lhe tolerava a lealdade nem lhe consentia a generosidade de coração: na trama que então urdia, não sei o que mais nos espantava, se a sutileza dos fios tecidos, se o esforço que nos era preciso para rompê-los.

## **CONSIDERAÇÕES EM TÓRNO DO ENSINO DA LINGUAGEM NA ESCOLA PRIMÁRIA \***

**JURACI SILVEIRA**  
Do Instituto de Educação, D.F.

A Linguagem, por seu sentido social, isto é, por sua natureza de matéria instrumental por excelência, vem merecendo através dos tempos uma sempre alta valorização por parte de todos os professores. A escola de outrora, bem como a escola atual; a escola tradicional do ler, escrever e contar, e a escola progressista do desenvolvimento das aptidões individuais e da integração das crianças à vida, conferiram e conferem à Linguagem o papel preponderante de disciplina básica, de matéria central e, mais adequadamente, de instrumento de maior âmbito funcional.

Se percorrermos os programas de algumas décadas atrás e os compararmos aos de hoje, verificaremos, à primeira vista, a exatidão dessa afirmativa. Mas, se a valorização tem sido a mesma, diversos, muito diversos são, atualmente, os conceitos a respeito da natureza e das funções da linguagem e do desenvolvimento lingüístico da criança, muito embora não estejam ainda incorporados à maioria das nossas escolas. Diferentes, bem diferentes são, também, os fundamentos psicológicos sobre os quais se apoia essa didática especializada.

Se computarmos horários, se visitarmos escolas primárias em funcionamento, se inquirirmos os respectivos professores, veremos que é a matéria que mais se ensina, a que mais tempo e energia consome do professor e a que, lamentavelmente, as crianças menos aprendem. Conseqüentemente, é a que mais reprova. Reprova por falhas numerosas e graves no domínio de seus problemas específicos, notadamente no campo da leitura e da linguagem escrita. Reprova ainda porque, com leitura e redação deficientes, não dispõe a criança, nem o adolescente, nem o adulto, de instrumentos hábeis para compreender, de maneira satisfatória, as questões referentes às demais matérias curriculares. A incapacidade para resolver problemas de matemática elementar decorre, na maioria das vezes, da incapacidade de ler

\* Conferência realizada no III Congresso Nacional de Professores Primários, em Porto Alegre.

analiticamente, separando os dados para depois combiná-los de modo adequado e chegar à solução procurada. As respostas absurdas, tanto em matemática como nas outras matérias do currículo, tão abundantemente encontradas nas provas de exame das nossas crianças, só encontram explicação plausível na impossibilidade de organizá-las, de criticá-las e de comprová-las de acordo com a natureza das perguntas. Incapacidade de leitura e de redação, portanto...

Não se deduza, entretanto, que o problema seja local e recente. Já em 1926, em pesquisa realizada nos Estados Unidos, concluía-se que a leitura era a causa mais freqüente dos insucessos escolares. E, confirmando isso, a estatística apresentava, no primeiro grau, 99,15% de reprovações em função da leitura; no 2.º grau a percentagem era, aproximadamente, de 90 % ; no 3.º — 70% ; no 4.º — 56% ; no 5.º — 40% ; no 6.º — 33% e no 7.º e 8.º graus — 25%. Nem outra é a razão da fartíssima literatura americana sobre o ensino da leitura.

A leitura ineficiente, mecânica, superficial, responde ainda por muitas das reprovações nas escolas de grau médio e nas de ensino universitário. Há, no entanto, um problema bem mais grave do que as reprovações. Refiro-me, justamente, ao fato contrário, às aprovações... O aluno, de qualquer nível de ensino, incapaz de pensar sob os estímulos das palavras escritas, incapaz, portanto, de ler, de estudar, renuncia ao esforço mental de compreender, de interpretar e prefere memorizar. E com a memorização, o simulacro de cultura, de efeitos mais desastrosos do que a própria ignorância, conscientemente reconhecida...

De onde vem esta incongruência? Quais as causas prováveis dessa situação contraditória e desanimadora ? Os professores ensinam ou pretendem ensinar; obrigam os alunos a uma prática intensiva e diária de exercícios de Linguagem, mas a situação permanece a mesma, nas escolas de hoje. Somente os alunos bem dotados e os que já trazem de seus lares um padrão aceitável de linguagem conseguem vencer, dentro de um ano letivo, as exigências do programa de suas respectivas séries. E os demais? E a maioria, a expressiva massa de crianças normais, provinda de vários níveis culturais? Essas fracassam, porque não encontram meios, no comum das nossas escolas, que as estimulem e as façam trabalhar com esforço e alegria, sentindo e compreendendo a razão de ser das atividades que lhes são propostas e avaliando, por si mesmas, o progresso que realizam.

As causas que, a nosso ver, respondem mais diretamente por esse estado de coisas sombrio, é certo, mas realisticamente

apresentados aqui, são múltiplas e atuam simultaneamente, Analisaremos as de maior incidência no campo da educação primária.

I. *Dissociação entre pensamento e linguagem, entre conteúdo e forma, conseqüência da permanência de certos conceitos originários de uma psicologia mais interpretativa que experimental. As definições correntes de linguagem, incompletas e subjetivas, respondem por essa dissociação.*

Vejam algumas das mais freqüentes.

a) Linguagem considerada como agregação de palavras, arrumadas segundo princípios gramaticais rígidos ou como um conjunto de símbolos logicamente dispostos, com impecável correção. Tal conceituação decorre da aceitação de uma teoria atomista da aprendizagem, em que os elementos — palavras — são estudados isoladamente, com valor em si mesmos e, depois, reunidos naturalmente para vestir um pensamento, uma idéia pré-existente... A imagem que corresponde a essa concepção do crescimento da linguagem é a da construção de um muro, com os tijolos superpostos, ligados por argamassa que, no caso, representaria os elementos de ligação necessários à estruturação da sentença, quando, na verdade, a imagem que caberia seria a do crescimento de uma árvore, — de um desses frondosos umbus tão afeitos às paisagens gaúchas — a que não se pode impor nem o número de galhos, nem de folhas, nem a altura do tronco, nem o número de flores e frutos •••

6) Em outras definições, a linguagem é apresentada pelos seus pretendidos e possíveis mas não infalíveis efeitos. Dão-na como "expressão", como "veículo", como "interpretação" do pensamento, pontos de vista evidentemente parciais e incompletos. Não é, pois, de admirar que essas definições tenham desviado a atenção do professor do fundamental para o subsidiário, das causas profundas para as conseqüências e feito florescer toda uma técnica inadequada, ineficiente, mas lógica e que, por isso mesmo, vem sendo mantida no pressuposto de que a correção da *forma* constitui o problema básico e único do ensino da Linguagem. Daí a prática de exercícios formais de gramática, dados por antecipação; de longas e improdutivas buscas de sinônimos; de redações coletivas e correções exaustivas dos erros que, num desafio à argúcia e à inteligência dos professores, permanecem na linguagem das nossas crianças, numa demonstração inequívoca da pouca ou nenhuma eficiência de tais medidas.

Para a maioria dos alunos, esses exercícios nada significam e de nada valem porque nenhuma atenção foi dada à seleção das experiências como manancial inesgotável de emoções, de idéias e de conceitos; nenhum apelo lhes foi dirigido no sentido da



compreensão e aceitação dos objetivos; nenhum propósito real foi conferido às atividades de linguagem que são, por excelência, atividades intencionais.

A Linguagem é, a um tempo, instrumento de pensamento, de expressão emocional ou afetiva e de intercomunicação social. Conteúdo e forma são estruturas indissociáveis na concepção e na prática. ■ São como duas faces de uma mesma moeda. Não se poderá separá-las sem atingir a integridade do todo. Essa é, aliás, uma imagem que, a nosso ver, serve para caracterizar a Gestalt, em que os elementos só têm sentido, só são plenamente compreendidos numa configuração, num todo. A fragmentação equivaleria a uma operação deformadora da realidade, como tão sugestivamente comenta Bergson. No plano mental, análise e síntese não se separam em operações independentes. São dois tempos da mesma atividade. Analisa-se para melhor compreender e compreensão é síntese, é a fusão de todos os elementos de uma dada situação, num conceito, num juízo e numa apreciação mais amplos.

Para que as palavras sirvam à elaboração do pensamento, para que possam operar como estímulos mentais e emocionais, é preciso possuir carga ideativa e conteúdo afetivo, isto é, que *signifiquem* e *sugiram* alguma coisa. Se o que *significam* e *sugerem* for dominado por um grupo de indivíduos, passarão essas palavras à categoria de símbolos socializados, prontos para a intercomunicação social. O domínio dos significados depende, pois, das vivências que nos ficam, como resíduos essenciais das nossas experiências. E tanto é assim que a mesma palavra pode evocar coisas diversas para grupos diferentes de indivíduos. Aproveitando uma sugestão regional, nesses três dias de permanência em Porto Alegre, exemplifiquemos: *umbu* para os gaúchos terá certamente um conteúdo ideativo e talvez um sentido afetivo bem diversos dos que teria para os baianos.. .

É que a palavra, como símbolo socializado, *precisa e isola* um significado; *conserva-o*; *possibilita a elaboração* de novas estruturas de pensamento. Daí essa definição pitoresca e verdadeira de Dewey: "A palavra é uma barreira, um rótulo e um veículo."

O pensamento se enriquece e se organiza no uso adequado das idéias, apuradas na vida social e provindas das nossas experiências com as coisas, fatos e pessoas. A palavra, pela sua natureza física e pelo seu poder evocativo, serve de sustentáculo objetivo das idéias e emoções. A marcha do pensamento pode ser assim definida: lida, primeiro, com as coisas presentes, integradas nas experiências que vivemos intensamente; depois, com essas mesmas coisas, ausentes no espaço e no tempo, através das palavras, isto é, lida com as nossas vivências; por fim, com as

coisas imaginadas, criadas pela nossa sensibilidade e inteligência, mas que emanam de fatos reais.

"O pensamento é, pois, uma atividade na sua aquisição, na sua utilização e na sua fixação e permanência". Segundo o conceito de Dewey, na sua obra fundamental *Como pensamos*, "não é um conteúdo mental, mas a organização e direção dos processos mentais para um fim ou propósito determinado". Pensar para realizar, no plano simbólico ou real; pensar para retificar ou para melhorar a própria realização.

Todo ato inteligente decorre de uma elaboração mental, de uma atitude de crítica, em que entram os elementos de experiências vividas, dirigidas intencionalmente para um fim conhecido e desejado. Na expansão do meio físico, na variedade de contatos sociais, no desenvolvimento de interesses culturais, encontramos as melhores fontes de experiências que propiciam o enriquecimento das formas de pensar e o enriquecimento da linguagem, como fenômenos correlatos, interdependentes.

A linguagem, cuja origem se confunde com a própria origem da Humanidade, e que se vem aprimorando por um processo de desenvolvimento contínuo, tem permitido ao homem as mais arrojadas realizações de pensamento e de ação. "La main et le langage, voilà l'humanité" — é o pensamento eloqüente e justo com que Henry Berr abre o prefácio do livro *Le langage*, de Vendryès.

A linguagem, como instrumento de vida social, possibilita a comunicação de interesses, crenças, conhecimentos, aspirações e ideais comuns aos indivíduos e às gerações que se sucedem. Comunicação envolve compreensão das coisas comuns a um grupo social, a um povo ou a toda a humanidade.

É pelas experiências envolvendo o uso da linguagem que a estrutura do pensamento infantil, formada pelo sincretismo e egocentrismo, evolve para o pensamento lógico do adulto, regido pela identidade e causalidade, pela análise e síntese, pela indução e dedução, passando das idéias e conceitos fortemente carregados de afetividade e subjetivismo para as idéias, conceitos e juízos cada vez mais objetivos, mais precisos e mais gerais.

Dessas considerações, propositadamente longas e minuciosas, deve surgir o conceito que dará aos professores primários uma fecunda atitude de trabalho: Não há aula de Linguagem sem a participação do pensamento em todas as suas fases.

## II. *Rotina*

Ensina-se como se vem fazendo há muito tempo... Ensina-se como se aprendeu ou como se supõe que se tenha aprendido... É uma ilusão bastante comum atribuímos o padrão atual da linguagem que desfrutamos ao trabalho exclusivo da

nossa já distante escola primária. Eliminamos, inconscientemente, as fortes e positivas influências das situações sociais que tivemos, e que temos ainda, de enfrentar e que nos impuseram, e que nos impõem sempre, o uso de uma linguagem cada vez mais flexível, cada vez mais precisa, mais diferenciada e mais correta. É que a educação da linguagem ultrapassa o âmbito e os recursos da escola primária, projetando-se pela vida em fora, em permanente aprimoramento.

Não havendo, por parte dos professores, a salutar preocupação em redefinir os objetivos, em atualizar as suas técnicas de trabalho, consoante novos princípios psicológicos e novos fins, os exercícios de gramática, sem eficiência, as leituras mecânicas e estereis, as redações estereotipadas, sem originalidade e sem frescura, continuarão pesando aos professores e aos alunos. A tão desejada correlação entre o ensinar e o aprender torna-se difícil e só ocorre, excepcionalmente, entre os mais capazes. Podemos, na melhor das hipóteses, dizer que houve intenção de ensinar; que o professor tentou modificar o comportamento lingüístico de seus alunos, mas que, infelizmente, não logrou o seu propósito. Não soube fazê-lo com acerto e propriedade. Por quê?

Surge então a terceira causa, não menos importante que as anteriores:

### III. *Falsa concepção de aprendizagem, baseando-se em teorias psicológicas obsoletas e inadequadas*

A aprendizagem não se identifica com a simples memorização de fatos nem com o treino de habilidades isoladas. Aprender é mudar; é reagir. É todo um processo de crescimento, de reorganização de experiências e de comportamentos. Não se exprime por mecanismo de soma, mas por um processo ativo e lúcido de diferenciação e recomposição, de discriminação e de aproximação, de desassociação e associação correlativas. Daí as suas características essenciais de lucidez, de possibilidades, de dinamismo, de continuidade, de seletividade, de complexidade, levando o indivíduo a passar, sucessivamente, por vários níveis de aprendizagem, em busca de padrões mais altos de perfeição e de integração da conduta. A verdadeira essência da aprendizagem não se encontra, nem na memorização, nem no automatismo, mas no esforço intelectual em participar, na capacidade de pensar para realizar, efetiva ou simbolicamente.

As teorias que separam o indivíduo e o meio como duas realidades diferentes e independentes, bem como as que quebram o processo de aprendizagem em vários atos isolados, regidos por "leis", não trazem ao professor os elementos necessários a uma concepção clara desse problema que é, realmente, fundamental ao seu trabalho.

A teoria psicológica que concebe a criança do ponto de vista de uma unidade orgânica, pelo entrelaçamento dinâmico e permanente dos seus três planos funcionais — o mental, o emocional e o fisiológico — sempre diferentes — reagindo a situações globais e complexas, é a que, de fato, projeta luz mais intensa sobre aquisição da linguagem como crescimento individual e como crescimento das trocas sociais.

IV. *Diferença de conceituação entre o que é matéria de ensino, para o professor, e matéria de estudo, para a criança, dando origem a uma distorção entre meios e fins educacionais*

Para os professores e dirigentes da educação, matéria de ensino é a experiência humana acumulada, organizada, sistematizada racionalmente. Portanto, para a elaboração dos currículos e programas cumpre selecionar, formular e organizar o que deve ser transmitido, como parte substancial, viva, atuante, do legado cultural. A linguagem, "instrumento dos instrumentos", permite essa transmissão, identifica-a com a própria Educação, no conceito de Dewey: "Educação é transmissão; é comunicação".

A riqueza e a diversificação dos conhecimentos humanos provocaram o afrouxamento do nexo que prendia as chamadas matérias de ensino e necessidades sociais. Abandonado o sentido social, as matérias escolares, entre elas a própria Linguagem, passaram a se constituir de conhecimentos fragmentados, independentes, de resultados válidos por si mesmos. O estudo passou, então, a ser o mero ato de aprendê-los ou, mais precisamente, o de memorizá-los, e as matérias de ensino foram desenvolvidas como *fins* em si mesmas e não mais como instrumentos ou meios de realização das finalidades educacionais.

Num rápido retrospecto histórico compreenderemos o porque desta distorção sofrida pelos *meios e fins*, e que tanto vem prejudicando o trabalho da escola.

A princípio, a Filosofia abrangia toda a bagagem de conhecimentos humanos. Mesmo depois da criação da ciência, pelos sábios naturalistas gregos, permaneceu, por longo tempo, a concepção unitária do saber humano. Aristóteles — cientista, autor do discurso sobre a Física, do tratado de Meteorologia e de Biologia — foi eclipsado pelo Aristóteles filósofo, que chegou até nossos dias, que convive conosco, aceito ou debatido.

Lentamente, no entanto, o mundo do pensamento humano se bipartiu em Filosofia e Ciência.

O homem, empolgado pelo pensamento científico que lhe proporcionou o arrojo das suas realizações no campo da ciência, seduzido pelo encanto do método analítico, em busca de verdades cada vez mais precisas e profundas e do seu poder de classifica-

ção e de sistematização, diversificou a Ciência em vários ramos e assim chegou ao quadro científico atual — Biologia, Física, Química, Matemática, Astronomia, Filologia, Psicologia, Sociologia etc.

Esta pluralidade imensa de conquistas científicas fê-lo perder, gradativamente, o senso de valorização das necessidades sociais. Em consequência, o problema da educação identificou-se com uma parte apenas — a instrução. A cultura igualou-se à erudição; os *meios* ascenderam a *fins*.

Para compreendermos a educação, em sua totalidade, precisamos tanto da Ciência quanto da Filosofia. Tanto nos preocupam as indagações científicas — *o que, como, quando e a quem ensinar* — com o *para que* ensinar, de sentido filosófico. Depois de um longo período de separação, Ciência e Filosofia se aproximam, novamente, numa síntese perfeita. Uma Ciência Filosófica ou uma Filosofia Científica... De qualquer forma, uma harmonia entre *fins* e *meios*, na solução dos problemas educacionais.

Surge, então, a Didática, disciplina pedagógica situada entre os dois campos — o científico e o filosófico.

E para as crianças, que são matérias de estudo?

São os fatos por ela observados e discutidos; são as experiências realizadas, reais ou imaginárias, concretas ou apenas simbólicas; são as suas idéias que se vão constituindo em material de pensamento. São, em suma, as atividades que realizam com um fim em vista, com um propósito, com uma intenção clara e definida. É a participação plena e consciente de todo o seu ser, de toda a sua energia e inteligência, nas tarefas e problemas que devem enfrentar no âmbito da escola elementar.

Participar é meio e não fim. Participar para aprender e não aprender para participar, no futuro, em situações distantes e tão variáveis que, talvez, não justifiquem, nem se possam servir dos conhecimentos armazenados.

As informações que cumpre a escola transmitir, através, principalmente, da Linguagem, são resultados das experiências do homem, na sua emocionante aventura de civilização empreendida através de milênios. Mas, não nos esqueçamos, são meros resultados, simples produtos que não devem ser transmitidos fisicamente como "tijolos de mão em mão". Para que sejam úteis, para que sejam, realmente, válidos, já que não seria possível reproduzir-se, na escola, a experiência da Humanidade, é necessário criar-se uma "mentalidade similar, um modo comum de entender as coisas comuns" a um grupo, a uma comunidade. a um povo, através das experiências compartilhadas por mestres e alunos. Deste modo, tais resultados ou produtos lúcidamente compreendidos tornar-se-ão parte integrante da bagagem cul-

tural de cada indivíduo, estruturar-se-ão em sua personalidade, facilitando-lhe a conquista, pela linguagem, de níveis mais altos de participação social.

Impõe-se, pois, uma harmonia entre esses dois pontos de vista, harmonia que se traduz pela tendência, cada vez mais incisiva, de proporcionar às crianças experiências de linguagem ricas de significação, ao invés de conhecimentos isolados sobre a estrutura do idioma nacional.

*V. Desconhecimento dos novos estudos a respeito das funções e usos da linguagem, do domínio do significado e das investigações científicas, principalmente no campo da fisiologia da leitura*

Numa investigação levada a efeito nos Estados Unidos, por William Gray, para a descoberta das causas essenciais do fraco rendimento do ensino da leitura, encontraram-se nove, dentre 20 consideradas como mais freqüentes, referindo-se explicitamente ao desconhecimento revelado por professores, diretores, supervisores e superintendentes em torno das experiências realizadas por cientistas, em laboratórios, e por educadores, em classes primárias, no ensaio de novos métodos e processos de trabalho. A primeira parte, referente ao domínio dos significados e funções da linguagem, já foi tratada anteriormente, no tópico Pensamento e Linguagem. Quanto à segunda, um exemplo, entre muitos, servirá para mostrar o atraso das técnicas ainda hoje utilizadas por um grande número de professores, em relação ao resultado daquelas experiências. Datam da segunda metade do século passado as investigações sobre a fisiologia da leitura, mostrando, experimentalmente, os movimentos dos olhos em salto, o número e a duração das pausas, a direção do movimento dos olhos, a amplitude da visada, influenciando na aquisição do ritmo de leitura de cada criança, bem como a zona de visão periférica, em que o pensamento leva o leitor a prever a palavra, antes propriamente de lê-la. Pois bem, até hoje a escola primária persiste na prática de uma leitura oral fragmentada, obrigando todos os alunos, com diferentes expressões rítmicas, a acompanhar o leitor, ora mais lento, ora mais rápido do que os outros colegas. Prática inadequada e prejudicial, por interferir na formação dos bons hábitos de leitura. E não é só isso. As cartilhas — os primeiros livros impressos colocados nas mãos de leitores inexperientes — continuam apresentando textos em colunas, em disposição divergente e convergente, em escada, em forma de palavras cruzadas, numa decepcionante demonstração de desconhecimento de fatos já amplamente divulgados em todos os compêndios que tratam do assunto.

#### VI. *Material didático deficiente e de má qualidade*

O domínio de padrões mais eficientes de linguagem não depende, apenas, da prática, mas essencialmente da qualidade e da extensão dessa prática. Com material quantitativa e qualitativamente deficiente, como é freqüente em nosso meio escolar, as oportunidades de prática sofrem desde logo sérias limitações. Com a esdrúxula medida que, assustadoramente, medrou entre nós, de um só livro, contendo todo o programa de uma dada série, tendem a desaparecer, lamentavelmente, os verdadeiros livros de leitura, com qualidades literárias, com elementos de beleza e ficção, com adequação de vocabulário, com sugestões para outras atividades e para outras leituras, de apresentação agradável e, não raro, ilustrados de maneira sugestiva, destinados a encantar, a prender a atenção dos pequeninos leitores. E não é só isso. A criança, durante todo o ano letivo, lê um único livro, quando não ocorre mal maior — o de ler, durante todo o curso, um único autor...

O esforço empreendido por Lourenço Filho na criação da série "Pedrinho" talvez marque o início de uma nova era.

Os recursos áudio-visuais — discos, fotografias, gravuras, filmes fixos, filmes — tão eficazes para o desenvolvimento da linguagem, devido a sua objetividade, só eventualmente são empregados.

#### VII. *Conceito de "série" sobrepujando a realidade das diferenças individuais*

Apesar da vasta literatura sobre o importante capítulo comum à Biologia e à Psicologia educacionais — diferenças individuais — essa realidade, no que toca à inteligência, à emotividade e ao fundo de experiências decorrentes das possibilidades individuais e das oportunidades culturais propiciadas a cada criança, é aceita apenas num plano teórico. Não conseguiu ainda estruturar-se à personalidade da maioria dos mestres, para impor-lhes uma nova atitude de trabalho, uma diferente e flexível maneira de conduzir a sua classe. É ainda a *classe*, a *turma*, essa entidade irreal, abstrata, que os preocupa. São os padrões uniformes de linguagem, nos campos específicos de leitura, redação, ortografia e gramática, como bases para promoção ou não promoção, ao longo do curso primário, que os torturam e os enchem de desânimo. São os exercícios de treino mais do que as atividades ricas de sugestões e de estímulos; são os tópicos do programa, mais do que o progressivo desenvolvimento da capacidade de pensar, de falar, de ouvir, de ler e redigir que lhe absorvem o tempo e a atenção. Na prática, esquecem-se freqüentemente que são os seus *componentes*, com as suas diferentes capacidades de reação, com a diversidade infinita de suas experiências que

realmente contam e merecem ser atendidos. São a Maria Cecília e o Osvaldinho, a Teresinha e o Renê, o Fernando, o Alvinho, o Eduardo, tão diversos no físico, nos graus e tipos de inteligência, nos temperamentos e nas experiências... E todas essas diferenças individuais se refletem, como num espelho polido, nos padrões de linguagem de cada um.

Nem é outra a base do conceito de "reading readiness", da "prontidão", da aptidão para a leitura. Envolve maturidade fisiológica, emocional, intelectual, estágio atual de hábitos, atitudes, habilidades e conhecimentos que possibilitem a passagem para níveis mais altos de eficiência. desse ponto de vista geral, "reading readiness" é um conceito educacional que tanto se aplica às crianças de 1.<sup>a</sup> série como às mais adiantadas. Para passar sucessivamente de um estágio a outro é preciso que a criança possua condições que lhe permitam o esforço individual necessário para o domínio dos objetivos visados. A fase preparatória de 1.<sup>a</sup> série não é um período de espera de maturidade nem consiste tão pouco numa série especial de atividades que devam ser praticadas por todos obrigatoriamente. Tem significação mais ampla. Deve proporcionar oportunidades ricas de conteúdo social; oportunidades de convívio, em que as crianças aprendam a falar e a ouvir; de organização espontânea de grupos, nas tarefas coletivas, ou mais expressivamente oportunidades de vida para que as crianças se sintam confiantes, alegres, felizes no ambiente da escola.

É evidente que não possam chegar todas, ao mesmo tempo, aos mesmos padrões de linguagem.

O exemplo do que ocorre com o ensino da gramática é altamente elucidativo. Os alunos diferem sensivelmente na capacidade de aproveitamento dos conhecimentos gramaticais. Os menos dotados apresentam grandes dificuldades na compreensão de princípios abstratos, de regras gerais para aplicá-las em casos particulares e, por isso mesmo, mantêm-se indiferentes à correção dos numerosos vícios e falhas da sua linguagem. Pois são esses, justamente, os escolhidos para fazerem e refazerem os exercícios gramaticais, numa tarefa penosa e improfícua.

As diferenças individuais constituem uma realidade humana a exigir dos professores maior atenção na apreciação de seus alunos; maior cuidado na escolha e planejamento das atividades; maior flexibilidade na interpretação dos programas, nos critérios de promoção, maior compreensão do valor da linguagem como instrumento de pensamento e de participação social.

#### VIII. *Horário escolar insuficiente*

Embora no início dessa palestra tivéssemos afirmado que a quase totalidade do horário escolar era destinada às diferentes



atividades de Linguagem, contudo, com o dia escolar de 3 horas, em regime de 3 turnos, aquela quase totalidade resulta insuficiente e, até mesmo, ridícula.

Condições materiais, tais como instalações precárias e exiguidade do horário, impelem o professor à rotina, como recurso para poupar tempo e vencer os tópicos do programa. Se não há tempo para escolher trechos de leitura, para elaborar questionários e outros meios de aferir a compreensão, para preparar a redação, para freqüentar a biblioteca, para proporcionar oportunidades de debates, é natural que se eliminem todas essas práticas e que alunos e professores se concentrem na realização de exercícios rápidos e pouco rendosos. Os métodos de ensino, mesmo os mais avançados, não podem assegurar resultados satisfatórios, quando a exigüidade do horário não permite uma aplicação conscienciosa, nem destina o tempo necessário à maturação da aprendizagem.

\* \* •

A preocupação que tivemos em apontar as causas mais profundas e, quiçá, mais freqüentes do pequeno rendimento do ensino de Linguagem, não traduz atitude derrotista nem teve o intuito de desconhecer nem subestimar o esforço que muitos educadores vêm realizando no sentido de melhorar as suas técnicas de trabalho, em vários Estados, notadamente no Rio Grande do Sul, que tão fidalgamente acolhe professores de todo o Brasil. Orientou-nos, no traçado do plano desta palestra, uma atitude realista que reconhece não ser possível erradicar falhas e deficiências sem o conhecimento das condições que as provocaram.

Em cada tópico, ao lado da crítica imparcial das situações, procuramos apontar sugestões e novos rumos a seguir.

Sintetizando o que ficou explícito ou implicitamente dito, apresentamos ao professorado as seguintes conclusões:

1. A seleção das experiências realmente significativas, que estimulem o uso da linguagem falada e escrita, deve merecer maior atenção que o estudo sistemático da estrutura da Linguagem;
2. Os padrões de Linguagem são relativos às condições individuais, tais como tipo de inteligência, experiência anterior, ambiente cultural do lar, sensibilidade artística etc;
3. O interesse e a responsabilidade da criança na realização da atividade de linguagem são condições imprescindíveis ao seu desenvolvimento lingüístico;

4. As oportunidades para o uso da linguagem oral devem ser freqüentes, quer para o aprimoramento dessa capacidade, quer como meio para melhorar a linguagem escrita;
6. Embora deva ser conferida prioridade às redações práticas, tais como cartas, relatórios, notas ou impressões, o professor deve prever, no seu plano, oportunidades para criações imaginativas;
6. Saber ouvir para compreender a linguagem de outrem é ponto essencial de um programa de linguagem;
7. Não basta que a escola ensine a ler. É preciso prover a prática e o gosto pelas boas leituras, como fatores do desenvolvimento individual e de enriquecimento das condições culturais da comunidade.
8. O hábito de estudo, na escola primária, deve firmar-se sobretudo na prática de realizar pesquisas, através da leitura;
9. A gramática, como disciplina e beleza do idioma, terá sempre o caráter funcional, isto é, estará sempre presente nas atividades de linguagem, quer oral, quer escrita, sem que, para isso, haja necessidade da prática exaustiva de exercícios formais, preparatórios de um padrão de correção que as crianças de nível primário jamais lograrão atingir.

esses princípios abrangem, a nosso ver, de maneira sucinta, o que é básico nessa didática especial para que as atividades de linguagem — praticadas nos grupos escolares das capitais ou nas mais distantes e modestas escolas do interior — se tornem vivas, atraentes, oportunas, concorrendo efetivamente para o desenvolvimento lingüístico de cada criança, consoante suas próprias aptidões, a fim de possibilitar-lhe maior riqueza de convívio social, melhores condições de participação nos quadros culturais da sua comunidade e assegurando-lhe meios para um auto-aperfeiçoamento, a fim de que, mais tarde, através da literatura do passado e do presente, possa ela compreender e sentir a continuidade do esforço humano, na conquista dos valores culturais, sem os quais a vida não tem sentido, não tem beleza nem direção...

## **O I. N. E. P. E O ENSINO PÚBLICO**

*Em face de um memorial, assinado pelos Bispos da Província Eclesiástica de Porto Alegre e pelo Arcebispo Metropolitano, ao Sr. Presidente da República, sobre o ensino público, originou-se na imprensa e no Parlamento vivo debate que abrangeu não só o tema inicial como também a educação de modo geral. REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS tem oportunidade de transcrever os documentos que parecem refletir, de maneira mais ampla e mais elevada, o debate então suscitado:*

1. MEMORIAL DOS BISPOS DO RIO GRANDE DO SUL sobre O ENSINO OFICIAL.

O Arcebispo Metropolitano e os Bispos da Província Eclesiástica de Porto Alegre pedem vênias a Vossa Excelência para representar acerca das gravíssimas conseqüências que, com repercussão sobre toda a vida nacional, advirão da insistência com que órgãos do Governo Federal propugnam a implantação exclusiva de sistemas de ensino oficiais em todo o País, do mesmo passo que hostilizam, e sem tréguas, a iniciativa particular nesse mesmo campo de atividade.

i

Essa atitude de órgãos do Governo Federal discrepa nitidamente dos princípios adotados a respeito pela Constituição Federal.

A Constituição, se declara que "a educação é direito de todos" (art. 166), declara também que "será dada no lar e na escola" (art. 166) e, por igual, sublinha que "o ensino dos diferentes ramos... é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem (art. 157)".

A mesma Constituição reconhece a insuficiência dos sistemas oficiais de ensino, dispondo sejam "as empresas industriais e comerciais, em que trabalhem mais de cem pessoas... obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes" (art. 168, III). Tendo em atenção a mesma insuficiência do ensino oficial, já agora no plano do ensino técnico-profissional, a Constituição, ainda, prescreve que "as empresas

industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer" (art. 168, IV). A mesma insuficiência, enfim, do ensino oficial é causa de que, no texto constitucional, se estenda a garantia de vitaliciedade aos professores do ensino superior livre (art. 168, VI). Essa garantia, peculiar ao cargo público, e dirigida contra possíveis atos de arbítrio do Poder Legislativo e do Poder Executivo, só se compreende seja estendida aos estabelecimentos particulares, tendo-se em consideração a manifesta e tradicional predominância destes últimos na organização permanente do nosso ensino superior.

E, se assim é, se a mesma Constituição da República não só proclama a liberdade do ensino em todos os ramos (art. 166 e 167), como reconhece a insuficiência da iniciativa oficial para assegurar a todos, de modo efetivo, o direito à educação (art. 166) — por discrepância da Constituição se há de ter a atitude daqueles órgãos governamentais que se orientam contra esses princípios, ao rumo de crescente limitação coerciva do ensino privado, guerreando-o, e este, como adverso aos interesses nacionais.

n

A idéia de que todo o ensino deve emanar do Estado não é nova, mas é certamente alheia à tradição brasileira e à mesma Constituição do País.

Na *República* de Platão, na *Civitas Solis* de Campanella, na *Nova Atlantis* de Bacon, não é difícil descobrirem-se antecedentes, mais ou menos definidos, ainda que nascidos de divagações de fantasia, para o princípio que se pretende impor ao nosso País. Trágico, porém, é que, fora das concepções utópicas dos filósofos, a idéia, cuja realização se persegue, entre nós, com tal pertinácia, é, já hoje, um dos postulados do socialismo militante e, em termos de execução, preparação necessária à gradativa implantação deste. Escreveu, a propósito, um destacado escritor nacional: "Os extremistas pretendem que só pela desaparecimento dos elementos constitutivos das classes se poderá realizar a unidade dos tipos de escolas. A escola única só se faria como consequência. Seria improficuo tentar-se a acessibilidade da escola por toda a população, e a unidade de escola, antes de se nivelarem, violentamente, todos. A revolução, causa; a escola, efeito. Fora daí, tudo seria ilusório. Não é isso que pensam os socialistas. Querem a escola única como preparatória e executora da Revolução social". (Pontes de Miranda, *Direito à Educação*, Rio de Janeiro, 1938, pág. 86).

Tal é o que prega abertamente entre nós o Professor Anísio Teixeira, com a qualidade e responsabilidade de Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e de Secretário-Geral da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Ainda que inculque não advogar "o monopólio da educação pelo Estado (*Educação não é privilégio*, Rio de Janeiro, 1957, pág. 114), — o que não admira, porque o socialismo, em suas correntes predominantes, não é estatista — o Professor Anísio Teixeira espera da escola pública ou comum, que tão ardentemente preconiza, os mesmos resultados pré-revolucionários, previstos, com ansiosa expectativa, pela doutrina socialista.

"Exatamente — escreve o Professor Anísio Teixeira — porque a sociedade é de classes é que se faz ainda mais necessário que as mesmas se encontrem em algum lugar comum, onde os preconceitos e as diferenças não sejam levados em conta e se crie a camaradagem e até a amizade entre os elementos de uma ou de outra" (*Educação não é privilégio*, cit., págs. 114 e 115). Tal conceito foi literalmente reproduzido pelo Professor Anísio Teixeira, em entrevista publicada na imprensa do País (*Correio do Povo* e *Diário de Notícias*, de Porto Alegre, de 28 de fevereiro de 1958), com a qual o mesmo professor entendeu de replicar a discurso, ao propósito, pronunciado pelo arcebispo metropolitano de Porto Alegre.

Nenhuma dúvida pode haver acerca da orientação, nesse respeito, do Professor Anísio Teixeira. A sua escola pública ou comum é também oficial e única. "A escola primária seria uma só, administrada na ordem municipal e organizada pelo Estado, dentro das bases e diretrizes federais, e as escolas médias e superiores teriam instituições com administração autônoma, à maneira de autarquias também organizadas pelos Estados c. sujeitas aos princípios da lei federal" ("A Municipalização do Ensino Primário", *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. XXVII, n.º 66, 1957, pág. 24). O endereço político-social da escola oficial, pública ou comum é, à sua vez, segundo o Professor Anísio Teixeira, o de preparar o povo para as reivindicações sociais.

Sinala êle, expressivamente, o seu pensamento ao ensejo: "Reivindicações sociais, para que a escola iria preparar o povo, amadureceram e estão sendo quiçá atropeladamente satisfeitas, com ou sem fraude aparente, dentro da aceleração do processo histórico, impedindo-nos de ver, com a necessária exatidão, quantas nos faltam ainda de reivindicações anteriores e condiciona-doras, não satisfeitas no devido tempo e, por isto mesmo, mais difíceis ainda de apreciar e avaliar exatamente". (*Educação não é privilégio*, cit., págs. 81 e 82).

## III

Não é lícito, porém, admitir-se que, mercê de inexplicável complacência, órgãos governamentais preparem, entre nós, uma Revolução social, através da escola, já porque as administrações públicas não se destinam por essência a preparar Revoluções sociais, já porque a tradição cristã do povo brasileiro frontal-mente repele e repudia os mesmos fundamentos do Socialismo como doutrina. "Socialismo religioso, socialismo cristão, — disse admiravelmente Pio XI, — são termos contraditórios: ninguém pode ser, ao mesmo tempo, bom católico e verdadeiro socialista". (*Quadragésimo Anno*, 48). O povo brasileiro, na verdade, *não quer* que se transforme por uma revolução social, a começar da escola, a República Brasileira em uma República Socialista. Que o queiram, e proclamem esse desejo, servidores elevadamente situados do Ministério da Educação e Cultura, é fato, por isso mesmo, que deverá merecer especial atenção dos Altos Poderes da República.

## IV

Tomam, pois, o Arcebispo Metropolitano e os Bispos, que este subscrevem, a liberdade de solicitar a Vossa Excelência, Excelentíssimo Senhor Presidente da República, após a exposição que ficou deduzida, as providências necessárias e inadiáveis, para cessação desse estado de coisas, tão nefasto, a qualquer respeito, aos mais legítimos e excelsos interesses nacionais.

Não ignora a Igreja a gravidade e a extensão do problema educacional brasileiro, particularmente quanto ao ensino primário, a reclamar urgentemente solução capaz de sobrepor-se às alarmantes deficiências, que tanto e tão fundamente afetam a vida nacional. A solução desse problema, dedica a Igreja o melhor de seu esforço, não recusando, para resolvê-lo, a colaboração de todos os homens de boa vontade. Nesse tentâmen, não esmorecerá a Igreja, já que o feliz êxito, no realizá-lo, é, de manifesto, essencial, não só ao bem das almas, como ao progresso e ao futuro da Nação.

Valem-se os signatários da oportunidade para renovarem a Vossa Excelência, Excelentíssimo Senhor Presidente da República, a expressão de seu profundo respeito e de sua estima e consideração. Porto Alegre, 29 de março de 1958. f Vicente Scherer, Arcebispo Metropolitano, de Porto Alegre, t Antônio Reis, Bispo de Santa Maria, t Antônio Zattera, Bispo de Pelotas. t Benedito Zorzi, Bispo de Caxias, t Cláudio Colling, Bispo de Passo, t Luiz de Nadai, Bispo de Uruguaiana. t Frei Cândido

Maria, Bispo Auxiliar de Caxias, t Luiz Victor Santori, Bispo Coadjutor de Santa Maria, t Edmundo Kunz, Bispo Auxiliar de Porto Alegre.

2. POR UMA ESCOLA PRIMÁRIA ORGANIZADA E SÉRIA PARA FORMAÇÃO BÁSICA DO POVO BRASILEIRO \*

O memorial dos senhores bispos do Rio Grande do Sul reitera afirmações já negadas ou esclarecidas em documento, que muito me honra, dos educadores brasileiros da Associação Brasileira de Educação. \*\* O seu texto deforma tendenciosamente o meu pensamento, e, a meu ver, não exprime sequer a doutrina educacional da Igreja. Por exemplo, rebela-se contra o programa de educação primária obrigatória e gratuita, elaborado na reunião de Ministros da Educação, em Lima, patrocinado pela Organização dos Estados Americanos e pela Unesco, e que teve aprovação formal e veemente de S.S. o Papa.

Assim sendo, julgo desnecessário respondê-lo, valendo-me, entretanto, da oportunidade para, mais uma vez, repetir, de modo sumário e claro, quais as diretrizes que orientaram toda a minha vida de educador e ainda agora disciplinam a minha atividade no INEP.

A fim de evitar tão reiteradas incompreensões, enuncio as minhas declarações em simples afirmações e negações, que mostram o que propugno e o que combato:

*Sou contra*

1. Sou contra a educação como processo exclusivo de formação de uma elite, mantendo a grande maioria da população em estado de analfabetismo e ignorância.

2. Revolta-me saber que metade da população brasileira não sabe ler e que, neste momento, mais de 7 milhões de crianças entre 7 e 14 anos não têm escola.

3. Revolta-me saber que, dos 5 milhões que estão na escola, apenas 450.000 conseguem chegar à 4.<sup>a</sup> série, todos os demais ficando frustrados mentalmente e incapacitados para se integrarem em um civilização industrial e alcançarem um padrão de vida de simples decência humana.

\* Integra do documento distribuído à imprensa pelo professor Anísio Teixeira em 15-4-1958.

\*\* Publicado na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n<sup>o</sup> 65, vol. XXVII, janeiro-março, 1957, pág. 102.

4. Contrista-me verificar a falta de consciência pública para situação tão fundamente grave na formação nacional e o desembaraço com que os poderes públicos menosprezam a instituição básica de educação do povo, que é a escola primária.

5. Aceitando como um dos grandes progressos da consciência brasileira a expansão do ensino médio, que hoje acolhe perto de 1 milhão de adolescentes, lamento a desvinculação desse ensino das exigências da vida comum de uma nação moderna e o seu caráter confuso e enciclopédico de falsa formação acadêmica.

6. Revolta-me ver que de toda essa esplêndida juventude, menos de 5% chegam aos umbrais da universidade, frustrando-se os sacrifícios de centenas de milhares de famílias para lhes dar a educação indispensável a uma habilitação real às tarefas de nível médio que lhes estão sendo oferecidas.

7. Reduzido o ensino, numa plethora de matérias, a um adestramento mecânico para os exames, nem se vêem preparados para a universidade os que logram o diploma, nem os demais, depois de perderem em frustrações sucessivas os anos mais promissores de sua vida, se vêem habilitados para os mais elementares deveres da vida e do trabalho.

8. Choca-me ver o desbarato dos recursos públicos para educação, dispensados em subvenções de toda natureza, a atividades educacionais, sem nexos nem ordem, puramente paternalistas ou francamente eleitoreiras.

9. Escandaliza-me ver que, numa população de sessenta milhões em marcha para a civilização industrial, apenas um milhão de pessoas tenham ensino secundário completo e apenas 160 mil tenham educação superior, oferecendo-se à juventude brasileira apenas 20.000 vagas para a formação universitária, o que constitui séria ameaça de colapso para o nosso desenvolvimento econômico e cultural.

10. Sou contra a dispersão dos esforços no ensino superior pela multiplicação de escolas improvisadas em vez da expansão e fortalecimento das boas escolas.

*Sou a favor*

I. Sou a favor de uma escola primária organizada e séria, com seis anos de estudo nas áreas urbanas e quatro na zona rural, destinada à formação básica e comum do povo brasileiro.

11. Sou a favor de uma escola média que continue em nível mais alto, o espírito de educação comum da escola primária, mais preparatória para a vida do que simplesmente propedêu-



tica aos estudos superiores, organizada em torno de um currículo mais simples e verdadeiramente brasileiro, em que a língua nacional, a civilização nacional e a ciência sejam os verdadeiros instrumentos de cultura do aluno.

III. A meu ver, os recursos — sabiamente assegurados pela Constituição à educação — devem ser aplicados como algo de sagrado e à luz de dois critérios básicos: primeiro — o de assegurar a cada brasileiro o mínimo fundamental de educação gratuita, isto é, a escola primária; segundo — somente custear com recursos públicos a educação pós-primária de alunos escolhidos em livre competição, a fim de que o favor da educação gratuita não se faça meio de manter os privilégios, mas de premiar o esforço e a inteligência dos melhores.

IV. Sou a favor de uma educação voltada para o desenvolvimento, que realmente habilite a juventude brasileira à tomada de consciência do processo de autonomia nacional e a aparelhe para as tarefas materiais e morais do fortalecimento e construção da civilização brasileira.

### 3. MANIFESTO DE 529 EDUCADORES \*

Os educadores signatários deste documento, conscientes de suas altas responsabilidades na educação da infância e da juventude brasileiras, sentem-se no dever de expressar a Vossa Excelência sua solidariedade, no momento em que a opinião pública está mobilizada na apreciação do pensamento educacional de Vossa Excelência e de suas realizações no campo da cultura nacional.

esse propósito de externar nossa solidariedade a Vossa Excelência — em quem reconhecemos uma das mais profundas culturas humanísticas de nosso meio e da nossa época, a par de sólida formação profissional e de uma irrefutável vocação democrática, voltada sempre para a defesa dos valores espirituais e materiais da civilização crítico ocidental — é sobretudo motivado pelo desejo de afirmar pontos de vista comuns às diretrizes educacionais que Vossa Excelência, por mais de três décadas, vem defendendo com desassombro, honestidade e patriotismo.

Estamos solidários com Vossa Excelência porque:

Acreditamos na justiça e sabedoria dos princípios constitucionais que defendeu:

"A educação é direito de todos" (art. 166).

"O ensino primário é obrigatório" (art. 168, I).

\* Documento enviado ao Dr. Anísio Teixeira, em 22 de abril de 1958, e publicado na imprensa diária.

"O ensino primário oficial é gratuito para todos" (art. 168, II) e

"O ensino nos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular" (art. 167).

— Julgamos que, quando a Constituição Brasileira preceitua a educação para todos, surge, como decorrência precípua, o dever do Estado de empenhar o máximo de seus esforços na organização de um sistema educacional capaz de assegurar a todos o direito que a Lei lhes confere. Assume, assim, o Estado, a responsabilidade, a que não poderia obrigar o particular, de dar ensino gratuito a todos quantos dele precisarem;

— Defendemos o direito à liberdade da iniciativa privada, no campo educacional, e a necessidade de um esforço comum dos órgãos públicos e particulares em prol da educação brasileira, como Vossa Excelência tão claramente afirma em "A educação pública, universal e gratuita", *Educação não é privilégio*, pág. 114:

"Não advogamos o monopólio da educação pelo Estado, mas julgamos que todos têm direito à educação pública e somente os que o quiserem é que poderão procurar a educação privada";

— Confiemos também em que "O interesse e a comovente paixão com que municípios, estados e particulares estão a construir prédios, improvisar professores e fundar escolas de todo gênero são, sem dúvida, dignos de amparo e estímulo, a par de diligentes esforços de orientação, sem *parti-pris*, sem imposições, oferecida e livre, compreensivamente aceita, a bem do melhor e do mais promissor em progressividade.

Possamos nós descobrir os modos e meios de coordenar todas essas energias e canalizá-las para um grande e patriótico esforço nacional, autêntico, planejado e vigoroso". (Anísio Teixeira, *Educação e a crise brasileira*, págs. 72-73.) Dentro dessa diretriz, desejamos que o Estado possa manter boas escolas, instaladas em bons prédios, bem aparelhados e providas de professores profissionalmente habilitados, tal como Vossa Excelência vem procurando realizar à frente do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

Cremos igualmente na escola, de iniciativa privada ou pública, que visa à harmonia das classes sociais. Escola substancialmente formadora e democrata, em condições de concretizar os ideais da sociedade brasileira. Consideramos da maior gravidade julgar-se tal escola como prerrogativa do socialismo. Estamos convictos de que a democracia é baseada no esclarecimento de todos, tal como o julgavam os educadores dos primórdios da vida democrática americana e eminentes vultos brasileiros republicanos, entre os quais Caetano de Campos, que afirmava: "A

República sem a educação inteligente do povo poderia dar-nos, em vez de governo democrático, o despotismo das massas, em vez da ordem, a anarquia, em vez da liberdade, a opressão" (págs. 89 e 90 de *Educação não é privilégio*).

— "A escola pública não é invenção socialista nem comunista, mas um daqueles singelos e esquecidos postulados da sociedade capitalista e democrática do século XIX". (Anísio Teixeira, obra citada, pág. 125.)

A democracia americana e a fragilidade das instituições político-sociais dos países subdesenvolvidos, de população sem instrução, parecem atestar o acerto dessas afirmações.

— Cremos, ainda, na educação como força renovadora da vida democrática, pelo aproveitamento dos mais capazes, e como elemento de ordem e de estabilidade, proporcionando a todos o máximo de aperfeiçoamento, dentro de sua própria classe, a fim de não abalar a estrutura social por uma ascensão indiscriminada, tal como Vossa Excelência expõe na conferência "A escola brasileira e a estabilidade social", pronunciada no Clube de Engenharia.

— Acreditamos, igualmente, que essas condições de ordem e de estabilidade "numa sociedade democrática são mantidas por critérios conscientes de valor e hierarquia", através de "uma lenta impregnação que a família e a classe promovem e a escola, quando, como as duas primeiras, se faz forma de vida comum, com atividades de participação e de integração, também pode promover". ("A Escola brasileira e a estabilidade social".)

— Participamos conscientemente da grave preocupação de Vossa Excelência ao analisar o estado da educação brasileira em que, para uma população de 12 milhões de crianças em idade escolar, 7 milhões não são atendidas, nem por escolas públicas, nem por particulares, e dos 5 milhões que recebem educação primária somente 450 mil chegam à quarta série, segundo os dados oficiais. Causa-nos também apreensões pensar nas conseqüências que poderão advir se perdurar essa situação atentatória à dignidade humana e aos princípios democráticos, situação que Vossa Excelência vem combatendo e que poderá gerar transformações sociais violentas e desordenadas.

esses postulados que norteiam a política educacional de Vossa Excelência na direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos são os mesmos que aprendemos a cultivar através das lições de nossos mestres, nos exemplos dos grandes vultos da democracia brasileira, no seio de nossas famílias e das instituições culturais e religiosas que influíram em nossa formação de educadores. Por isso mesmo, nos sentimos no dever de reafirmar, neste documento, o nosso respeito ao educador e ao homem público que, com tanta lucidez e pertinácia, vem buscando realizar uma obra educacional alicerçada nas tradições e nas

aspirações da vida brasileira, (a) M. B. Lourenço Filho, Dirceu Quintanilha, Frederico Trotta, Laudinia Trotta, Carlos Flexa Ribeiro, Nóbrega da Cunha, Eunice Weaver, Adalberto Menezes de Oliveira, Antônio Carneiro Leão, José Augusto, Alair Acioli Antunes, Renata Medela Braga, Arthur Noses, Artobella Frederico, Alfredina de Souza Lobo Sommer, Miguel Dadário, Di-norah Vital Brasil, Alvaro Kilkerry, Joaquim Elydio da Silveira, Osvaldo Coeldi, Beatriz Osório, Ruth Gouvêa, Helena Dias Carneiro, Dina Fleisher Venâncio Filho, James B. Vieira da Fonseca, Adolphina Portella Bonapaco, Arthur Bernardes Weiss, Ofélia Boisson Cardoso, Nilson Storino Laplana, Clarice Lourdes das Neves, Eleonora Lobo Ribeiro, Guida Nedda Barata, Fábio Mello Freixieiro, Maurício Silva Santos, Geraldo de Sampaio de Souza, Niel Aquino Casses, Thales de Melo Carvalho, Brisolva Queirós, Heloísa Marinho, Irene de Albuquerque, Geralda do Valle Novaes, Circe de Carvalho Pio Borges, Zoé Laet de Barros, Onofre Penteadó, Olavo Guimarães, Aluísio Machado, Osmar Dias, Hélio Marques da Silva, Alcias Martins de Attayde, George Soutinho Mattos, Carlos Shankrov Maia, Maria Helena Machado, Guilhermina Sette e Rodolpho Arbitti. (Seguem assinaturas num total de 529.)

#### 4. MENSAGEM DE UM GRUPO DE CIENTISTAS \*

No momento em que se acentua a importância da educação científica e técnica em todo o mundo, a pressão para afastar o professor Anísio Teixeira da direção de órgãos da política educacional brasileira, pelos motivos tornados públicos, representa séria ameaça ao desenvolvimento cultural e tecnológico do nosso povo. Propugnamos para a nossa juventude um ensino que a prepare efetivamente para as tarefas que será chamada a exercer no Brasil de amanhã. Por isto mesmo, vemos na presença do professor Anísio Teixeira à frente do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, uma garantia de realização de um programa educacional melhor ajustado às condições brasileiras e capaz de nos assegurar, nesta época de tão dramática competição científica, o grau de desenvolvimento já alcançado pelas nações mais adiantadas. Na certeza de que expressamos o pensamento de um número ponderável de cientistas, manifestamos ao professor Anísio Teixeira a nossa solidariedade e, às autoridades governamentais, a esperança de que a educação brasileira não se veja privada de sua colaboração, (a) César Lattes, Leite Lopes, Jaime Tiomno, Luís Marques, Guido Beck, Oliveira Castro, José Goldemberg, Elisa Frota Pessoa, Augusto Zamith, Jacques Danon, J. C. de Mello Carvalho, N. Dias dos Santos,

\* Transcrito da imprensa diária.

Tito Cavalcanti, Cristóvão Cardoso, Castro Faria, Azevedo Martins, Costa Lima, W. Oswaldo Cruz, Fernando Ubatuba, Antonio Couceiro, Paulo de Góis, Haity Moussatché, H. Lent, Henrique Veloso, Mário Aragão, Amadeu Cury, Newton Thiago de Melo, Luís Laboriau, Souza Lopes, Horácio Macedo, Domingos Machado, Hélio Povia Filho, Fontana Júnior, Rubens Descartes Garcia Paula, Darcy Ribeiro, Oracy Nogueira, Mário Vianna Dias, Walter Moss, Libero Antonacio, Oscar Ribeiro e Militino Rosa.

5. MOÇÃO DA DIRETORIA E CONSELHO DIRETOR DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO.

A Diretoria e o Conselho Diretor da Associação Brasileira de Educação foram convocados extraordinariamente pelo seu Presidente, Dr. Raul Bittencourt, a fim de pronunciar-se sobre a crise que se dizia iminente na administração do ensino, com o afastamento do Professor Anísio Teixeira do cargo de Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Felizmente, à hora da nossa reunião, já fora divulgada uma declaração do Sr. Ministro da Educação e Cultura excluindo a possibilidade desse desfecho.

Achamos, entretanto, ainda oportuno emitir a nossa opinião a respeito dos males que resultariam para o nosso ensino se o Prof. Anísio Teixeira deixasse o seu cargo. Temos a notar, desde logo, que esse educador reúne, em sua personalidade, um conjunto de atributos que não é fácil ser encontrado; integridade por todos reconhecida, devoção contínua e total à causa do ensino, competência específica aclamada por todos os seus pares. A dificuldade da sua substituição não seria, pois, pequena. Por esse fato, aumentariam as possibilidades de uma escolha menos conveniente.

Acresce que uma comissão numerosa de educadores composta de membros do Conselho Diretor, já o ano passado, mostrava, em longo parecer \* amplamente divulgado, ser vazio de qualquer fundamento o motivo alegado para a campanha contra o Prof. Anísio Teixeira. O seu clamor incessante por que os governos federal, estaduais e municipais contribuam para sanar as lamentáveis deficiências do ensino público em nosso país, nunca significou uma hostilidade à iniciativa privada. Pelo contrário, em vários trechos de sua obra, inclusive na conferência pronunciada em Ribeirão Preto, êle rejeita claramente a idéia do monopólio estatal da educação. Mas não insistir no aperfeiçoamento e difusão do ensino público elementar em nosso país, onde milhões de crianças permanecem fora das escolas por não encon-

\* O parecer a que se alude foi publicado pela *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n» 65, vol. XXVII, janeiro-março, 1957, pág. 162.

trá-las ao seu alcance, seria grave erro. E seria um duplo atentado à Constituição Brasileira e à tendência universal, manifestada não só pelos povos mais adiantados, mas também pelos que ainda permanecem em estado de subdesenvolvimento. Assim, pois, a Associação Brasileira de Educação concita o Ministério da Educação e Cultura a prosseguir em seus esforços pela educação popular e o felicita por manter em seu alto posto um dos mais eminentes educadores brasileiros.

#### 6. MANIFESTO DE PROFESSORES DA UNIVERSIDADE DE S. PAULO\*

"Ex.<sup>mo</sup> Sr. Dr. Anísio Spínola Teixeira: — Temos o prazer e a honra de dirigir-nos, neste momento, ao brasileiro eminente que, a despeito de apresentar uma das mais notáveis folhas de serviços à nação, está mais uma vez sob a ameaça de ser desalojado de suas altas funções na administração federal. As hostilidades com que agora se procura ferir V. Ex. têm as mesmas origens e são fortemente marcadas pela mesma incompreensão e grave injustiça das que sofreu em outros tempos. Mas nunca suas idéias e asserções, na luta sem desfalecimentos pela causa da educação nacional, de que V. Ex.<sup>a</sup> é um servidor "sem medo e sem manchas", foram tão mal interpretadas e tão desvirtuadas.

A defesa que vem sustentando, da escola pública, não importou jamais em negar o direito e em subestimar o alcance das iniciativas privadas, leigas ou confessionais, nos domínios da educação. É esse um ponto em que V. Ex.<sup>a</sup> tem insistido por tal forma que espanta ainda possa estar sujeito a interpretações equívocas e a lamentáveis deformações. Afirmar a importância crescente da escola pública, trabalhar por ela e realçar-lhe o valor social, não é de forma alguma propor a política da "escola única", mas constatar fato de uma evidência que salta aos olhos de todos. Pois a história do ensino, nos tempos modernos, como um de nós já teve ocasião de observar, é a história de sua conversão em serviço público.

Protestando contra esse movimento sectário que visa arrancar à administração um dos maiores educadores do país, idealista impenitente e de extraordinário espírito público, pedimos a V. Ex.<sup>a</sup> aceitar a expressão muito cordial de nossa irrestrita solidariedade. Se todos os que têm contato com V. Ex.<sup>a</sup>, são unânimes em reconhecer, desejamos ser dos primeiros a proclamar publicamente a honestidade e elevação de propósitos, a pureza de ideais republicanos, a dedicação incomparável ao serviço público e a capacidade excepcional com que V. Ex.<sup>a</sup> tem abordado e procurado resolver ou pôr em via de solução os problemas mais urgentes da educação no Brasil.

\* **Transcrito da imprensa.**

Com os protestos de nossa profunda estima e do nosso mais alto apreço. São Paulo, 14 de abril de 1958, (a) Fernando de Azevedo, Lourival Gomes Machado, Florestan Fernandes, J. Cruz Costa, Egon Schaden, Antônio Cândido de Melo e Sousa, Fernando Henrique Cardoso, Marialice Foracchi, Gilda de Melo e Sousa, Otávio Janui, Paula Boiquelman, Gioconda Mussolini, Livio Teixeira, Maria Isaura Pereira de Queirós, Renato Jardim Moreira, Dante Moreira Leite e Joel Martins.

7. MANIFESTO DOS PROFESSORES DA FACULDADE DE FILOSOFIA DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO \*.

Ex.<sup>100</sup> Sr. Professor Dr. Anísio Teixeira:

Os professores da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto, abaixo-assinados, sentem-se no dever de apresentar ao eminente educador brasileiro sua solidariedade de professores e democratas, no momento em que o Episcopado Católico da Província de Porto Alegre contra êle representa ao Presidente da República, solicitando, urgentemente, seu afastamento das altas funções que desempenha na administração federal do ensino.

Mediante memorial, os ilustres prelados gaúchos advertem o Primeiro Magistrado de que "órgãos do govêrno federal propugnam pela implantação exclusiva de sistemas de ensino oficiais" e "hostilizam sem tréguas a iniciativa particular nesse campo de atividades". Afirmando que Anísio Teixeira defende a teoria socialista da escola única, acusam-no de esperar dela, como escola pública comum, a subversão do regime vigente.

todas as pessoas que conhecem a realidade do ensino no Brasil e as atividades de Anísio Teixeira podem atestar que nenhuma dessas "acusações" é verdadeira. E' de todos sabido que a escola particular, confessional ou não, longe de ser "guerreada como adversa aos interesses nacionais" pelo Governo, vem recebendo dele crescentes e substanciais verbas, em detrimento mesmo do ensino público, constitucionalmente obrigatório e gratuito em seus setores de base.

De outro lado, em um país onde os quadros docentes ainda são em grande parte improvisados e deficientes, a legislação do ensino dá provas de grande confiança e boa vontade para com o ensino particular — nem sempre, aliás, bem correspondida — dando validade legal aos diplomas que esse fornece. Devemos ressaltar que a fiscalização do ensino privado pelos poderes públicos não logrou ainda fazer cumprir, plenamente, os critérios de eficiência e moralidade exigidos, no seu funcionamento, pelas leis do país.

\* **Transcrito da imprensa.**

Não pode, outrossim, ser por ninguém contestado que Anísio Teixeira é contra o monopólio da educação pelo Estado, é contra a escola única — e neste ponto o memorial revela uma alarmante incompreensão do seu pensamento — é contra o sistema atual de administração escolar rigidamente centralizado.

Para provar que Anísio Teixeira "espera da escola pública ou comum os mesmos resultados pré-revolucionários, previstos, com ansiosa expectativa, pela doutrina socialista", os senhores bispos transcrevem sua afirmação: "Exatamente porque a sociedade é de classes é que se faz ainda mais necessário que as mesmas encontrem em algum lugar comum, onde os preconceitos de uma ou de outra não sejam levados em conta e se crie a camaradagem e até a amizade entre os elementos de uma ou de outra". Está aí claríssima a posição liberal de Anísio Teixeira, obedecendo, no caso, convém lembrar, a uma determinação constitucional.

Mas os ilustres antístites contra ela se rebelam e, em o fazendo, só podem logicamente advogar, para nosso espanto e bem longe da inspiração autenticamente cristã, um regime escolar estamental ou de casta.

Vemos, pois, que, a título de defender o ensino particular ameaçado — já que não apresentam fatos significativos e concretos que possam comprovar sua acusação — os eminentes prelados sulinos têm como verdadeiro objetivo o investir contra a expansão e o aperfeiçoamento da escola pública, universal, gratuita e eficiente, pelo que, agora, sim, Anísio Teixeira vem empregando, de muito, o melhor de seus esforços.

Esta intenção real do Episcopado gaúcho reflete simplesmente a doutrina da Igreja Católica sobre matéria de ensino, meridianamente manifestada em recente Carta Pastoral dos bispos da Província de Belo Horizonte. Os não menos ilustres bispos mineiros, "sentindo de algum tempo para cá o apertar-se evidente de um cerco a dificultar cada vez mais em nossa Pátria o ensino livre", do que, também, não apresentam nenhuma comprovação, solicitam "urgentes e eficientes medidas do governo do país" para pôr termo a este estado de coisas.

Declarando que a "grandeza da Pátria desapareceria no dia em que dominasse no país a escola leiga ou materialista", apontam o único caminho a seguir, traçado por Pio XII, segundo o qual "mais que a concessão de um apoio material ou o reconhecimento legal dos diplomas, o que importa é a posição de princípio dos governos em relação ao ensino particular". E escurece o Supremo Pontífice "que é necessário conceder-lhe (à escola particular) uma independência real na sua função própria", pois deve haver uma evidente e natural "prioridade da escola privada sobre aquela outra, cuja gestão depende dos poderes públicos", advertindo, finalmente, que "o Estado, o poder político como tal, não inter-



virá mais que para exercer um papel subsidiário, para assegurar à ação dos particulares a extensão e a intensidade requeridas". (Discurso aos membros do Primeiro Congresso Internacional das Escolas Privadas Européias).

Dissipam-se, assim, quaisquer dúvidas que ainda pudessem subsistir nos espíritos prudentes, sobre a natureza dos ataques de que é alvo Anísio Teixeira e a Constituição da República, em matéria de ensino e liberdade de consciência.

Não basta o auxílio financeiro do Estado às escolas particulares, notadamente as religiosas, nem o reconhecimento dos diplomas que fornecem. E' preciso que elas sejam realmente independentes em suas funções próprias, isto é, que tenham completa autonomia administrativa e didática na elaboração de seus regimentos, currículos, programas e ideais pedagógicos. E' necessário, ainda, que elas gozem de uma evidente e natural prioridade legal, intelectual e moral em relação às escolas públicas. E sustentáculo de todas essas reivindicações, deve o Estado, além de impor legislação que a todos faça aceitar essas exigências particulares, ter como principal função, em matéria de ensino, o fornecer recursos financeiros às escolas particulares, na extensão e intensidade que estas julgarem conveniente.

Como todos podem ver, não é o ensino particular que está na defensiva. E' o ensino público, universal, gratuito e eficiente, conquista democrática fundamental dos povos modernos, que está ameaçado.

E' preciso escolher entre a tradição republicana e liberal dos nossos maiores educadores e estadistas, entre as franquias e postulados da Constituição Federal em matéria de ensino e liberdade de consciência, e a posição tradicional da Igreja Católica, que os senhores bispos gaúchos e mineiros acharam oportuno, nesta hora dramática da vida nacional, manifestar e ver cumprida.

Desde que a evolução das sociedades ocidentais modernas, impelida pela industrialização, urbanização e secularização da sociedade e da cultura, exigiu a laicização da vida pública e da Escola, a Igreja se viu obrigada a abandonar, progressivamente, as funções educativas, das quais era a agência tradicional e que constituíam instrumento básico de seu controle social das pessoas e instituições, no terreno temporal e religioso. A conversão crescente do ensino em serviço público foi e é uma exigência que decorre das transformações democráticas que se vêm operando na estrutura das sociedades modernas e contemporâneas.

Se, no govêrno do povo pelo povo, a educação deve ser cada vez mais e necessariamente levada às amplas camadas populares e trabalhadoras para que saibam querer e autogovernar-se, apenas o Estado dispõe, de um lado, dos recursos indispensáveis à realização desta grandiosa tarefa histórica, e, de outro, somente o

Poder Público pode e poderá assegurar a liberdade de consciência e de ação sem as quais o regime democrático é uma farsa sombria e o progresso do conhecimento fica entravado por perseguições, pontilhado de vítimas da intolerância e do obscurantismo.

todas as grandes religiões positivas, a par dos enormes serviços que possam ter prestado à humanidade, julgam possuir o monopólio das verdades finais. Tendem, pois, inevitavelmente, pela dinâmica de suas convicções mais profundas e puras, a exigir o monopólio da formação e orientação das consciências, sempre que para tanto possuam a necessária força institucional e legal. Esta afirmação pode ser provada à saciedade, tanto em nossos dias como em toda a história conhecida das civilizações e cultura.

A Igreja Católica, em particular, segundo afirmam expressamente o Código de Direito Canônico (1917) e a Encíclica de Pio XI (31-12-1929), sempre sustentou que a função educativa forma parte integrante e indissociável de sua missão espiritual, pois lhe é impossível assegurar a salvação das almas se não tiver o direito de criar, ela mesma, e livremente, as suas escolas. Mas, como o Estado só deve intervir "para assegurar à ação dos particulares a extensão e a intensidade requeridas" (Discurso citado de Pio XII) e como o Código de Direito Canônico afirma que "está proibido, salvo derrogações justificadas, aos jovens católicos freqüentar escolas não católicas, neutras ou interconfessionais" (art. 1.374), só se pode legitimamente concluir que, se lhe fôr dada oportunidade, a Igreja Católica não hesitará em salvar *todas* as almas, fiel, aliás, à missão espiritual de que se julga investida e responsável perante Deus.

Portanto, o monopólio da educação que ela nega ao Estado — para que este assegure a liberdade de consciência, de convicção e de ação a todos — não pode a Igreja evitar chamá-lo para si, visando manter, agora, uma uniformidade dogmático-confessional, especialmente nos níveis primário e médio do ensino, na formação e orientação das consciências.

Ficam, assim, esclarecidos os objetivos e o significado real da campanha que os eminentes bispos gaúchos e mineiros houveram por bem encetar entre nós. Aparentemente dirigida contra a "opressão" do monopólio da educação pelo Estado, ela ameaça, efetivamente, a liberdade de consciência, de ação, de investigação, de convicções intelectuais, políticas, morais e religiosas, tuteladas e garantidas pelas constituições democráticas modernas e contemporâneas.

O anacronismo de que se reveste esta campanha — todos os países católicos que decidiram enfrentar o problema da educação popular já a sofreram, de há muito, e alguns ainda padecem as conseqüências dela, como a França — é apenas aparente. Pois

só agora o Brasil começa a entrar nas etapas decisivas da luta para vencer seu subdesenvolvimento, mediante a industrialização de sua economia, a urbanização de suas populações, a secularização do serviço público em sua cultura e a democratização de sua vida política, fatores de progresso nacional que *permitem* e *exigem* a educação popular.

Só agora as teorias modernas e democráticas de educação podem começar a ser aplicadas, em escala socialmente significativa, entre nós. Só agora alguns setores responsáveis da administração pública do ensino começam a se preocupar seriamente com o problema terrível da ignorância e do analfabetismo da maioria do povo brasileiro. Começam a se alarmar com o fato de que bem mais da metade da população infantil em idade escolar não encontra escolas onde possa se iniciar nas técnicas fundamentais de convivência humana da civilização moderna, porque estas escolas não existem. Se espantam quando vêem que cerca de 90% das crianças matriculadas no curso primário não chegam a concluí-lo. Se entristecem quando comprovam que o crescimento numérico da população escolar significa muito mais o entulhamento das escolas já existentes que a criação correspondente de novas unidades escolares, o que vem rebaixando o nível da educação ministrada. E pasmam quando percebem, em conclusão, que estamos involuindo, perigosamente, na tarefa democrática elementar e básica de alfabetizar o Brasil.

Estes mesmos setores da administração pública, juntamente com todos os educadores e professores conscientes, não podem deixar de ver que, no momento em que se lançam as bases definitivas da industrialização do país, a estrutura do ensino médio continua voltada, em seus aspectos predominantes, para ideais pedagógicos típicos de nação colonial e retardatária. Observam que estes ideais e essa estrutura criam uma prática educativa do mesmo molde e feição, por meio da qual se conservam e mantêm. Lêem as estatísticas e lá está que menos de 5% dos jovens matriculados no ensino médio ingressam nas escolas superiores. Os outros, em sua enorme maioria, nem estão preparados para a universidade nem para os elementares deveres da vida e do trabalho. Em uma população de 60 milhões que, ou caminha para uma civilização industrial ou se mantém submissa, ignorante e pobre, se oferecem apenas 20 mil vagas para a formação universitária. Constatam que o sistema universitário do ensino não tem contribuído suficientemente — como é de sua função específica — para a compreensão e a planificação democráticas das atividades sociais produtivas, permanecendo, em largos setores, como que à margem do desenvolvimento nacional. Não podem senão concluir, com amargura e revolta, que existe um profundo desvinculamento entre a organização e os objetivos do sistema de ensino e as neces-

sidades do progresso material e espiritual do país, entendido como a comunidade física e moral, em reconstrução consciente, de *todos* os brasileiros.

Anísio Teixeira, de quem podemos discordar, mas a quem não podemos negar competência e patriotismo, tem procurado, no exercício de suas funções e na sua vida de educador, dotar o país de um ensino primário público, universal, gratuito e eficiente, obedecendo, aliás, ao espírito e à letra da Constituição, pois esta declara:

- 1) "o ensino primário é obrigatório" (art. 168) ;
- 2) "o ensino primário oficial é gratuito para todos" (art. 168).

Os ilustres bispos gaúchos consideram, no entanto, que essa atividade de Anísio Teixeira ameaça o regime e advertem o Presidente da República de que "não é lícito... órgãos governamentais pregarem, entre nós, uma Revolução Social através da escola".

Não se trata de equívoco ou de uma incompreensão dos senhores bispos. E' o seu ponto de vista que, dentro das premissas em que se assenta, da concepção do homem e do mundo em que se informa, dos interesses que defende e da ordem de coisas que quer preservar, é lógico, natural e inteligente.

E' o mesmo ponto de vista que, em recente apelo do Episcopado Fluminense, onde avulta o Cardeal Arcebispo do Rio de Janeiro, sugere e pede, com urgência, ao Executivo e ao Congresso, uma *Lei de Fidelidade* ao regime vigente. Lei que exigirá um novo Tribunal de Segurança, que criará o crime ideológico e a de lação, que ameaçará perigosamente a liberdade de pensamento, de informação e de cátedra, que instituirá, enfim, a feitiçarias. Lei que punirá com eficiência não os efetivos inimigos da democracia, quaisquer que sejam, mas sim os que protestarem contra os abusos e as violências que sejam praticados em nome dela.

E' o mesmo ponto de vista que tentou, ainda há pouco, obter para si, no Estado de São Paulo, o monopólio legal do ensino religioso nas escolas oficiais e o pagamento, pelos cofres públicos, das aulas de religião (Primeiro Congresso do Ensino Primário do Estado de São Paulo).

E' o mesmo ponto de vista que combate a literatura infantil de Monteiro Lobato, por considerá-la grave perigo para a formação intelectual e moral de crianças brasileiras destinadas a conservar a mentalidade e a moralidade vigente (Pe. Sales Brasil — "A literatura infantil de Monteiro Lobato ou o Comunismo para Crianças").

E' o mesmo ponto de vista que considera "um ultraje à nossa Pátria" um culto chamar-se afro-brasileiro e que aponta às auto-

ridades judiciárias e policiais, por motivos puramente religiosos, seitas e publicações. (Carta Pastoral dos bispos da Província de Belo Horizonte, 12-4-1958).

E' de toda coerência, portanto, que este ponto de vista veja, na expansão e aperfeiçoamento da escola pública, universal, gratuita e eficiente, uma ameaça histórica às bases sociais em que se fundamenta, à ideologia e aos valores que lhe dão alento.

Se o Episcopado da Província de Porto Alegre considera, porém, que cumprir os preceitos da Constituição — o que fêz e faz Anísio Teixeira — é preparar uma subversão socialista ao regime vigente, que se levanta e saia em cruzada contra ela. Embora não concordando intelectual e moralmente com o seu ponto de vista, afirmamos que êle tem o direito democrático de se manifestar. Mas os senhores bispos não devem representar, nesse caso, ao Presidente da República, pois este, por força de fê jurada, tem como o primeiro de seus deveres cumprir e fazer cumprir a Constituição Federal. Por outro lado, se o Episcopado gaúcho e mineiro deseja manter o sistema brasileiro de educação com a mesma estrutura e objetivos que possuía na Colônia e no Império, não lhe valerá de muito recorrer aos poderes constituídos, pois estes não têm força suficiente, mesmo se assim o desejassem, para fazer a história deter-se e refazer os seus passos em direção ao passado.

Quanto a nós, reafirmamos nossa solidariedade a Anísio Teixeira nos generosos, constitucionais e patrióticos esforços em que se empenha para equipar o país de um sistema de ensino público, universal, gratuito, eficiente, que será o mais poderoso instrumento social capaz de tornar realidade e experiências humanas as possibilidades democráticas construídas e permitidas pela industrialização.

Reivindicamos o gozo do direito de crítica honesta e objetiva às condições atuais da educação, pública e privada, no Brasil.

Protestamos contra as tentativas de intimidação e amordaçamento dos homens que exercem construtivamente esta crítica, especialmente quando têm responsabilidades na administração pública do ensino.

Não podemos aceitar a afirmação dos ilustres bispos mineiros segundo a qual "a grandeza da Pátria desapareceria no dia em que dominasse no país a escola leiga ou materialista".

Em primeiro lugar, a escola leiga, ou pública, não é materialista porque, sendo ela a escola de todos, é a única que não se torna instrumento de uma doutrina, igreja, partido ou ideologia. E' estritamente neutra, como poder público autônomo em sua função, em todas as divergências de opiniões ou crenças que dividem os homens conforme seu meio, confissão ou classe. Ao mesmo tempo que inicia seus alunos nos modos de vida da cultura

nacional, fornece a eles uma visão global e objetiva de toda a ciência, de toda a técnica, de toda a moralidade descobertas e vividas, como bem comum, por toda a humanidade. A neutralidade e a objetividade da escola leiga, ou pública, não impedem, jamais, que qualquer de seus alunos abrace quaisquer valores definidos na formação de si mesmo. Antes, lhe proporciona todos os elementos para isso. Apenas não lhe cabe determinar qual a forma dessa realização, pois visa criar personalidades e sociedades autônomas, conscientes, ricas e livres.

Em segundo lugar, não sabemos qual a grandeza da Pátria que desapareceria quando a escola leiga ou pública fosse uma oportunidade estendida a todos os brasileiros. Será a grandeza do analfabetismo e da ignorância que predominam hoje? Será a grandeza da miséria, da subnutrição, das doenças e das favelas que mantêm milhões de nossos irmãos trabalhadores em condições de humilhante degradação? Será, a grandeza do tédio, da frustração, da rebeldia, da fraude, da ociosidade e da incompetência que se observam em nossas escolas? Será a grandeza do privilégio injustificado, a começar pelo sistema existente de possibilidades educacionais? Será a grandeza de valores morais e pedagógicos negados diariamente, na prática, pelos maiores interessados em sua conservação?

Por todos esses motivos, reivindicamos a extensão da escola pública, universal, gratuita e atualizada, por ser a única capaz de assegurar a liberdade de consciência e ação em matéria de ensino, por ser a mais indicada para atender às necessidades do progresso material e espiritual de todos os brasileiros.

O que a mera implantação legal do regime republicano não pôde fazer entre nós — e não o poderia, então — podemos fazê-lo agora.

Compete a todos os educadores democratas do Brasil, como Anísio Teixeira, por imperativo mesmo de uma consciência profissional eficiente e honrada, liderar esta tarefa e esta missão, para que se não desfigurem e percam, em nossa Pátria, a República e a Democracia.

São José do Rio Preto, 3 de maio de 1958.

aa) Wilson Cantoni, João Jorge da Cunha, Rodolpho Azzi, Norman M. Potter, José Aluysio Reis de Andrade, Casemiro dos Reis Filho, Sarah Rottemberg, Alberto B. Pinto Dias, Orestes Nigro e Lúcio Antonio Olival.

## **PROJETO MAIOR N.º 1 DA UNESCO \***

### **(para a generalização e melhoria do Ensino Primário na América Latina)**

I — Durante a Conferência Regional sobre Educação Primária Gratuita e Obrigatória na América Latina e a Segunda Reunião Interamericana de Ministros de Educação, realizadas em Lima, Peru, de 23 de abril a 8 de maio de 1956, foi apresentado o PROJETO MAIOR N.º 1 DA UNESCO relativo à generalização e melhoria do Ensino Primário na América Latina. O Brasil participou dessas Conferências por uma delegação presidida pelo Ministro Clóvis Salgado, a qual estava integrada dos educadores Anísio Teixeira, Almeida Júnior, J. Moreira de Sousa, Paulo de Almeida Campos, Octávio Martins e Antonieta Barone.

O documento em causa, que foi aceito pela Conferência Regional, recebeu a aprovação dos Ministros de Educação com a recomendação de que os governos latino-americanos considerassem a possibilidade de participar de sua execução.

II — O *PROJETO MAIOR N.º 1 DA UNESCO*, cuja execução foi prevista para um período de 10 anos, a começar em 1957-58, pretende alcançar os seguintes objetivos, para consecução dos quais os países latino-americanos receberão assistência técnica e financeira da UNESCO e da OEA:

- a) generalização e melhoria do ensino primário, especialmente nas áreas rurais;
- b) reforçamento qualitativo e quantitativo do pessoal docente de grau primário, em particular os mestres rurais, mediante formação regular de novos mestres e aperfeiçoamento dos professores em exercício;
- c) formação de professores das escolas normais;
- d) aperfeiçoamento em nível universitário de especialistas em educação (administradores, inspetores, especialistas em programas, conselheiros diretores de escolas, professores de pedagogia etc.);
- e) outorga de um certo número de bolsas de aperfeiçoamento em altos estudos de educação.

\* Síntese preparada pelo Professor Paulo de Almeida Campos, da Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais do CBPE.

III — O govêrno brasileiro, em agosto de 1956, deu sua aprovação à execução do PROJETO MAIOR, oferecendo, quando da resposta ao Questionário da UNESCO, sua participação para a realização de um *Curso de aperfeiçoamento de especialistas em educação para a América Latina*, no Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, com o apoio da Universidade desse Estado, do mesmo modo que pleiteou:

1) envio de especialistas da UNESCO para colaborar com os técnicos brasileiros nos Centros de Pesquisas Educacionais, em cursos de formação e aperfeiçoamento de professores, diretores e inspetores de Escolas Normais;

2) realização de um seminário, com a assistência de técnicos estrangeiros, destinado ao aperfeiçoamento do pessoal que, no país, tem a seu cargo o treinamento e aperfeiçoamento de professores em exercício;

3) concessão, por parte da UNESCO, de 20 bolsas de estudo, destinadas ao preparo de especialistas, vindos dos diferentes Estados brasileiros, os quais, de futuro, atuariam, em articulação com os Centros de Pesquisas Educacionais, nas áreas de onde proviessem.

IV — Com base nas respostas dadas pelos países latino-americanos ao Questionário de agosto de 1956, a IX CONFERÊNCIA GERAL DA UNESCO, realizada em Nova Delhi, novembro-dezembro daquele ano, aprovou a Resolução n.º 1.81 referente ao PROJETO MAIOR n.º 1 e autorizou o Diretor-Geral dessa Organização a tomar parte na execução do Projeto pela forma seguinte:

1) "ajudando a planejá-lo, mediante estudos e envio de missões de peritos;

2) ajudando a aumentar o número de professores de ensino primário e a melhorar a preparação dos mesmos, mediante a criação de escolas normais e a organização de cursos para professores em exercício, o envio de assessores técnicos, a concessão de bolsas de estudo e a dotação de fundos para trabalhos de investigação e publicações;

3) ajudando na preparação dos professores das escolas normais, em cooperação, especialmente, com a Escola Normal Rural Interamericana de Rubio, Venezuela;

4) ajudando a determinadas Universidades da América Latina nas investigações em matéria de Educação e na formação de especialistas de educação escolar, mediante o estabelecimento de um número limitado de bolsas de estudo para professores e alunos;

5) fomentando, através dos serviços de informação, a mais ampla compreensão possível da importância desse projeto".



V — Previu a Resolução n.º 1.81 da IX Conferência Geral da UNESCO (Nova Delhi), a constituição de um COMITÊ CONSULTIVO INTERGOVERNAMENTAL para assessorar o Diretor Geral da UNESCO na elaboração e execução do Projeto em referência. esse Comitê constaria de representantes dos países latino-americanos participantes do projeto, da Organização dos Estados Americanos, da Comissão das Caraíbas, além de observadores de outros países e de organismos internacionais.

Em conseqüência, por convocação do Diretor-Geral da UNESCO, reuniu-se em Havana, entre 18 e 21 de fevereiro de 1957, pela primeira vez, o COMITÊ CONSULTIVO INTERGOVERNAMENTAL, com a presença dos delegados da Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Estados Unidos, Haiti, Guatemala, México, Nicarágua, Peru e Venezuela, que integram o Comitê.

O Brasil esteve representado por Braulino Botelho Barbosa, da nossa embaixada em Cuba.

Nessa ocasião o representante brasileiro ratificou o oferecimento do seu Governo quanto a um curso de aperfeiçoamento, em nível universitário, de especialistas em educação, a ser realizado no Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, com o apoio da Universidade desse Estado.

VI — O INFORME FINAL que resultou da primeira reunião do COMITÊ CONSULTIVO INTERGOVERNAMENTAL de Havana foi submetido à aprovação do CONSELHO EXECUTIVO da UNESCO. O texto, que foi aprovado, serve de plano para a aplicação do PROJETO MAIOR durante o biênio 1957-58.

VII — O COMITÊ CONSULTIVO INTERGOVERNAMENTAL de Havana (fevereiro de 1957) deu sua aprovação à formulação dos objetivos do PROJETO MAIOR N.º 1 e ao seu plano de trabalho para 1957-58, que, em síntese, é o seguinte:

1. *Curso de Formação Intensiva* (de 3 a 4 meses) de *Estatísticos de Educação* — Em colaboração com a OEA, deverá organizar-se, em fins de 1957 ou princípios de 1958, um curso destinado a estatísticos da Educação, para freqüência de 25 a 30 candidatos. A UNESCO pagará passagens dos alunos e parte das suas despesas de manutenção.

2. *Escolas Normais Associadas* — Visando a contar com melhores métodos de preparação de professores primários, serão instaladas 4 Escolas Normais, ditas associadas, com esse objetivo, nos países mais interessados ou em condições mais favoráveis.

3. *Estágio Interamericano de Estudos sobre Aperfeiçoamento de professores em exercício* — Um curso de 4 semanas funcionará junto a uma universidade, destinado a 19 especialis-

tas, encarregados de programas nacionais de formação de professores.

4. *Formação de Professores de Escolas Normais* — No "Centro Interamericano de Educação Rural", em que ficará transformada, a partir de 1958, a atual Escola Normal Interamericana de Rubio, Venezuela, funcionarão:

a) um curso de 1 ano, destinado a professores de escolas normais;

b) um curso de estudos intensivos de 3 meses, destinado a administradores e inspetores de ensino rural;

c) envio de professores para fazerem observações em sistemas de educação rural particularmente eficazes ou para conhecimento da aplicação de técnicas de educação de base e organização de comunidades.

5. *Aperfeiçoamento, em nível universitário, de especialistas em educação* — No Brasil e no Chile funcionarão, em 1958, os cursos de aperfeiçoamento de especialistas em educação (administradores, professores de pedagogia, inspetores, especialistas em currículo, diretores de escolas normais etc). No caso brasileiro, o curso funcionará no Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo.

Simultaneamente, esses Cursos promoverão trabalhos de pesquisas sobre problemas do ensino primário.

A UNESCO manterá 2 professores em cada um desses cursos.

6. *Bolsas* — Serão concedidas 80 bolsas de aperfeiçoamento, com as seguintes categorias:

a) Bolsas de 1 ano, destinadas a educadores de primeiro plano, de grande experiência e com domínio da língua estrangeira, nos Estados Unidos ou Europa;

b) Bolsas de 1 ano, destinadas a completar as bolsas que as Universidades Associadas tenham concedido a professores de escola normal, administradores ou inspetores do ensino primário, estatísticos e outros especialistas em educação;

c) Bolsas de 1 ano, para professores de escola normal rural fazerem estudos no Centro Interamericano de Educação Rural de Rubio, Venezuela;

d) Bolsas de 4 meses, para diretores, administradores e Inspetores de escolas rurais para trabalharem no Centro Interamericano de Educação Rural, Venezuela, e estudar o funcionamento de sistemas escolares rurais;

e) Bolsas de viagem, destinadas a completar bolsas de estudo, aos Estados Unidos, à Europa ou à América Latina, oferecidas pelos países latino-americanos.

7. *Atividades de informação* — A UNESCO coordenará um programa de divulgação e esclarecimento dos objetivos e da execução do PROJETO MAIOR na América Latina.

8. *Contratos e pesquisas.*

a) A UNESCO contratará especialistas que se incumbirão de preparar manuais de Sociologia Educacional e Princípios da Educação, para uso dos estudantes das Universidades e Escolas Normais Associadas;

b) Serão realizadas pesquisas-modêlo sobre comunidades rurais, visando ao estudo das relações entre estas e a escola.

9. *Material Escolar.*

A UNESCO adquirirá publicações destinadas às bibliotecas das instituições associadas, e do material necessário a certas escolas de aplicação.

VIII — Com a execução desse PROJETO, espera a UNESCO que a aplicação dos planos de generalização e melhoria do ensino primário na América Latina, especialmente as tarefas de planejamento e supervisão da educação elementar e as de formação e aperfeiçoamento do magistério das escolas primárias e normais, venham a ser dirigidas, do ponto de vista técnico, por esses especialistas e administradores.

## PROJETO DE REORGANIZAÇÃO DO ENSINO NORMAL DA BAHIA \*

### I. *Disciplinação legal do Projeto.*

O estudo do documento enviado ao Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais pela Secretaria de Educação da Bahia revela que se trata de um corpo de *Instruções* ou de um *Regulamento*; no primeiro caso, a serem expedidas pelo Secretário de Educação, mediante portaria; na segunda hipótese, de regulamento, a ser baixado por decreto executivo. Seja como instruções, seja como regulamento, o Projeto contém, indiscriminadamente, matéria de lei, de regulamento, de regimento interno e de portaria.

Salvo melhor juízo, nele se estabelecem algumas medidas que somente mediante lei poderão ser efetivadas, tal como a elevação para três do número de séries do curso das escolas normais oficiais e particulares, porque o Decreto n.º 15.619, de 11.3.1954, baixado em decorrência da Lei n.º 617, de 9.12.1953, fixou em dois anos a duração daquele curso. O mesmo ocorre com referência a algumas modificações introduzidas e que, por via de portaria, não poderão derogar o disposto nos Decretos-leis n.º 11.220, de 10.2.1939, e n.º 11.234, de 25.2.1939. A menos que tudo esteja sendo feito com fundamento na Lei n.º 617, de 9.12.1953, que autorizou o Governo, pela Secretaria de Educação, a expedir "Instruções" para que os cursos de formação de professor primário se adaptassem à "legislação específica vigente". Mas, ainda assim, para adaptações à legislação *vigente àquela data*, isto é, 9.12.1953.

De qualquer forma, seria de sugerir se destacassem em documentos diferentes o que é matéria de lei, de regulamento, de regimento interno e de portaria (instruções), sendo que o anteprojeto da lei a ser elaborado pela Secretaria de Educação deveria fixar tão-somente as diretrizes gerais e as bases mínimas da organização do ensino normal na Bahia, como a seguir revela a análise e o indicam as nossas sugestões. A regulamentação

\* A Secretaria de Educação da Bahia enviou no corrente ano ao INEP, para receber sugestões, um anteprojeto de lei do ensino normal. Foi incumbido de relatá-lo o Assistente da Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais do CBPE, professor Paulo de Almeida Campos, que emitiu o parecer aqui divulgado.

viria depois. O anteprojeto de lei, estabelecendo os princípios gerais doutrinários e o esquema de estrutura dos cursos normais, traria o desejo e o espírito de "reforma". Seria sintético, geral, amplo.

## II. *O espírito geral do Projeto.*

A análise do documento em questão evidencia, a esse respeito, que ele representa uma sistematização do que está contido em leis e decretos, com algumas modificações. Não se nota nele o desejo de "reforma" no sentido doutrinário ou pedagógico, nem do ponto de vista administrativo, consideradas as características sócio-econômicas do Estado e os problemas do ensino primário.

A realidade, porém, do problema da formação do professor primário em todo o País, por seus diferentes Estados, está a exigir uma nova atitude de revisão de princípios gerais norteadores, para melhor organização desse tipo de ensino, conforme as peculiaridades de cada região e a situação configurada pelo ensino de grau elementar, porque, na consideração do primeiro, não pode o administrador educacional isolar o conhecimento deste último.

Para ilustrar a afirmação de que a preparação do professor primário está indissolúvelmente ligada aos problemas da escola de nível elementar, bastaria lembrar apenas que numa das proposições apresentadas pela UNESCO durante a Conferência Regional sobre Educação Primária Gratuita e Obrigatória na América Latina e a "Segunda Reunião Interamericana de Ministros de Educação, realizadas em Lima, Peru, em abril-maio do ano passado — o "Projeto Maior n.º 1 para a Generalização e Melhoria do Ensino Primário na América Latina", a idéia central para a consecução do objetivo desse Projeto se baseia na necessidade de os países latino-americanos promoverem o aumento do número de professores de ensino primário, a melhoria de sua preparação e a formação do pessoal docente das escolas normais, ao lado da formação universitária de especialistas em educação.

Assim, qualquer reforma nos planos de formação do professor primário deverá, necessariamente, inspirar-se na "conceituação de uma escola primária para a vida brasileira e também na realidade de uma escola que existe em nossos dias e que precisa com urgência de um currículo novo e de novo professor" (Anísio Teixeira, *in* "A escola brasileira e a estabilidade social").

E como a Bahia não foge a essa conjuntura, seria de dizer-se que a Secretaria de Educação dessa unidade não deveria limitar-se a promover tão-somente uma simples regulamentação, introduzindo modificações não relevantes do ponto de vista peda-

*gógico*, das quais a mais evidente é a de pretender igualar em todo o Estado a seriação de matérias e o número de anos de estudos, o qual, tanto quanto já ocorria no Instituto Normal da capital, também nos cursos mantidos por entidades privadas, passa a ser de três.

Essa providência que, à primeira vista, poderia parecer benéfica, poderá, ao contrário, constituir um mal, uma vez que as diferenciações geo-econômicas e sócio-culturais que caracterizam as diversas áreas do Estado têm de ser levadas em conta. Com efeito, os níveis de progresso das regiões têm de ser considerados quando da organização do sistema educacional e, neste, a questão das escolas incumbidas da formação do pessoal docente para as escolas primárias.

Temos dúvidas se um professor primário, com uma preparação obtida de modo uniforme na Capital e nas cidades do interior, poderá obter êxito em suas tarefas na maioria das escolas dos longínquos sertões e distantes praias, onde de "escola" só existe o nome e onde o mestre é um estranho, um deslocado que ali, abandonado, permanece por um reduzidíssimo espaço de tempo, à espera de uma remoção, como um passageiro que aguarda na estação nova composição que o levará a outro lugar. Ele não chega a manter interesse pela localidade em que se situa a escola, criando na maioria dos casos até mesmo uma atitude de revolta e de hostilidade em relação a ela. É que, de um lado, a escola não apresenta razoáveis condições para funcionamento, nem a localidade, igualmente, consegue atraí-lo no seu desconforto; por isso, na maioria dos casos, o mestre é aí um desajustado, desinteressado da tarefa que realiza. De nada, então, lhe valeu o diploma de professor obtido na capital ou na cidade natal. Ao contrário, talvez mesmo houvesse contribuído para esse quadro de desajustamento entre a cidade em que estudou e o lugarejo da escola que escolheu sem conhecer, com o qual não mantém nenhuma raiz de ligação psicológica.

Acreditamos que para uma atuação eficiente em escolas desse tipo, situadas em zonas de baixo nível de progresso, bastará uma preparação modesta do professor, desde que seja recrutado nas próprias áreas em que se localizam aquelas. esse ajustamento psicológico do mestre ao local da escola é da mais alta importância para a eficácia do seu labor. Daí por que é de se aconselhar a previsão, no Projeto, de mais de um nível de preparação profissional do mestre primário, garantindo-se-lhe, porém, a possibilidade de prosseguir seu aperfeiçoamento em cursos articulados progressivamente, até o nível universitário.

Assim, a posição tomada pelo Projeto não nos parece a mais consentânea, do ponto de vista doutrinário, em relação até mesmo a outros projetos anteriores de reforma, como foi o caso, por exemplo, do Projeto Anísio Teixeira, segundo o qual a Bahia

pretendeu adotar três níveis de preparação do professor primário, uma dos quais era a formação em grau superior, prevendo a criação de Centros Regionais de Educação nos quais se compreenderia a Escola Normal.

### III. *Princípios gerais do ensino normal.*

O documento em tela não contém, como seria de desejar-se, uma formulação clara das finalidades e diretrizes do ensino pedagógico, a fim de que, por sua leitura, possa o administrador educacional bem situar-se para a visualização geral do problema, não só em função dos princípios que deverão orientar a reforma, mas também quanto às bases, isto é, aos mínimos a que deverá obedecer a estruturação geral dos cursos a serem estabelecidos para diferentes níveis de preparação do magistério primário. Além de indicar, como o Projeto em exame o faz, os tipos de estabelecimentos de ensino normal, é mister que se definam as linhas doutrinárias dos planos de estudos dos diversos cursos que se instituirão, sejam eles de formação regular de novos mestres, ou de aperfeiçoamento e especialização dos professores em exercício, ou, ainda, cursos de treinamento de docentes não diplomados e os de extensão universitária, a serem previstos, considerada a necessidade de preparação de orientadores de ensino, diretores de escolas, inspetores escolares, orientadores educacionais e supervisores.

O Projeto em estudo declara no artigo 1.º que o "ensino ministrado nos cursos normais de estabelecimentos públicos e nos cursos pedagógicos de estabelecimentos particulares" se destina ao "preparo e à formação" dos professores primários e que visa, no primeiro ano, a "consolidar o preparo científico dos normalistas" e, nos dois anos subsequentes, "sua formação técnica". Não chega a formular as finalidades do ensino normal, sendo omissa quanto a princípios gerais doutrinários. Mais adiante, ou seja, no artigo 3.º, ao afirmar que haverá três tipos de estabelecimentos, aponta o Instituto Normal da capital como "padrão", mas em nenhuma passagem lhe atribui objetivos diferentes dos fixados genericamente para os demais tipos de estabelecimentos, isto é, os "cursos normais" oficiais e os "cursos pedagógicos" particulares, prescrevendo para todos a mesma seriação uniforme. É de se indagar: prevalecem para o Instituto Normal da capital os objetivos e a estruturação estabelecidos em leis anteriores?

Ao Instituto Normal da Bahia deverão ser atribuídas finalidades mais amplas que as de manter simplesmente planos e programas de estudos iguais aos de qualquer escola normal particular mal aparelhada de cidades modestas do interior e, onde, certamente, escasseia pessoal qualificado profissionalmente para lecionar nas escolas normais.

Os princípios não de corporificar as diretrizes gerais e as bases mínimas, em obediência às quais serão elaborados os planos de estudos nos diversos níveis de preparação pedagógica que deverão coexistir no Estado, consoante as peculiaridades regionais, do mesmo modo que a distribuição dos cursos, conforme a afinidade de seus problemas, por divisões didáticas, e destas por departamentos, de cultura geral e de cultura técnico-profissional. Essas diretrizes não de garantir a estruturação de um "currículo funcional", em substituição ao clássico "currículo por matérias", no qual as atividades de classe e extra-classe se desenvolverão em articulação funcional ou correlação com atividades afins, reduzindo-se, inclusive, o número de aulas teóricas, expositivas, substituindo-se parte delas por trabalhos práticos, pesquisas, estágios, frequência a bibliotecas etc. Nesse sentido, é de toda conveniência que se reserve aos estágios a maior parte do tempo destinado aos estudos pedagógicos, pois a formação prática dos alunos-mestres constitui um dos aspectos essenciais da preparação profissional do magistério primário.

esses princípios doutrinários serão de molde a garantir a transformação das atuais escolas normais de grau médio, de simples escolas de cultura geral para moças e de objetivos propedêuticos às Faculdades superiores, notadamente Faculdades de Filosofia, em estabelecimentos de formação *essencialmente profissional*, com uma nítida direção pedagógica. Essa dominância de preocupação com o caráter profissional da escola normal não deverá excluir a concessão de facilidades para que os mestres primários prossigam seus estudos em outros cursos articulados progressivamente, até a Universidade, em Faculdades de Educação ou Institutos Superiores de Pedagogia.

#### IV. *Administração do ensino normal.*

O Projeto em análise previu a existência de estabelecimentos mantidos por entidades privadas, os quais, cumpridas certas exigências, poderão ser "reconhecidos" e "equiparados" ao estabelecimento padrão, que é o Instituto Normal da capital do Estado.

Enquanto não se pode atribuir ao Estado, como seria desejável, a competência privativa da formação do professor primário para as respectivas escolas primárias e as mantidas pelas municipalidades, que se procure prover as escolas normais oficiais e particulares de constante assistência técnica, para que elas não continuem a ser o que realmente são: "meros liceus para moças", como já em 1929 Fernando de Azevedo as qualificava. Essas escolas não passam, de um modo geral, de estabelecimentos secundários de formação geral para moças, com objetivos propedêuticos para as escolas superiores; os cursos normais ou pedagógicos, de dois e três anos, são meros cursos "anexos" a ginásios, sem o menor teor de profissionalização definida.



Recebendo uma preparação desse tipo, em ambiente chamado de cultura geral e de endereço para cursos superiores, dificilmente as jovens serão penetradas do espírito profissional, que as fará, de futuro, dedicarem-se à educação de crianças. As que se encaminham, após o curso, para as escolas primárias sentem-se, via de regra, deslocadas, desajustadas, porque não tiveram antes uma vivência adequada à futura ocupação de educadoras de crianças. Para que as escolas normais passem a ser realmente "*escolas profissionais de professor primário*", é bom que tenham apenas esse objetivo, funcionando em prédios próprios, com direção autônoma, com uma curricularização própria. Os cursos pedagógicos não podem continuar a funcionar nos mesmos moldes dos cursos ginásiais, afinalísticos, mediatórios, e servidos por professores destituídos de formação específica.

Com efeito, será igualmente da mais alta importância que o Projeto conceda atenção especial ao recrutamento, à preparação e ao aperfeiçoamento dos professores das escolas normais e das escolas de aplicação. Enquanto não se puder exigir que os docentes das escolas normais recebam formação adequada em Faculdades de Educação, com experiência de magistério primário, que a Administração estadual determine sejam eles recrutados dentre os professores primários, e que lhes assegure, sem tardança, aperfeiçoamento progressivo e constante, inclusive mediante cursos por correspondência, seminários, círculos de estudos, palestras pedagógicas e cursos de férias nas próprias cidades ou cidades vizinhas, até que lhes chegue a oferecer cursos de treinamento e outros de maior profundidade e extensão.

De outra parte, considerando a elevada presença de elementos não diplomados no quadro do magistério municipal baiano, seria de sugerir-se que o Projeto de reforma viesse a admitir a possibilidade de instalação de escolas normais de "residentes", em prédios construídos com a cooperação financeira do INEP (ou exclusivamente financiada a construção por esse órgão federal, como parte de seu programa de assistência ao ensino primário e normal), fazendo-as funcionar com pessoal administrativo, técnico e docente do Estado, e manutenção, sob o regime de internato, com bolsas de estudo custeadas pelo Estado e Municípios, cujas administrações recrutariam as candidatas nas próprias áreas das respectivas residências, e onde deveriam exercer futuramente o magistério. Tais "*escolas normais de residentes*" atenderiam a um grupo de municípios que apresentassem, tanto quanto possível, certa homogeneidade ecológica.

No plano de edificação dessas escolas seria previsto o regime de "lares" circulando o corpo central onde se situariam as salas de aula, administração, biblioteca, auditório etc, além da escola de aplicação e campos de esporte. Nesses "lares" resi-

diriam grupos de 6 a 10 moças, das idades de 15 a 25 anos, formando, assim, "famílias" de alunas, nas quais seria estimulado sob todos os aspectos e em todas as oportunidades o regime de comunidade de vida e de trabalho, ensinando-se aí a forma administrativa democrática com o autogoverno, quanto fosse possível.

Como em tais escolas haveria múltiplas e variadas oportunidades de participação ativa das alunas, em tempo integral, em todas as atividades de classe e extra-classe e nas de ordem administrativa da escola, poderiam oferecer, em nível do 1.º ciclo de ensino de grau médio, um curso reduzido de 5 ou 6 períodos intensivos de 4 meses de trabalho, intercalados de férias de trinta dias.

Um plano dessa natureza, ao lado de possibilitar uma necessária adaptação da escola normal às necessidades e condições regionais e de preparar na própria área de residência as futuras mestras das escolas primárias estaduais e municipais, representaria uma providência para, progressivamente, substituir o docente improvisado das escolas primárias das zonas interiores por elementos preparados adequadamente. Ademais, ensinaria uma saudável e necessária atitude de compreensão coletiva e de ação conjugada das três órbitas da administração pública — União, Estado e Municípios — na solução de um problema a que todas estão legalmente obrigadas, mas que até agora não tem tido senão o sentido de ação isolada, estanque e dispersa, com lamentáveis prejuízos que acarreta tal distonia administrativa nos assuntos da educação. Ainda mais: o Estado e os Municípios, porque mantivessem como bolsistas esses futuros professores, garantir-lhes-ia o aproveitamento com nomeação para as escolas das zonas de que tivessem procedido, exigindo deles exercício ali por prazo previamente estipulado. Ter-se-ia, por essa forma, o professor da própria localidade, ajustado psicologicamente à sua comunidade, e mais barato, uma vez que a administração estabeleceria para êle um padrão de vencimentos ao nível da vida local.

No caso especial dos Municípios, como a Carta Magna determina, em seu art. 169, que estes apliquem anualmente "nunca menos de vinte por cento da renda resultante da arrecadação dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino", parece-nos que nenhum ensino é mais indicado para merecer as preocupações administrativas das Prefeituras que o ensino primário; e, cuidando, como aqui sugerimos, da preparação do magistério elementar para as áreas interiores, estarão as Administrações Municipais atacando o problema justamente no que êle tem de mais representativo e fundamental que é a formação do professor para as suas escolas.

Em conseqüência, ver-se-ia ampliar progressivamente, na hinterlândia, a rede de escolas primárias municipais, regidas por pessoal qualificado, reservando-se a Administração estadual à tarefa de instalar escolas nas sedes distritais maiores e nas áreas urbanas, nas quais ofereceria, inclusive, paralelamente, oportunidades de ensino de grau médio.

Aos docentes assim preparados seria assegurado o direito, e mesmo facilidades, de completarem sua formação pedagógica em níveis mais altos, mediante cursos articulados de modo progressivo.

Da freqüência às "escolas normais de residentes" não ficariam, igualmente, impedidos os docentes não diplomados, que, dessa maneira, contariam com oportunidades de realizar seu melhoramento cultural e pedagógico, mediante planos especiais de estudos e estágios, ou de virem a realizar aí sua formação profissional regular.

#### V. *Planos de estudos e programas.*

No que tange à estruturação dos planos de estudos, prevalece no Projeto o "currículo por matérias", com todas as negativas implicações que acarreta, ressaltando-se a discriminação de disciplinas por séries, estudadas isoladamente, sem nenhuma articulação funcional ou correlação com outras atividades. É o estanquismo dissociativo, impossibilitando o clima de unidade do curso, da coerência progressiva e aglutinadora no processo da aprendizagem, que vai, assim, se transformando num acervo heterogêneo, afinalístico de informações e conhecimentos que os alunos armazenam apenas para o objetivo de provas e exames, transformando-se, assim, o ensino, em mero adestramento para passar em exames.

Percebe-se, de início, grande congestionamento de disciplinas no curso — 12 na 1.<sup>a</sup> série, 11 na 2.<sup>a</sup> e 10 na 3.<sup>a</sup> —, superando neste ponto até mesmo a denominada Lei Orgânica Federal do Ensino Normal (Decreto-Lei n.º 8.530, de 2.1.1946). Como o curso pedagógico previsto, de três séries, não considera suficiente o preparo geral obtido pelo aluno no curso ginásial ou noutro a êle equivalente, exigido para matrícula naquele, o Projeto estabelece elevada presença de disciplinas de cultura geral e de fundamentação científica, ou mais precisamente: 7 de cultura geral, 7 de formação profissional e 4 das chamadas práticas educativas (educação física, canto e outras).

Tal situação evidencia desde logo o reconhecimento de que é insuficiente ou inadequado o preparo do candidato à matrícula no curso especificamente técnico-pedagógico, e dele completamente desligado. E, então, certamente muito na linha de se repetir a doutrina advogada pela Lei Orgânica Federal do Ensino

Normal (hoje prescrita), acredita-se que essa anomalia possa ser corrigida com a introdução no curso de várias disciplinas de cultura geral, para estudo das quais é absorvida grande parte do tempo que se deveria destinar ao das matérias pedagógicas. Em consequência, vai ocorrer uma tremenda sobrecarga de aulas semanais teóricas, expositivas, ou seja, 30 na 1.ª série e 28 na 2.ª e 3.ª séries, com lamentável e evidente ausência de previsão para realização de trabalhos de pesquisa de campo, estágios, freqüência a bibliotecas, observação do funcionamento e organização de escola primária etc.

Considerado o caráter profissional que deve identificar a formação do professor primário, que não será um teórico, mas, por excelência, um prático da educação, no sentido inglês do "practitioner", são da mais alta importância os aspectos práticos de participação intensiva dos alunos-mestres em todas as tarefas do curso e em atividades da escola primária. E esse objetivo somente será alcançado na escola normal com a realização, pelos alunos, de estágios, compreendendo visitas de observação a escolas primárias de diferentes tipos e meios para conhecimento próximo da realidade dos problemas de direção e de dinâmica dessas escolas, fichamento de leituras de obras pedagógicas, participação em organização de atividades extra-classe, círculos de estudo, trabalhos práticos diversos, além da realização de pesquisas que iniciarão o aluno-mestre na atitude sistemática de investigação dos problemas de classe ou de administração.

Esta orientação somente não será fácil de ser seguida, se se continuar a acreditar que o curso pedagógico é algo acessório, complementar, alguma coisa que se introduz a mais num curso de preparação geral de moças, admitindo-se que é impossível ou proibida uma estruturação independente para os cursos de formação do magistério primário. Aceita-se que o curso industrial seja de feição definitivamente profissional; que também o comercial possa ter esse caráter, além de outros de grau médio. Não se aceita, não se acredita, não se quer admitir (será a força de persuasão da "Lei Orgânica Federal do Ensino Normal" que ainda prevalece?) a mesma atitude na hora em que se vai preparar um profissional que está a exigir uma capacitação específica, como é o professor primário.

Nada há que impeça ou proíba (Constituição Federal, letra *d* do n.º XV do art. 5.º e parágrafo único do art. 170, art. 171 e seu parágrafo) as Administrações estaduais de organizarem os cursos das escolas normais com planos de estudos autônomos, diferentes, sem filiação obrigatória ao curso ginásial, como sucede na totalidade das legislações estaduais, que servil-mente seguiram o modelo federal, no caso, a referida Lei Orgânica do Ensino Normal, hoje caduca, por contrariar os citados dispositivos constitucionais.

Basta que se busque estabelecer para os cursos de formação do magistério elementar uma necessária e devida equivalência pedagógica com os outros cursos de grau médio, o que possibilitará ao estudante transferir-se para outros cursos, consoante seus desejos e aptidão vocacional, como já ocorre, com a adaptação prevista pela Lei n.º 1.821, de 12.3.1953, no caso dos cursos de nível médio para efeito de matrícula no curso secundário e nos cursos superiores.

Em complemento a essa sugestão, é de se recomendar que o Projeto não siga a linha do estancismo e do congestionamento de disciplinas e da sobrecarga de aulas teóricas, expositivas, su-gerindo-se, antes, um sistema de estudo intensivo com sentido prático, de poucas disciplinas curriculares de cada vez, em lugar do estudo de grande número delas ao mesmo tempo, devendo prever, inclusive, a realização de unidades de estudos semestrais, conforme a importância e necessidade da disciplina no curso (esta prática é usual no curso de formação de assistentes sociais, das Escolas de Serviço Social). Do mesmo passo, há de se dar atenção a estudos que possam interessar ao conhecimento e interpretação da realidade social e econômica das diferentes regiões ou de problemas típicos do Estado.

De igual modo, as unidades de estudo se distribuirão, consoante as divisões, respectivamente, por departamentos — de cultura geral e de cultura profissional — em que se estruturarem os cursos dos estabelecimentos de ensino normal, recomen-dando-se a prevalência dos estudos de natureza técnico-pedagógica no segundo ciclo, no caso de ser exigido como primeiro ciclo um curso de cultura geral. Quando, porém, a formação do professor primário se fizer em curso autônomo, de nível médio, convém estabelecer um justo equilíbrio entre a cultura geral e a preparação tipicamente pedagógica. As unidades de estudos do departamento de cultura geral terão, além de sua finalidade de cultura propriamente, o objetivo de fundamentar o conteúdo programático das escolas primárias.

Registre-se que o Projeto prevê, com muita propriedade, que os programas serão atualizados ao menos de três em três anos. Note-se, nesta oportunidade, que não somente os programas de estudos mas todo o ensino normal deve ser objeto de estudo contínuo e que se adapte periodicamente às circunstâncias e às novas necessidades. Nada, a esse respeito, deverá ter o sentido de rígido, imutável. Uma lei geral, concisa, estabelecendo apenas as diretrizes doutrinárias e as bases gerais, mínimas, há de ensejar uma regulamentação flexível, a fim de que se reajuste periodicamente o ensino às necessidades reais que irão despontando.

Nenhum aspecto talvez necessite tanto desse espírito de flexibilidade adaptativa e experimental quanto os programas das unidades de estudos. E eles não de contar, na sua elaboração, com os professores catedráticos do Instituto Normal da Bahia e professores de escolas normais de diferentes áreas do Estado, justamente para que se recheiem das experiências dos mestres mais antigos e também dos mais jovens, imbuídos do espírito experimental e renovador. Os programas não de refletir a preocupação com a realidade da escola primária, que será o futuro campo de ação das normalistas, e também com a realidade geo-econômica e cultural do Estado, a fim de que a escola normal se ajuste às peculiaridades regionais e locais das comunidades que se propõe servir.

#### VI. *A prática docente.*

Quanto a esse aspecto, o Projeto determina que os alunos comecem a prática de ensino no 2.º ano do curso, sendo 4 meses na 5.ª e 4.ª séries e 4 meses na 3.ª e 2.ª séries da escola de aplicação, completando esse treinamento no 3.º ano do curso, com 4 meses na 1.ª série e 4 meses nas classes de jardim da infância.

Há, aqui, ao menos dois reparos a serem feitos. Um deles, é que o Projeto prescreve que os alunos façam prática docente no mesmo ano em que iniciam o estudo de Didática Geral (Metodologia Geral, do Projeto), sem discriminar se se trata apenas de período de "observação" de aulas, ou se nessa etapa se incluem "observação", "participação" e "direção" de classe. Nessa fase (2.º ano do curso), são ainda contraindicadas a participação e a direção de classe por parte das alunas, por motivos óbvios. A participação efetiva, a princípio parcial, e mais tarde direção total da classe, são etapas progressivas do processo geral da prática profissional e às quais se lançará a aluna após um conhecimento geral, teórico da técnica didática geral e da fundamentação psicológica dos métodos, seguido de um período de observação de aulas-modélo.

O segundo reparo é se será aconselhável, e se o período letivo (com a sobrecarga de matérias já assinalada) comporta, a prática em turmas de jardim da infância. Caberá, inclusive, uma indagação de caráter geral: todas as escolas normais, inclusive as do interior, possuirão classes pré-primárias, para que se cumpra o que a legislação prescreve? A preparação de professores primários para o jardim da infância constitui uma especialização a ser buscada em curso próprio oferecido no Instituto de Educação, após a conclusão do curso normal.

De modo geral, será aconselhável que o Projeto tenha em vista que a prática de ensino deverá organizar-se em forma

gradual, durante os anos de formação profissional, tanto na "escola de aplicação" quanto em escolas primárias de diferentes tipos e meios, para que os alunos-mestres, em estágios práticos, se familiarizem com os variados problemas que de futuro enfrentarão no exercício da profissão; e compreenderá três fases sucessivas a serem vividas por eles: "observação", "participação" e "direção". Nesse estágio deverá incluir-se a participação do aluno-mestre em todas as atividades administrativas e de organização da escola primária, vivendo, assim, a vida da escola em todas as suas manifestações.

Com efeito, a formação prática dos alunos-mestres não deverá limitar-se às escolas de aplicação, porque eles deverão ganhar as experiências das escolas do tipo comum que apresentarão situações, inclusive dificuldades, do tipo das que seguramente eles encontrarão nas escolas em que posteriormente vão servir. Eles deverão ter oportunidade de praticar tanto em escolas de várias classes, com muitos professores, quanto também em escolas de um só professor e, umas e outras, de diferentes meios sociais, a fim de que o candidato ao sair da escola normal não seja colhido de surpresa ao enfrentar certas realidades que, amanhã, poderão justificar abandono da carreira do magistério.

Igualmente, as "escolas de aplicação" serão ao mesmo tempo escolas de tipo comum e escolas experimentais; de um lado, retratando as condições geralmente aceitas em relação aos currículos, métodos e equipamentos; de outra parte, constituindo campo de experimentação, para avaliar métodos, processos e material.

Finalmente, será de todo aconselhável que a divisão de Prática Docente tenha um Chefe ou Coordenador, auxiliado por tantos Assistentes (ou Orientadores ou Professores-Guias) quantas são as disciplinas curriculares da escola primária. E, do mesmo modo, que na organização, orientação e controle da prática profissional cooperem o diretor e os professores da escola primária em que se efetua a prática. Recomenda-se, do mesmo passo, que o Coordenador de Prática e os Assistentes recebam preparação específica em curso superior de Faculdades de Educação, além de, necessariamente, possuírem experiência no magistério primário.

U nosso pensamento é de que, mais que todo um grandioso acervo de teoria pedagógica, seja quanto à filosofia, história da pedagogia, psicologia e sociologia, seja quanto ao conhecimento teórico da própria Didática, importa sobretudo para os futuros mestres primários a *prática* profissional. em que têm sido tão falhos, em geral, os Institutos de Educação e as escolas normais oficiais e particulares do País, que, a esse respeito, são muito formais e distantes da realidade.

VII. *Conclusão.*

Como nos parece que ao Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais não pode caber a tarefa de elaborar, a distância, reformas de organização de ensino para os Estados, que, a esse respeito, tudo podem e devem fazer, dentro do espírito e da letra da Constituição Brasileira e de uma boa orientação pedagógica, sugerimos, no caso de a Secretaria de Educação da Bahia acolher estas nossas sugestões para uma linha básica de trabalho, que o C.B.P.E. participe, por um dos seus especialistas, de uma representativa comissão local para dar a sua colaboração na elaboração do anteprojeto de lei básica do ensino normal e respectivo regulamento.



## **MISSÃO DA UNIVERSIDADE \***

**AFONSO ARINOS DE MELO FRANCO**

Da Universidade do Brasil

Considerada nos seus aspectos humanos e gerais, a missão da Universidade se confunde com a da própria cultura. Deste ponto de vista, é uma missão una e universal. Destina-se a elevar o nível mental da mocidade, sem limitações de classe ou de raça; a promover o progresso incessante das ciências, das letras e das artes; a criar uma atmosfera de tolerância e debate livre dos problemas; a conferir ao indivíduo, através da verdadeira ilustração, um senso apurado de responsabilidade e de dignidade; enfim, a estabelecer, pelo espírito, um ambiente de paz e entendimento entre os povos.

Mas, apesar da sua importância primordial, estes são os aspectos últimos e gerais da missão da Universidade.

Sem perdê-los, nunca, de vista, devemos, entretanto, considerar com atenção os outros aspectos próximos, por assim dizer instrumentais, que sofrem mais diretamente as contingências do espaço e do tempo e que constituem, não a missão una e universal da Universidade, mas a sua missão particular e nacional.

É mais dentro deste critério que pretendi tratar o tema, procurando situar de preferência o problema do ensino universitário na sua significação atual e brasileira.

Os historiadores do ensino universitário costumam salientar que a sua evolução pode ser dividida em três fases predominantes. Estas fases não se excluem umas às outras, visto que, até certo ponto, se interpenetram, tanto no tempo como na substância, mas constituem, sem dúvida, etapas de nítida caracterização e de mais influente significação da Universidade no meio social em que ela existe e se desenvolve. Para atender à necessidade de breve exposição, poderemos denominar as três etapas sucessivas como sendo a da Universidade filosófica, a da Universidade profissional e a da Universidade científica.

A Universidade filosófica desabrocha na Idade Média, nos séculos XII e XIII, sendo este último habitualmente considerado pelos especialistas como o período áureo daquela obscura mas fecunda transição da História humana. Em um mundo prática-

• Aula inaugural dos cursos da Universidade do Distrito Federal, sob o título de "Algumas idéias sobre a missão da Universidade" (1958).

mente confinado à Europa, no qual inexistiam os Estados nacionais e a Igreja romana era universal e única, impregnando e dominando com o seu dogma todos os aspectos da vida coletiva; em um mundo afastado da técnica e da ciência experimental, com uma vida social sedimentada e sem capilaridade, no qual as grandes artes não eram literárias mas sim plásticas, como a arquitetura, a estatuária, a iluminura e o vitral policrômico, todas especialmente nas suas manifestações de cunho religioso; em um mundo em que as massas humanas, quase sempre dóceis, se continham e estratificavam nos vários modos de servidão rural e na rígida disciplina das corporações de trabalho urbano; naquele mundo estável, embora complexo, as elites mentais, de que a Universidade era a expressão, sofriam naturalmente a atração dominante dos temas especulativos.

A Universidade medieval pode ser observada através de dois tipos representativos: Paris e Bolonha. A primeira funcionava como um prolongamento da Igreja, pois surgira como uma escola episcopal, dependente da catedral de Notre-Dame. Professores e alunos eram clérigos e todo o ensino se orientava na preparação para a teologia, que era como que a chave da abóbada do curso.

As noções rudimentares da ciência, contidas e emolduradas na rígida estreiteza do dogma, eram ministradas dentro das cátedras de filosofia, onde, a par da filosofia escolástica, se transmitiam elementos de cosmologia (predecessora da astronomia), meteorologia, história natural, física e óptica.

A Universidade de Bolonha, ao contrário da de Paris, não era clerical, mas comunal e, portanto, leiga. Fora instituída pela cidade-Estado, naquela Itália medieval que era uma espécie de nova Grécia, pela dispersão comunal da autoridade política, geradora de um espantoso florescimento localista da cultura. Em Bolonha, principalmente sob a influência da célebre princesa Matilde, floresceram de preferência os estudos jurídicos. Ainda hoje, de passagem pela velha cidade italiana, o turista intelectual se demora na grande praça solene, de onde a vista abrange as esguias e orgulhosas torres municipais, a fachada imensa da catedral e a estátua de Netuno por João Bolonha. Nesta praça, em casa ainda hoje existente, vivia Acursio, o mais famoso jurista da escola de Bolonha, o sistematizador e codificador das inumeráveis glosas e comentários, sob cuja aluvião corria, obscurecia, a torrente do romanismo.

Em Orleans, o ponto alto do ensino era a gramática, cátedra que compreendia não só o estudo das línguas, mas também da literatura grega e latina.

Aliás, este significado da palavra "gramática" transmitiu-se a Coimbra, e no Brasil ainda era vigente em fins do século XVIII.

Em Montpellier, a Universidade era mais científica do que filosófica. Ali se tornaram tradicionais os estudos de medicina e o ilustre Rabelais foi um dos seus freqüentadores. O que não o impediu de vergastar, na sua imortal sátira, os doutores e as teorias da Universidade medieval.

Em toda a Europa, de Oxford a Coimbra, o ensino universitário, respeitadas certas peculiaridades, obedecia ao mesmo padrão, que correspondia, já o dissemos, a um meio social e cultural, cujos problemas, mesmos os políticos, se apresentavam sob a capa de controvérsias teológicas. Não devemos esquecer que a grande luta política da Idade Média foi entre o Papado e o Império, e disfarçava os seus reclamos materiais sob a controvérsia teórica das soberanias.

O Renascimento trouxe consigo, com a ruptura dessa estabilidade, uma transformação completa da atitude do homem em face do meio natural que o cercava e, conseqüentemente, em face do seu próprio destino. Não devemos esquecer que o Renascimento foi, ao mesmo tempo que um movimento literário e artístico, também, e com a mesma força, um movimento científico. E, assim como teve os seus precursores, que marcavam bem a evolução das antigas formas artísticas do espiritual e do simbólico para o natural e o real, possuiu, também, os seus sábios pesquisadores e precursores, cuja curiosidade intelectual ia, aos poucos, abandonando, as explicações insatisfatórias da teologia, e fundava uma verdadeira ciência náutica, astronômica e geográfica, que ia facilitar a dilatação do mundo conhecido e a penetração mais funda na realidade. A Idade Média mantivera as várias formas da inteligência voltadas para dentro do homem, na contemplação do mundo espiritual. O Renascimento a lançava para fora, para a glorificação artística e a conquista científica da natureza. A natureza passou a ser a nova religião. O sentimento nacional de Joana d'Arc, a sátira de Rabelais, a arquitetura de Brunelleschi, a pintura de Rafael, a escultura de Donatello, a teoria do Estado de Machiavel, a poesia de Ariosto ou de Camões são novas formas de aproximação da realidade, com a geografia de Colombo, a astronomia de Galileu, a botânica de Garcia da Orta ou a catequese de Manoel da Nóbrega.

Esta série de observações, experiências e descobertas conduziu a uma descoberta culminante e definitiva: a do homem moderno, a do indivíduo até certo ponto autônomo em face do grupo social a que pertencia, cuja liberdade espiritual e intelectual se devia exprimir, não mais pela integração no Estado, como ocorria na Grécia e em Roma, ou pela integração na Igreja, como se dava na Idade Média, mas, ao contrário, pela segurança da posse de uma personalidade capaz de opor, em certos casos, os seus direitos seja à Igreja, seja ao Estado.

Parecia evidente que uma das tarefas principais do ensino seria formar este homem novo, este homem individual e natural, que surgia dominadoramente no meio da natureza revelada. O ensino universitário na América se inicia nesse período.

A Universidade de S. Domingos é de 1538; as de Lima e México, de 1551; a de Bogotá, de 1580; a de Quito, de 1586; a de Cusco, de 1598; todas, portanto, do primeiro século americano, quando a mais antiga de América do Norte, a de Harvard, só nasce em 1613. No século XVII, o barroquismo cultural americano, que tem a sua figura máxima em Antônio Vieira, manifesta-se na fundação das Universidades de Córdoba (1677) e Guatemala (1687). No século XVIII surgem as Universidades de Havana (1728) e Santiago do Chile (1738). Finalmente, na centúria passada temos, em 1820, a Universidade de Cartagena, na Colômbia; em 1821 a de Buenos Aires e, em 1849, a de Montevidéu.

Nesse panorama de florescimento universitário continental o Brasil é como uma ilha deserta. A centralização lusa tornava Coimbra o foco único e precário de luz, para a imensidão da América Portuguesa. O Brasil forneceu, com Antônio Vieira, a maior expressão do barroquismo seiscentista, e com a Escola Mineira o mais alto padrão do maneirismo setecentista. Mas, num caso como noutro, nos planos individual e coletivo, foram fatos da cultura ocorridos fora da Universidade, que Portugal ciosamente nos negava. Aliás, esta é a característica da formidável renovação cultural iniciada com o Renascimento: processar-se fora da Universidade.

O Renascimento foi, até certo ponto, a luta contra uma Igreja que não evoluía. E a Universidade, mesmo leiga, **era** caudatária da Igreja. Daí o fato da ciência procurar seus livres caminhos fora dela.

A preocupação do realismo científico é sensível no ato da fundação, por Carlos V, das Universidades do Peru e do México. Com efeito, o Imperador acentua, no documento da fundação — a qual correspondia, aliás, a solicitações dos próprios habitantes das colônias espanholas da América — que o ensino universitário era instituído para difundir, entre aqueles longínquos súditos, o conhecimento das ciências.

Advertimos, no início desta aula, que as fases históricas da Universidade não são compartimentos estanques, mas épocas de predomínio de uma tendência marcada, cujos valores, contudo, até certo ponto se invadem. Tal interpenetração assume, **por** vezes, a forma de sobrevivências residuais, de maneira que as diretrizes marcantes de uma fase cultural transposta permanecem vigentes, em determinados meios sociais, onde se pratica um ensino universitário menos evoluído. Tomemos, como exemplo deste fenômeno, as inspirações fundadoras e as aplicações

que tiveram as primeiras Universidades americanas. Informa Kenneth Holland que, ao estabelecer em nome do Estado as Universidades reais de Lima e México, Carlos V disse que o fazia "para servir ao bem público e a fim de que os seus súditos e servidores naquelas terras pudessem ser instruídos em todas as ciências e expulsassem a ignorância". Isto dizia o grande rei e Imperador em 1551. Mas já em 1613, segundo o mesmo autor, o Rei Felipe III afirmava textualmente que "as Universidades de Lima e do México foram fundadas para ensinar a doutrina da nossa fé católica". Aliás, desde a sua fundação, verifica-se que os velhos centros de ensino latino-americanos, apesar das pretensões científicas, não tinham ainda vencido o tempo da Universidade medieval, no que tocava à matéria e aos métodos de ensino. Estas matérias eram, segundo Clarence Henry Harding, tanto em Lima como no México, apenas as seguintes: direito civil e canônico, teologia, filosofia e línguas indígenas. Só mais tarde começou a se estudar a medicina.

Em Portugal esses resíduos do ensino universitário medieval se mantiveram até muito tarde, até às vésperas da fase científica, colorindo fortemente a formação profissional da juventude luso-brasileira. De vez em quando alguma personalidade mais forte se destacava, reagindo contra a tradição ronqueira, canônica e teologal da velha Coimbra. Eram jovens brasileiros ou portugueses que tinham aberto as janelas do espírito para paisagens mais modernas, olhando outros campos de cultura, distantes dos do Mondego. Para nos cingirmos ao nosso País somente, lembraremos Alexandre Rodrigues Ferreira, cuja admirável obra de naturalista ainda não se acha toda divulgada; o primeiro José Bonifácio, que estudou, nos países nórdicos, as bases da ciência aplicada à indústria; ou o Visconde de Cairu, que se nutriu dos princípios da economia liberal, principalmente britânica, e procurou ajustá-los, na medida do possível, ao tardo Brasil de então. A reação da mais avançada inteligência brasileira contra a lerda e inamovível tradição coimbrã se manifesta espetacularmente na sátira tornada famosa do estudante mineiro Francisco de Melo Franco, mente combativa e sangue rebelde de oposicionista, que, em 1786, escreve e publica o seu panfleto político contra a Universidade, denominado *O Reino da Estupidez*.

De qualquer maneira a ciência e o pensamento livre vão, aos poucos, invadindo a Universidade, fazendo-a mais centro de formação profissional do que de debates filosóficos e especulativos. Newton é chamado para professor da Universidade de Oxford. E a época das Luzes, que prepara e determina as grandes revoluções políticas do século XVIII, não é, afinal, como eu mesmo já acentuei em outro trabalho, senão o encontro da ciência com a filosofia, principalmente a filosofia política. Não

devemos esquecer que os enciclopedistas, como D'Alembert, se jactavam de versados nas ciências exatas; que Benjamin Franklin era um investigador dos fenômenos naturais; que Voltaire admirava entusiasticamente Leibniz; que Rousseau tinha as suas hipóteses sobre o homem natural, com leituras de cientistas e viajantes e que Goethe pensava ter criado uma teoria das cores.

A Universidade não poderia, apesar de todas as resistências, deixar de sofrer o impacto destas novas condições de cultura. Deixando de ser teologal e passando a ser profissional, ela começava a ser científica.

É certo que no início da sua fase afirmativa, que coincide com o século XIX, o espírito científico foi mais generalizador e filosófico do que experimental e analítico. Foi o chamado cientifismo, ingênuo e crédulo, justamente criticado pelo seus fracassos. Havia uma espécie de religião da ciência, que se mostrou incapaz de atingir os seus fins, ou mesmo de prever o próprio desenvolvimento. Ao contrário do que afirmavam Renan ou Berthélot, a ciência não trouxe a felicidade nem a paz, senão que a miséria e a guerra. De qualquer forma, o certo é que, bem ou mal orientada, a pesquisa científica fundiu-se, no século passado, com o progresso geral da cultura e passou a ocupar um terreno cada vez maior nos métodos de ensino, principalmente do ensino universitário. Mas a História se repete.

Assim como a fase filosófica ou teológica da Universidade subsistiu diretamente em Portugal, apesar dos esforços renovadores do Marquês de Pombal e, indiretamente, no Brasil, dominando o ensino em pleno período da preparação profissional, também hoje se observa fenômeno semelhante. Em países atrasados, como o Brasil, defrontamos ainda a formação universitária predominantemente profissional, na nossa época em que a Universidade é também, e mesmo principalmente, um centro de ciência e de pesquisa. Chegamos aqui ao pórtico dos problemas que desejo principalmente focalizar nesta lição e, desde logo, a primeira afirmação, acima feita, precisa ser desenvolvida e justificada.

Não ignoro que, ainda hoje, subsistem dúvidas, instaladas inclusive em alguns dos maiores espíritos de nosso tempo, sobre a missão ou a função da Universidade moderna. Vou limitar-me a recordar duas opiniões, as de Ortega y Gasset e Jacques Maritain. O ilustre professor espanhol, em estudo que tem por fim esclarecer precisamente a missão da Universidade, rechaça a tese de que esta deva ser um centro de pesquisas e sustenta a de que ela é principalmente um elemento de formação profissional. A Universidade seria, assim, um instituto de preservação e difusão do conhecimento adquirido e não de ciência, visto que a ciência é principalmente — conforme observa com justeza o mesmo Ortega y Gasset — pesquisa, procura, experimentação.

Vê-se logo a fragilidade e até a contradição da atitude em que se coloca o mestre castelhano. Pelo desenvolvimento lógico das suas próprias premissas, chegamos à conclusão de que a Universidade deve ser uma espécie de museu vivo — mas em todo caso museu — e não um centro dinâmico de progresso intelectual.

Jacques Maritain, seguindo a mesma linha de raciocínio, aborda conclusões do mesmo gênero, posto que mais explícitas ainda que as de Gasset. Diz o grande pensador francês, em livro sobre a educação na crise moderna: "O objeto da Universidade é ensinar a juventude e não produzir livros, artigos e colaborações sem fim, ou realizar descobrimentos científicos, filosóficos ou artísticos... Os institutos de investigação são de grandíssima importância para o progresso da civilização; eles e as Universidades devem ajudar-se mutuamente. Mas, para bem dos dois, devem funcionar em completa independência".

Por mais autorizadas que sejam as vozes como estas duas, que defendem, nos dias de hoje, a Universidade isolada e profissional, a verdade é que elas são em número muito reduzido, e se chocam com a realidade do desenvolvimento da cultura contemporânea. A tendência do ensino universitário atual, em todo o mundo, se desenvolve no sentido contrário ao preconizado pelos eméritos escritores.

A razão principal disso é que não se consegue distinguir, realmente, a ciência pura da ciência aplicada, nem a investigação do conhecimento. A ciência é uma atividade social como qualquer outra, porém seguramente aquela cujo progresso, utilizado pela técnica, traz os mais tremendos abalos e desajustamentos na estrutura social. Já Pasteur dizia que a ciência e a sua aplicação técnica são tão naturalmente inseparáveis como a árvore e o fruto. Por outro lado, é evidente que o conhecimento é inseparável da pesquisa. Hoje, mesmo as ciências chamadas sociais são inafastáveis desta realidade. A sociologia, o direito, a antropologia não podem ser praticadas nem ensinadas sem um contato permanente com a realidade objetiva, conseguida através de uma técnica incessante de ajustamento e experimentação, no campo dos fenômenos sociais. Se isto se verifica com as ciências sociais, então nem precisamos insistir no tocante às outras, nas ciências da natureza e da vida, que se ensinam nos restantes departamentos da Universidade. A propósito, escreve acertadamente o grande cientista argentino Bernardo Houssay, prêmio Nobel de 1947: "A missão da Universidade é promover o aprendizado técnico e intelectual em alto nível, e atuar como centro de criação, coordenação, preservação e propagação do conhecimento... A Universidade é o centro principal da descoberta de novas e provadas verdades, que são obtidas por meio da pesquisa. A pesquisa é a sua primeira função, porque, para que o conhecimento se ensine e se propague, precisa ser, antes de tudo desco-

berto. Uma instituição que se engaje em pesquisas básicas não é de tipo universitário, ainda que possa ser uifl<sup>a</sup> boa escola profissional. Por outro lado, uma escola profissional que se ocupe com pesquisas básicas atinge o nível universitário". Estas palavras do professor platino resumem a noção irriais aceita do ensino universitário em nossos dias. Aplicando-aS à realidade brasileira, poderíamos dizer que o Instituto Osvaldo Cruz, em Man-guinhos, ou o Instituto Agronômico de Campinas exercem mais tarefa universitária do que a esmagadora mai<sup>o</sup>ia das nossas escolas e faculdades superiores, reunidas formalmente em precários centros universitários.

Por outro lado, cumpre recordar que a pesquisa <sup>e</sup> necessária ao progresso do ensino, não somente nas ciências físicas, matemáticas e biológicas, como também nas sociais.

Hoje não se pode fazer sociologia sem os chamados trabalhos de campo. O Professor José Honório Rodrigues tem, entre nós, salientado a importância da pesquisa nas ciências históricas e o Professor Mário Barata acentuava recentemente a necessidade do ensino das artes também se apoiar em pesquisa.

O problema mais imediato e profundo do ensino universitário entre nós é, portanto, o de dinamizá-lo, o de fazer dele, não somente um elemento contemplativo e descritivo da realidade brasileira, mas uma força de cooperação e de criação desta mesma realidade. É significativo, neste particular, que <sup>as</sup> duas aulas inaugurais das Universidades oficiais da capital do País, presumivelmente capital da sua cultura, se tenham destinado, no ano que se inicia, a focalizar o mesmo aspecto do ensino universitário. O laureado mestre Deolindo Couto, na Universidade do Brasil, e o obscuro professor que ora vos fala, na Universidade do Distrito Federal, chegaram, sem qualquer entendimento prévio, à convicção da necessidade de se colocar o problema diante das autoridades e da opinião.

Antes de entrarmos na apreciação dos dados especiais e negativos da pesquisa científica, nas suas relações com<sup>^</sup> o ensino universitário no Brasil, convém que alguns fatos e noções sejam recordados, relativamente aos aspectos gerais desta matéria.

Diante dos acontecimentos indomáveis são vãs as resistências subjetivas, como as de Maritain ou Ortega y Gasset. O mundo se transforma pela ciência e a pesquisa <sup>sa</sup>i da Universidade para suas grandes revelações. A ciêfl<sup>ca</sup> experimental tornou-se muito mais capaz de modificar a estrutura social ou relações políticas nacionais ou internacionais do que as idéias e doutrinas intelectuais. Vejamos o palco da vida internacional.

Nos laboratórios da Universidade inglesa de Cambridge o Professor Rutherford conseguiu levar a efeito a desintegração do átomo, prevista pelas teorias de Einstein e outros. <sup>^</sup> E esta formidável descoberta científica, transportada pela técnica para



a indústria bélica, colocou imediatamente em novos termos a guerra contra o fascismo, bem como, depois, as relações entre o mundo marxista e o mundo antimarxista, de forma inteiramente inesperada para os que, desde a vida de Marx, praticavam a prognose marxista.

Quanto às condições de vida interna das sociedades, os exemplos são numerosos e conhecidos. O Conselho de Economia da França, em notável e recente estudo sobre os problemas da pesquisa científica e suas aplicações técnicas, de que foi relator Camille Soula, oferece-nos dados dignos de meditação. Ele nos mostra como não há pesquisa pura, e como é indestrutível a trama que liga o esforço livre do sábio ao trabalho da industrialização. Como exemplo cita uma das maiores indústrias do mundo, sediada nos Estados Unidos, cujo departamento de estudos chegou à conclusão que, em 1970, 60% dos seus negócios serão feitos na base de produtos que ainda não existem, e que vão decorrer de estudos científicos em vias de realização.

Nos Estados Unidos, somadas as dotações públicas às das universidades e empresas industriais, chega-se a uma soma global destinada à pesquisa que é igual a pelo menos cinco orçamentos brasileiros. Na grande República perto de 200.000 sábios, com a colaboração de outros tantos auxiliares, trabalham nos diferentes setores da experimentação científica. Na União Soviética, a pesquisa se acha orientada pela Academia das Ciências, órgão que depende diretamente do governo. Os dados são menos conhecidos, mas li em uma revista científica inglesa que a organização da pesquisa científica russa é provavelmente, hoje, a mais perfeita do mundo. De resto, os retumbantes êxitos de propaganda obtidos pelos comunistas na exploração dos espaços são a prova de uma infra-estrutura técnica gigantesca. Na Inglaterra, mostra-nos o Professor Beveridge, de Cambridge, em livro especial sobre o assunto, que é enorme a atividade pesquisadora. Vários prêmios Nobel de ciência saíram das Universidades inglesas. Como realizações, basta lembrar, além da já citada da desintegração do átomo, a descoberta do século nos domínios da medicina, que foi, sem dúvida, a da penicilina, por Fleming, professor em Oxford. Na Alemanha democrática a pesquisa adquiriu, creio que pela primeira vez, importância de matéria constitucional. Com efeito, a Constituição Federal alemã, no seu artigo 5, coloca a pesquisa como atividade intelectual autônoma e livre, do mesmo nível que as artes, as ciências e o ensino. Trata-se do primeiro reconhecimento jurídico de uma grande verdade. E, assim como as artes, as ciências e o ensino, a pesquisa tem o seu lugar próprio na atual Universidade alemã. Em recente estudo sobre elas, o professor chileno Agustín Vil-lablanca estabelece a seguinte ordem para as suas atividades:

primeiro, investigação científica; segundo, difusão das doutrinas e teorias científicas, e só em terceiro lugar a formação profissional da juventude.

Estes são, em rápido relance, os fatos da Universidade contemporânea. Como se apresenta, entre nós, o problema?

Já acima indicamos a situação em que se coloca o Brasil, tanto no que toca ao ensino universitário quanto à pesquisa, duas faces, afinal, de um mesmo e alarmante atraso.

Para começar, a própria organização universitária foi, entre nós, tardia, e sempre se mostrou retardatária, em comparação com os centros modelares do mundo. Desde que despontaram os primeiros clarões da autonomia intelectual no Brasil, os espíritos de primeira ordem incluíram entre as mais urgentes reivindicações da colônia luso-americana a criação de cursos superiores em forma de Universidade. Sentia-se que, a partir de certo momento, os elos que nos prendiam a Coimbra tornaram-se uma espécie de algema, ou grilhão. Como já recordei em trabalho dedicado ao estudo das idéias da Inconfidência Mineira, temos nos autos da devassa a prova de que os conspiradores de Vila Rica sonhavam transformar esta cidade numa nova Coimbra, transferindo a sede do governo de Minas para S. João dei Rei. E tão próxima lhes parecia a realização desse sonho que o jovem Resende Costa Filho, um dos conjurados, deixou de partir para Portugal, onde devia completar seus estudos, certo de que, em breve, poderia fazê-lo na Universidade a ser aberta em Vila Rica. Resende Costa, condenado ao exílio africano, viveu bastante para ser, muitos anos depois, deputado à Constituinte de 1823. E ali assistiu às discussões que se travaram sobre a criação de Universidades no novo Império. O projeto de Constituição, de que foi relator Antônio Carlos, dispunha no artigo 250 que haveria no Império "Universidades nos mais apropriados locais". E a Constituição imperial de 1824 confirmou a sugestão do projeto, ao dispor, no artigo 179, § XXXIII: "A Constituição garante colégios e Universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências, belas-artes e artes". Como se vê, as ciências já figuravam em primeiro lugar, na concepção imperial do ensino superior.

Mas tudo isto ficou no papel. Não vamos rememorar aqui a pobre, e às vezes dolorosa história do nosso ensino superior. Recordemos que só em 1920 tivemos as primeiras escolas profissionais legalmente agrupadas em Universidade. O importante, o grave é que, depois de constituídas, as nossas Universidades continuaram, em geral, como agrupamentos de escolas profissionais.

Foi já no regime da Constituição vigente, e a partir do primeiro govêrno constitucional, que as Universidades começaram a multiplicar-se no Brasil.

Devemos reconhecer, no entanto, que nem sempre as finalidades do ensino moderno foram a preocupação dessa pujante floração de Universidades. Muitas vezes cogitou-se apenas de dar melhores empregos garantidos e padrões federais de vencimentos a professores não raro despreparados para as tarefas. Acompanhei muitas das federalizações com a atenção despertada pela minha dupla condição de deputado e de catedrático de duas Universidades oficiais, a do Brasil e a do Distrito Federal. Pesa-me dizê-lo, mas são vários os casos — que não identificarei porque isso de nada adiantaria — em que não foram atendidas as mais elementares cautelas do interesse do ensino. O recrutamento do pessoal docente, atendendo a situações criadas, frequentemente esqueceu a seleção do mérito pela ausência da competição.

Se o nosso sistema universitário naturalmente se ressentirá, em muitos desses casos, da fraqueza do pessoal docente, em virtude da oficialização nem sempre prudente de numerosíssimos institutos, também mostra alarmantes pontos de estrangulamento no fraco nível de preparo dos estudantes. Estou falando como professor de Direito, mas ouço colegas de outras Faculdades dizerem-me o mesmo. Devemos reconhecer isto de público, principalmente porque temos consciência de que a culpa da situação não incumbe aos estudantes, mas ao ensino secundário. O ensino secundário é, hoje, dos mais sérios obstáculos ao desenvolvimento do Brasil. O Estado abandonou-o deploravelmente. Relegado em mais de 90 %, se não estou enganado, a iniciativa particular, êle deixou de ser uma atividade pública de interesse primordial, para tornar-se um negócio privado, com fito lucrativo. Não quero censurar aqui, também, os donos de colégio, que u meu ver estão até prestando serviço, ocupando como podem um terreno abandonado pelos poderes públicos. Censuro, isto sim, estes poderes, que não atentam devidamente no tremendo problema de que depende o futuro desta nação. Não falo como político nem como legislador, inclusive porque reclamo igualmente contra o Legislativo, que há anos se desinteressa das medidas que deveria tomar, esquecendo, no ardor de lutas incessantes, os projetos educacionais que dormitam no seu seio. Falo como professor, cuja experiência já é suficiente para autorizar um brado de alarma.

Com um ensino secundário abaixo de qualquer classificação, com um ensino universitário preso ao profissionalismo quase exclusivo, como poderá o Brasil acertar o passo do seu proclamado e desejado desenvolvimento econômico e industrial? A economia e a indústria modernas dependem da Universidade. A nossa ingênua e rotunda eloquência perde-se em tropos, mas esquece facilmente estas terríveis deduções da lógica elementar. Falamos em reforma agrária, mas não temos uma suficiente

pesquisa científica aplicada à agricultura. Falamos em desenvolvimento industrial, mas não atentamos em que se consegue muito menos com apoio em maquinaria importada, muitas vezes já com uso, e em técnicos também importados a prazo fixo, do que numa organização científica, baseada na pesquisa e no ensino, e capaz de criar a nossa própria técnica e os nossos próprios técnicos.

Como bem observa Bernardo Houssay, na América Latina só os governos, dentro das Universidades, podem financiar as pesquisas nas condições atuais. E isto porque elas são de elevado custo e não temos uma consolidação capitalista capaz de criar recursos marginais aplicáveis a essa atividade. Não esqueçamos que, entre nós, o próprio desenvolvimento normal da empresa costuma ser financiado com crédito. Porém que faz o poder público? Entrava o quanto pode a atividade científica. Vou trazer o testemunho de um dos cientistas mais experientes do nosso país, o Sr. Carlos Chagas Filho, professor da Faculdade Nacional de Medicina e diretor do Instituto de Biofísica, o qual, diga-se de passagem, é dos mais bem tratados pelas verbas oficiais. Conta o professor Chagas, em conferência publicada pela *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, as suas agruras de cientista crente na missão social que escolheu. "Há ainda a referir — diz êle — o problema do clima geral, no país, de completa incompreensão do que seja o modo exato de realização da investigação científica". E o professor Chagas traça o panorama das dificuldades sem conta, que entram o desenvolvimento da pesquisa entre nós. Para começar, razões que não me compete analisar nesta aula levam a política financeira vigente a um trabalho de metódica destruição do valor da nossa moeda. E a pesquisa moderna não se faz sem um instrumental que não fabricamos, a cujos preços em moedas fortes se vão tornando inatingíveis. A este propósito, observa o professor Chagas: "Seria totalmente impossível reequipar o Instituto de Biofísica do modo pelo qual êle está equipado". Isto quer dizer o seguinte: a Universidade do Brasil não poderia mais, em face da desvalorização da moeda, formar um núcleo de estudos que ela mesma formou há poucos anos. Acontece, porém, que os instrumentos de um laboratório científico não são móveis de jacarandá, que aumentam de valor à medida que aumentam de idade. Um colecionador de preciosidades pode dizer que comprou, nos bons tempos, este sofá por tanto, ou aquela cômoda por quanto e que hoje valem muito mais. Os aparelhos do Instituto de Biofísica tendem a valer menos, se não são substituídos, e em breve muito pouco valerão. Além da natural carência financeira há, ainda, a burocracia fiscal. Ocorrem casos que chegam a ser incompreensíveis, como o da cobrança obstinada de direitos sobre material presenteado pela Fundação Rockefeller à Universidade,

material que ficou longo tempo pagando taxa de armazenagem em Nova York, até que se descobrisse que os direitos não eram devidos. Para resumir, e sempre seguindo o depoimento do diretor do Instituto de Biofísica, um dos funcionários de maior responsabilidade da repartição emprega todo seu tempo desembaraçando, na Alfândega, materiais de trabalho da Universidade, sendo que "cada pequena peça do equipamento leva meses a ser liberada".

Se estas são as condições materiais que cercam o trabalho de pesquisa oficial, as pessoais não parecem mais animadoras. Temos o dever de afirmar que não existem, nas nossas Universidades, condições adequadas para a formação de pesquisadores. O verdadeiro cientista só se forma pelo encontro de atributos pessoais constitutivos do segredo da vocação. No moço destinado à ciência e à pesquisa devem existir as virtudes do pioneirismo. Ao lado das virtudes intelectuais e morais indispensáveis, deve haver no cientista o amor do novo, que não se confunde com o amor da novidade, e um certo espírito de aventura, que não se confunde com o aventureirismo. Por exemplo, a exploração atual dos espaços aparenta-se muito com a antiga exploração dos mares. Ora, além da curiosidade intelectual, do sério esforço pelo preparo técnico, não se pode negar a Colombo um forte espírito de aventura. Essas condições da pesquisa exigem livre iniciativa, recursos materiais e confiança por parte do Estado, embora não afaste a supervisão e o controle dos resultados. Todo o nosso ensino está, contudo, orientado em sentido diferente. O pesquisador não tem o *status* do magistério, não dispõe de recursos, não é credenciado por nenhuma confiança, vê-se entravado pela mais obsoleta rotina, e não encontra nos poderes públicos nem no meio social a compreensão da sua obra.

Ao findar esta lição que não é nem pretendeu ser pessimista, resumamos em poucos períodos o seu conteúdo e avancemos as conclusões.

O desenvolvimento e a segurança do Brasil dependem, hoje, em grande parte, de uma acertada orientação do seu ensino universitário. Este desenvolvimento não pode ser aferido apenas pelo progresso material em certos setores, como a fundação de novas cidades ou a importação de técnica e capital estrangeiros, ainda que tais providências possam ser, isoladamente, acertadas. Só com o preparo adequado das novas gerações criaremos os elementos culturais próprios, sem os quais não há desenvolvimento em nenhuma nação. O que assistimos atualmente é uma dispersão alarmante de recursos do Estado em despesas civis e militares que não têm relação com este problema capital do nosso desenvolvimento, que é a formação intelectual, moderna e eficiente, das novas gerações.

A desatenção do govêrno é também acompanhada pela desatenção das Universidades, que não organizam um movimento nacional pela sua própria reforma, dentro do possível, e para atender às mais urgentes necessidades sociais. Talvez um Congresso nacional de Universidades, sob o patrocínio da Universidade do Brasil, pudesse estruturar os pontos básicos e acessíveis desta reforma, objetivando colocar o ensino superior a serviço do desenvolvimento nacional e não mantê-lo como simples e rotineira etapa de preparo profissional. Apresentados tais pontos aos podêres públicos, chamariam as Universidades a atenção dos mesmos e a da opinião, para as responsabilidades governamentais.

Estou certo de que a nova mas já ilustre Universidade do Distrito Federal, a cujos quadros me honro de pertencer, e que conta com tão marcadas eminências, colaboraria nesse patriótico trabalho.

## **INFORMAÇÃO DO PAÍS**

### **MESTAS GERAIS**

*Visitando Belo Horizonte, para verificar os Seminários de Estudos para estágio de professores, o Prof. La-fayette Belfort Garcia, Diretor do Ensino Comercial do M.E.C., expôs à imprensa a orientação que tem dado na adoção do Sistema de Ensino de Classes Empresas:*

Vim a Belo Horizonte especialmente para verificar o andamento dos trabalhos que se desenvolvem no Seminário de Estudos para estágio de professores de várias escolas do interior, que pretendem pôr em prática o Sistema de Ensino Funcional ou de Classes Empresas, que a Diretoria do Ensino Comercial preconiza e a Escola Técnica de Comércio Municipal está realizando com os melhores resultados.

esse novo sistema, chamado funcional ou de classes empresas, é um método pedagógico que Abgar Renault classificou como "ensino associativo" ou de "ensino conjuntivo", que, no seu dizer, traduz muito melhor o que representa no trabalho de correlação das disciplinas de cada série e de dinamização do processo escolar de toda a unidade.

Não se trata de um método ainda em fase experimental. E bem verdade que aqui no Brasil sua introdução é bem recente, sendo preco-

nizada de uns dois anos para cá. Entretanto, já dezessete escolas técnicas de comércio estão trabalhando na corporificação de um guia que a Diretoria do Ensino Comercial pretende elaborar, para a expansão do "sistema de classes empresas", facilitando a sua implantação nas demais escolas do País.

Para que fique melhor objetivada a questão, devo esclarecer que esse sistema substitui a aula expositiva pelo trabalho em classe, em que o aluno funciona como se estivesse realmente no trabalho ou no exercício de atividade profissional. Ê, por assim dizer, uma escola viva trabalhando para o encaminhamento da juventude que educa, preparando-a realmente para a vida.

Já o Seminário de Estudos é mais um esforço que a Campanha de Aperfeiçoamento e Expansão do Ensino Comercial realiza, para estágio de professores de diversas escolas do interior, interessadas na implantação em suas classes, do Sistema de Ensino Funcional, a que já me referi.

Essa nova estrutura visa a tornar o curso básico mais flexível e ajustável às exigências do meio a que deve servir. A Diretoria do Ensino Comercial acaba de baixar instruções a respeito, que solucionarão de vez o problema.

♦♦«

*O Governador, em sua mensagem anual à Assembléia Legislativa, referiu-se aos problemas de educação do Estado nos tópicos que transcrevemos a seguir:*

O Governo teve sempre a convicção, imposta pelos dados de que dispõe o Serviço de Estatística da Secretaria da Educação e pelo que lhe tem sido possível observar no interior e nesta Capital, de que a população em idade escolar ainda sem possibilidade de matrícula é representada por uma cifra muito elevada (417.803 crianças), como, aliás, em todo o Brasil. A correção dessa falha gravíssima não depende, porém, do aumento do número de prédios escolares exclusivamente, consoante se pretende fazer crer: depende, por igual, da elevação do nível de qualidade do professorado, que não está, em percentagem muito alta, habilitado para o exercício da sua missão importantíssima. Assim é que ainda há um "déficit" grande de normalistas que se representa, nas zonas urbanas, por 30%, pelo menos, de regentes de classes que não são professoras, e nas zonas rurais, por 89%, sendo relevante assinalar que cerca de dois terços da população mineira habitam as segundas. Além disso, dentre as normalistas, apenas cerca de 60% possuem preparo correspondente aos diplomas que obtiveram.

Se volvermos a atenção para o problema dos prédios escolares, concluiremos que a posição assumida pelo Governo é correta, e a única em consonância com a conjuntura econômica e financeira do Estado, cuja realidade não se cifra em matrículas que não podem ser feitas, senão que envolve também a situação orça-

mentária, que é um dado geral, e não apenas expressão de um setor administrativo.

Ora, se o Estado não dispõe de recursos para reparar, restaurar ou reconstruir os seus prédios, que encontramos em situação lastimável, como pensar em novas construções? Estima-se em 50% pelo menos o número de prédios escolares que estão a exigir reparos inadiáveis e em oito-centos milhões de cruzeiros, mais ou menos, o custo de tais reparos, desde que se limitem a obras ligadas diretamente à segurança e à higiene.

O plano que o Governo tem em pensamento e oferecerá oportunamente à consideração dessa ilustre Assembléia, pedindo-lhe suas luzes e sugestões, refoge às normas costumeiras da administração pública e terá de assumir caráter de emergência e nessa condição ser tratado. As suas linhas gerais serão: a) aplicação dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário, destinados ao Estado de Minas Gerais, nessas obras de reparação geral; b) aumento vultoso das verbas destinadas a reparação, restauração ou reconstrução; c) estudo de outros recursos, entre os quais deverá ser considerada a possibilidade de empréstimo a longo prazo ou a criação de uma taxa de educação; d) limitação das obras ao que se relacionar com a segurança e a higiene; e) estabelecimento de escala de prioridade, baseada exclusivamente na maior urgência das obras que tenham de ser feitas.

Essa é e tem de ser a política do Governo em matéria de prédios escolares, se se quiser atender à realidade mineira, da qual constituem partes integrantes a economia e as finanças do Estado.



Em nossa Mensagem de 1957, pedimos a atenção dos ilustres Senhores Deputados para a necessidade extrema de reservarem-se as casas de ensino normal exclusivamente ao seu destino especial, isto é, à formação de professores primários, o que pressupõe, necessariamente, o funcionamento dos seus cursos secundários com *curriculum* também especial, claramente adaptado à preparação magisterial ou o funcionamento daqueles cursos em prédio separado, de modo que se desafogue o regime de congestionamento sob o qual se vem cumprindo precariamente a missão de formar as obreiras essenciais da civilização mineira.

Já agora, é com sincero júbilo cívico que podemos anunciar a essa Egrégia Assembléia que, graças à cooperação do Ministério da Educação e Cultura, cujo eminente titular compreendeu a importância e o significado da iniciativa do Governo Mineiro, será possível, dentro em breve, limitar as atividades do Instituto de Educação, que é o estabelecimento por excelência do ensino normal em nosso Estado, à preparação do pessoal docente e administrativo do ensino primário, sem prejuízo para as moças que, não desejando seguir a carreira do magistério, aspirem, entretanto, a fazer o curso secundário, quer para o efeito de completação dos seus estudos, quer tendo em mira um curso superior.

Medida que, ao ser tomada, despertou toda sorte de críticas foi a limitação do regime de 3' turno aos estabelecimentos que já o haviam adotado anteriormente ao ano letivo de 1957, não havendo sido posta em prática medida mais radical, como convi-nha, ou seja, a sua supressão total, para evitar-se incompreensão maior,

oriunda de espíritos que, preocupados mais com a quantidade do que com a qualidade, esquecem que, na realidade, o nefasto regime do 3' turno nada mais significa do que reduzir a dois anos um curso cujos quatro anos são, sem a menor dúvida, insuficientes para ministrar educação elementar, ao menos razoável.

Entre as alegações surgiu a de que dez mil crianças ficariam sem matrícula em Belo Horizonte. A verdade, porém, é que, graças às medidas adotadas pela Secretaria da Educação, que alugou salas onde foi possível encontrá-las e encaminhou para estabelecimentos onde havia candidatos à matrícula em estabelecimentos já lotados, houve um aumento de 9.679 matrículas, sendo 2.411 na primeira série, 3.498 na segunda..... 2.507 na terceira e 1.263 na quarta, aumento que não teve, infelizmente, correspondência na frequência efetiva.

Houve também aumento de 795 matrículas nas classes pré-primárias da Capital, entre outras razões por que o jardim da infância do Instituto de Educação, que vinha funcionando em um turno apenas, passou a funcionar pela manhã e à tarde, regime que continua a vigorar no corrente ano e em condições ainda de melhor rendimento em virtude de ter sido aumentado o número de horas em cada turno, isto é, a permanência das crianças era de três horas e é, atualmente, de quatro. Nem há razão alguma de qualquer natureza para que o horário não seja o mesmo do curso primário.

É pensamento do Governo submeter, ainda este ano, à elevada consideração dos ilustres Senhores Deputados as alterações que a experiência de onze anos de aplicação

aconselha sejam introduzidas na lei orgânica do ensino normal, sobretudo na composição do seu *curriculum*, que deve ser menos ambicioso e ter outra orientação. Acima de tudo, é indispensável, como ficou dito acima, que o sentido profissional ou magistral seja o único sentido das casas destinadas à preparação do pessoal docente e dirigente do ensino primário.

Deve ficar consignada aqui a iniciativa tomada pelo Governo, em 1957, para o efeito de imprimir nova orientação e novo valor aos exames das disciplinas mais significativas na formação do professorado primário, a saber — metodologia e prática do ensino, cujas provas finais passaram a ser organizadas pela Secretaria da Educação e por ela examinadas, de tal maneira que, por um lado, tais provas deixaram de ter orientação puramente verbalista e, por outro, o concurso para provimento de vagas de professor nos estabelecimentos de ensino primário veio a assumir outra feição e outro valor, já que as notas daquelas disciplinas passaram a ter proeminência decisiva no julgamento dos títulos apresentados. A ampliação da medida, a constância e a seriedade na sua aplicação poderão modificar a fisionomia do ensino normal do Estado e, portanto, a do ensino primário.

E justo assinalar a compreensão e a boa vontade com que as escolas normais particulares acolheram a idéia e a honestidade com que auxiliaram a Secretaria da Educação. Foi tal o seu interesse, que representantes de todas as congregações religiosas do Estado estão, neste momento, fazendo cursos daquelas duas disciplinas, cujas aulas vêm sendo ministradas no Instituto de Educação por

professores norte-americanos e brasileiros.

Outros cursos levados a efeito com êxito foram os destinados aos professores de português e matemática dos estabelecimentos de ensino normal mantidos pelo Estado. Teve a duração de dois meses, em regime de trabalho intensivo, de seis horas diárias.

Ainda no Instituto de Educação foi realizado curso de aperfeiçoamento de três meses para professoras primárias de grupos escolares da Capital, bem como um *symposium* dos inspetores regionais de ensino, sob a direção do Chefe do Departamento de Educação, no qual foram debatidos assuntos ligados à fiscalização do ensino primário e às necessidades mais prementes desse serviço, em que repousa, em grande parte, a segurança da qualidade daquele ensino.

Já o Governo estava convencido das seguintes verdades: a) o número de inspetores é muito reduzido; b) as áreas das circunscrições são muito dilatadas; c) a centralização dos serviços é demasiada. Conseqüentemente, impõem-se medidas que corrijam tais falhas, o que pode ser feito sem aumento sensível de despesas, já que não haverá criação de cargos, mas simples designação de funcionários do ensino, que ofereçam as condições da lei.

Parece particularmente importante a criação das delegacias regionais de ensino, para que se centralize de modo suficiente uma série de serviços, resoluções e medidas, que não devem depender dos centros nervosos da administração, situados nesta Capital, como vêm dependendo, com enorme perda de tempo, mas podem e devem ficar a cargo de autoridade local.

Independentemente da criação desses órgãos locais, o Governo vai, a título experimental, ampliar as atribuições dos inspetores regionais, para que possam resolver prontamente questões escolares e administrativas, até agora de alçada exclusiva dos Chefes de Departamento ou, na maioria dos casos, do próprio Secretário da Educação.

Por todas essas razões e ainda pela relevância da sua missão, é certo que os inspetores do ensino estão a merecer mais da parte do Estado. Esperamos poder tomar medidas satisfatórias para proporcionar-lhes tratamento condigno.

Ainda dentro do plano geral de melhoria do pessoal docente, o Governo fez realizar exames de suficiência em todo o Estado, para apurar com segurança a qualidade do ensino ministrado por professoras não preparadas especialmente para o exercício do mister que escolheram e, sobretudo, para estimulá-las a melhorar a sua habilitação. O resultado a que se chegou foi o esperado, a saber — a maioria do professorado constituído de leigas está longe de poder cumprir a sua missão, sendo lícito afirmar que uma grande parte deveria ser alfabetizada. Em consequência, foi grande o número de reprovações.

A medida foi criticada, mas, além da sua capacidade de avaliação objetiva, apresentou um incitamento ao estudo, como acentuamos acima, e uma economia apreciável, pois afastou do magistério as que não apresentaram nenhuma qualidade para exercê-lo. De 1.687 candidatas compareceram 920 e foram reprovadas 274.

Os cursos planejados para o interior do Estado, muitos deles em

combinação com os poderes municipais, irão, com o correr do tempo, sanando essas falhas que retardam tanto a marcha do nosso progresso em todas as atividades a que se entregam os mineiros.

*Centro de Demonstração Integral do Ensino Primário* — Está sendo construído na Vila Salgado Filho, com a finalidade de proceder à experimentação de métodos para reter na escola primária os menores até a idade de 13 anos completos que não objetivem o prosseguimento nos estudos em cursos de nível médio, e terá a seguinte constituição: um grupo escolar, um jardim de infância e oficinas de artes industriais, nas quais serão realizados trabalhos manuais educativos, em metal, madeira, fibras, barro, gesso, plásticos e cartolinas. O grupo escolar já vem funcionando em um dos pavilhões inicialmente destinados à Penitenciária das Mulheres. Nesse pavilhão, ainda em fase de estrutura, foram feitas obras de conclusão e conveniente adaptação para o fim a que se destinou. O término do prédio em que se instalará o jardim de infância está previsto para março próximo, ao passo que a construção das oficinas constitui programa a realizar-se ainda no decorrer deste ano, tendo os recursos do exercício anterior sido aplicados somente no prédio do jardim de infância a que nos aludimos, na ligação do edifício do grupo escolar com o segundo pavilhão e na adaptação deste para o funcionamento provisório das oficinas que, nesse caráter, deverão ser inauguradas em março.

Releva notar que as oficinas definitivas terão área superior a mil e cem metros quadrados e, terminadas as obras que se fazem necessárias à

sua instalação, cujo início está marcado para dentro de poucos dias, o pavilhão que lhes foi destinado provisoriamente, será preparado, no segundo pavimento, para o alojamento de outras dependências do grupo escolar, continuando o primeiro pavimento a ser utilizado, como é hoje, para as aulas do curso complementar."

#### RIO GRANDE DO SUL

*Ao iniciarem-se os trabalhos letivos da Universidade do Estado, o Magnífico Reitor Eliseu Paglioli apresentou um relatório das atividades de 1957, do qual extraímos os seguintes trechos:*

##### *I — Ensino*

Integram a Universidade do Rio Grande do Sul, atualmente, treze unidades de ensino, que compreendem 35 cursos, todos em funcionamento regular.

A par dos cursos regulares de formação, funcionaram, em 1957, nas diversas unidades, cursos extraordinários — de extensão universitária, de pós-graduação, com o caráter de aperfeiçoamento, ou de especialização. — A estatística escolar apresenta os seguintes dados quanto ao número de candidatos à admissão nos cursos universitários, aos resultados dos exames, à matrícula e à conclusão de cursos:

Para o preenchimento de 325 vagas, nos vários cursos, inscreveram-se 2.927 candidatos, dos quais foram aprovados apenas 794, ou sejam 27 por cento dos inscritos.

Verifica-se a necessidade de um esforço conjunto da Universidade com as escolas de nível médio, no sentido de orientar e esclarecer os estu-

dantes na escolha da profissão. Impôs-se ampliação dos serviços do nosso Departamento de Psicologia, já atuando beneficentemente na orientação pessoal, social e profissional dos estudantes.

Há cursos de evidente interesse para o desenvolvimento econômico do país — como os de engenheiros de minas, engenheiros químicos e outros — que apresentam índices baixíssimos de matrícula. Já pôs a Universidade em atuação o seu serviço especializado, devidamente adaptado para realizar os exames psicológicos dos candidatos à matrícula, como valiosos elementos para complementação das provas vestibulares.

Creio ter sido a nossa a primeira Universidade a dar execução à portaria ministerial que faculta a realização de provas vocacionais nos exames vestibulares. Dessa medida inovadora e pioneira pode-se esperar a obtenção de dados conclusivos para o problema seletivo dos candidatos aos cursos superiores, e possibilidades de orientação profissional para a mo-cidade estudantil.

Matrícularam-se, em 1957, na Universidade, 4.121 alunos dos quais se diplomaram 719.

##### *Corpo Docente*

Ponto fundamental do programa da Universidade é a seleção, o aperfeiçoamento e a especialização de seus professores.

Uma Universidade, que cresce de modo surpreendente como a do Rio Grande do Sul, na superação de deficiências, acumuladas em anos pretéritos de estagnação, precisa ampliar seus quadros técnicos e docentes, manter abertas e acessíveis os seus quadros, estimulando e despertando vocações para o magistério e a pes-

quisa. Nesse sentido, notável tem sido a cooperação de entidades nacionais e internacionais, como a CAPES, o Conselho Nacional de Pesquisas e a Fundação Rockefeller, esta, principalmente, nos campos da Biologia, Fisiologia, Agronomia e Veterinária.

Vários professores e auxiliares de ensino, mercê de bolsas de estudo, realizaram e outros realizam no país e no estrangeiro, cursos e estágios, visando ao aprimoramento técnico, profissional e científico, no interesse de suas funções universitárias.

O provimento das cátedras vagas tem-se processado através de concursos públicos de títulos e de provas. Estão abertos concursos, em diversas unidades — para provimento de vinte cadeiras vagas, tendo, em 1957, se realizado diversos concursos para catedráticos.

15 digno de registro o empenho das Faculdades e Escolas, com o objetivo de desenvolver os seus quadros de docentes livres, reserva valiosa e necessária do magistério e título essencial na configuração da carreira do professor universitário.

Também merece destaque o ato aprovado pelo Egrégio Conselho Universitário, que traçou normas para a seleção e habilitação dos auxiliares e colaboradores de ensino.

E de se esperar do equilíbrio, ponderação e espírito público, que tem presidido à execução desses atos, sentidos, desejados e compreendidos por todos, os melhores resultados para o ensino. É absolutamente necessário formar e aperfeiçoar os nossos quadros docentes, fugir à improvisação, ao charlatanismo, ao nepotismo na escolha e no aproveitamento, esses os propósitos visados e, com

satisfação, observo que todos os setores da Universidade se mobilizam no mesmo sentido construtivo.

// — *Pesquisa*

Continua em ritmo progressivo e de acentuado interesse a execução dos planos de pesquisas científicas e aplicadas, nos núcleos organizados para tal fim. São eles os Institutos de Pesquisas Hidráulicas, de Química, Eletrotécnico, de Física, de Ciências Naturais, de Filosofia, de Biofísica, de Bioquímica, de Estudos Forrageiros, de Estudos Sociológicos; os Centros de Estudos e Pesquisas Econômicas, Físicas, Filológicas; o Departamento de Psicologia Clínica, o Colégio de Aplicação; o Instituto Tecnológico (em regime de mandato universitário); o Observatório Astronômico; a Radiodifusão da Universidade, a Imprensa da Universidade.

Para melhor sistematização dos trabalhos, visando à coordenação dos esforços, foi instituída pelo Colendo Conselho Universitário a Comissão de Pesquisas Científicas, à qual foi atribuída em regimento próprio a função de estudar e orientar esse importante setor da vida universitária.

A diretriz adotada é no sentido de que a investigação científica se faça, sempre que possível, junto às cátedras, de modo a beneficiar o ensino no mais alto grau; que as atividades de pesquisa e de ensino de cátedras análogas ou afins se reúnam e articulem em institutos ou departamentos, para que se beneficiem da utilização em comum dos recursos postos à sua disposição.

O regime de tempo integral foi disciplinado em bases mais adequadas, tendo em vista os resultados da experiência. Também ficou instituí-

do o fundo de pesquisa da Universidade formado de uma quota anualmente consignada no orçamento da Universidade e de uma quota originária do fundo patrimonial da Universidade de legados ou donativos regularmente aceitos, com ou sem encargos.

São auspiciosos os resultados colhidos nessa fase da pesquisa na nossa Universidade. Há, sem dúvida, núcleos de condensação de interesses, que já atingiram bom nível em suas atividades.

Muitas vocações estão sendo aproveitadas. O contato com especialistas e cientistas de centros mais categorizados tem sido salutar.

Nesta marca evolutiva do nosso setor da investigação, pode-se ter a certeza de seu êxito, quer pela formação de pesquisadores treinados e experientes na metodologia da investigação científica, quer pelos resultados que se colherão na execução de seus planos.

15 meu propósito, como já afirmei, em anterior Assembléia Universitária, construir, no local da futura Cidade Universitária, o Núcleo de Pesquisas Básicas e os Institutos de Física e de Matemática. Os estudos respectivos já foram ultimados e encaminhados ao Ministério da Educação e Cultura.

### III — Obras no ano de 1957

Foram iniciadas nesse exercício as seguintes obras:

- o segundo pavilhão experimental do Instituto de Pesquisas Hidráulicas;
- o edifício da Colônia de Férias de Tramandaí;
- o edifício central do Instituto de Pesquisas Hidráulicas;

— a segunda ala do edifício sede das Faculdades de Medicina e Farmácia de Santa Maria;

— a ampliação e remodelação do edifício da Faculdade de Direito de Pelotas;

— o segundo bloco e auditório da Faculdade de Odontologia de Pelotas;

— a estrada de acesso à futura Cidade Universitária;

— o bloco de ambulatórios do Hospital de Clínicas Médicas;

— ampliação e remodelação do edifício central da Escola de Agronomia e Veterinária.

Foram concluídas no decorrer do exercício de 1957 as seguintes obras:

— a nova ala da Faculdade de Ciências Econômicas, com quatro pavimentos;

— o edifício da Faculdade de Farmácia de Porto Alegre;

— o edifício da Faculdade de Arquitetura;

— a remodelação do edifício da Faculdade de Direito de Porto Alegre;

— o Departamento de Assistência Jurídica do Centro Acadêmico André da Kocha;

— o segundo pavilhão experimental do Instituto de Pesquisas Hidráulicas;

— a primeira parte do edifício da Colônia de Férias de Tramandaí;

— o edifício da Faculdade de Odontologia de Pelotas;

— o edifício sede da Reitoria;

— o grande auditório da Universidade;

— o depósito de Neutrons;

— o angar de máquinas, oficinas e garagens da Escola de Agronomia e Veterinária.

No mesmo exercício tiveram prosseguimento as obras seguintes:

- o edifício da Escola de Engenharia;
- o hospital de Clínicas Médicas;
- o edifício sede das Faculdades de Medicina e Farmácia de Santa Maria.

*Obras projetadas*

Foram concluídos os projetos das obras a seguir enumeradas, a serem oportunamente iniciados:

- Faculdade de Odontologia de Porto Alegre;
- a Casa de Estudante da Universidade;
- o centro Residencial da Escola de Agronomia e Veterinária;
- o Instituto de Biologia;
- o Instituto de Geologia;
- o Instituto de Matemática;
- o Instituto de Física;
- o Observatório Astronômico;
- o Pavilhão de Tratamento de Minérios;
- o centro Social e Residencial da Cidade Universitária;
- o pavilhão de hidráulica agrícola da Escola de Agronomia e Veterinária;
- a ampliação da Faculdade de Filosofia;
- os estúdios da Radiofusão;
- o pavilhão industrial da Imprensa Universitária;
- a biblioteca da Faculdade de Direito de Porto Alegre.

O que se fez no decorrer desses seis últimos anos é apenas uma pequena fração do que se necessita fazer.

No centro Médico, planejado e em fase de construção, apenas quatro dos seus dez edifícios se acham em obras.

A Escola de Engenharia tem seu novo prédio em adiantada fase de construção, mas este é apenas um

atendimento de emergência, embora possua mais de quinze mil metros de área. O ensino dos cursos técnicos é de fundamental importância para corresponder à crise de crescimento que o país atravessa, por isso, tão logo esteja concluído o novo edifício, outros serão iniciados para atender à Física e demais setores.

A Faculdade de Direito de Porto Alegre deverá iniciar a sede de sua grande biblioteca ainda este ano.

A Faculdade de Odontologia de Porto Alegre já tem concluído o projeto de seu novo edifício, cuja obra terá início dentro de poucos meses.

A Faculdade de Odontologia de Pelotas, tendo concluído o primeiro bloco de seu edifício, dentro em breve passará a contar também com a segunda ala do bloco e com o auditório.

A Faculdade de Direito de Pelotas está-se ampliando com a construção de sua biblioteca e de dependências para sede dos serviços de assistência jurídica.

As Faculdades de Medicina e Farmácia de Santa Maria continuam a construção dos segundo e terceiro edifícios, devendo começar em breve seu pavilhão de clínicas, formando uma grande obra de conjunto.

A Faculdade de Farmácia de Porto Alegre se está instalando na nova sede, onde funcionará a partir deste ano.

A Faculdade de Agronomia e Veterinária vai iniciar a construção do seu pavilhão de hidráulica agrícola junto ao Instituto de Pesquisas Hidráulicas da Universidade, bem como o edifício residencial para estudantes, tendo empreendido, ao mesmo tempo,

a reforma geral do prédio central, com a construção de novos laboratórios e de um auditório.

A Faculdade de Filosofia, embora localizada em prédio relativamente novo, já necessita de maior espaço, tal o crescimento de suas atribuições, que decorrem do aumento de alunos e de cursos, como o Colégio de Aplicação que ministra o ensino primário e secundário nos dois ciclos.

A Faculdade de Ciências Econômicas acaba de concluir uma nova ala de quatro pavimentos no seu edifício e se está organizando para atender a novos cursos.

A Faculdade de Arquitetura concluiu a primeira parte da construção do seu prédio próprio. Cogita-se de completá-lo logo que suas condições de matrícula o exigirem.

A Faculdade de Medicina de Porto Alegre, cujo crescimento de matrículas foi sensível, construiu e equipou seus institutos Anatômicos de Fi-siologia Experimental, seu Departamento de Medicina Experimental, as dependências destinadas as cátedras de Anatomia Patológica, Microbiologia e outras, bem como refez completamente as instalações elétricas do edifício.

#### *IV — Desapropriações*

O patrimônio da Universidade foi consideravelmente acrescido. Além dos novos edificios e equipamentos escolares, procedeu a Universidade à aquisição de imóveis por meio de compra ou de desapropriações. A gleba do Morro de Sant'Ana foi aumentada, no exercício findo, de mais 28 ha., passando a um total de cerca de 800 ha., incluídas as aquisições anteriores. No ano passado procedeu-se à desapropriação de mais da meta-

de dos prédios da Rua São Manoel. No corrente exercício está prevista a desapropriação dos restantes. O total dessa operação atinge a cifra de quarenta milhões de cruzeiros. A efetivação das desapropriações é de absoluta e urgente necessidade para a conclusão das obras do Centro Médico. Dentre os imóveis adquiridos, dois grandes edificios serão aproveitados, provisoriamente, para residência dos alunos do curso de Enfermagem e do curso de Auxiliares de Enfermagem a funcionar este ano.

#### *V — Cidade Universitária*

O problema da futura Cidade Universitária vem merecendo a atenção devida da administração da Universidade. De acordo com o projeto aprovado pelo Egrégio Conselho Universitário, e homologado pelo Governo da União, está sendo ultimada a aquisição das glebas de terras localizadas no Morro de Sant'Ana. Dispõe a Universidade, para tal efeito, de uma área aproximada de 800 hectares. Os trabalhos de aproveitamento já foram iniciados. O plano viário da futura Cidade Universitária já está sendo executado na sua maior parte, achando-se na fase final de construção a estrada de acesso, em cooperação com o Departamento Autônomo de Estradas de Rodagem. Até o momento foram feitos ali um pomar e uma horta e construídas várias residências para empregados. Está sendo estudada a urbanização da gleba e o planejamento da futura Cidade Universitária. Como fase inicial de execução de obras, prevê-se para o corrente ano construção dos institutos de Ciências Biológicas, de Geologia, de Física e de Matemática.



VI — *Vida social universitária*

Tão importante setor de manifestação da vida e da ação da Universidade não poderia ser esquecido nos planos de trabalho em andamento. A par das instalações adequadas construídas no Edifício Central da Universidade, — Salão de Festas, Grande Auditório, Sede para as Associações de Professores, Alunos, ex-Alunos e Funcionários, Biblioteca Central, — criou a Universidade, para orientar as atividades daquele setor, a Comissão de Orientação da Vida Social e Artística.

De acôrdo com os estudos efetuados, teremos em plena ação, no decorrer deste ano, a Orquestra Sinfônica, o Grande Coral, o Teatro Universitário conjugado com a Escola de Artes Dramáticas, recentemente criada na Faculdade de Filosofia.

As entidades de classe formadas de egressos da Universidade, atraídos para a sua órbita cultural, serão convocadas para cooperarem nos planos que darão à instituição a projeção de centro propulsor da cultura.

VII — *Planos para o corrente ano*

São pontos principais do nosso programa para o ano que se inicia: — Organização dos Institutos de Física, de Matemática, de Biologia e de Geologia em bases autenticamente universitárias, para a realização não só de altos estudos e de pesquisas científicas, como de cursos de aperfeiçoamento e de especialização com o caráter de pós-graduação.

Para os Institutos de Física e de Matemática já se acham consignados no vigente orçamento do Ministério da Educação e Cultura os recursos necessários. esses Institutos obedecem ao plano aprovado pelo Exmo. Sr.

Presidente da República e cujas providências estão afetas ao Senhor Ministro da Educação. O Instituto de Geologia se destinará ao ensino e à pesquisa, visando a proceder ao levantamento geológico dos Estados do Sul. Para realizar suas altas finalidades, deverá o Instituto de Geologia trabalhar em regime de tempo integral, compreendendo professores e alunos que terão residências adequadas no mesmo local. Da mesma maneira funcionarão os Institutos de Biologia, de Física, de Matemática. esse núcleo, constituído de quatro grandes institutos dotados das respectivas residências, constituirá o ponto de partida da futura Cidade Universitária.

— Intensificação das obras do Hospital de Clínicas Médicas e respectivo programa de equipamento. esse hospital terá uma capacidade de setecentos e cinquenta leitos. Foi feita já concorrência entre as principais fábricas européias e americanas de equipamentos para fornecimento e instalação, com financiamento. Os estudos estão sendo ultimados, tendo as firmas concorrentes enviado a Porto Alegre, para aquêl fim, seus diretores e técnicos especializados.

## SÃO PAULO

*Da mensagem anual do Governador à Assembléia Legislativa, no início de seus trabalhos, transcrevemos alguns trechos referentes aos problemas do ensino no Estado:*

*Ensino primário* — Foi bem expressivo o crescimento da rede do ensino primário em 1957. Foram criadas, nesse ano, 2.766 novas unidades, entre escolas isoladas e classes, das

quais 1.814 puderam ser instaladas. Funcionaram, pois, nesse ano, 29.383 classes e escolas, enquanto, em 1956, existiam 27.569.

Foram criados, para instalação em 1958, mais 53 grupos escolares, 439 classes em grupos já existentes e 281 escolas isoladas. Juntando-se essas 952 novas unidades às 29.383 existentes em novembro de 1957, tem-se o total de 30.335, que representam, tomando-se como base o limite de 40 alunos por classe, lugares para ..... 1.213.400 crianças nas escolas públicas primárias do Estado.

A Lei n. 3.783, de 5 de fevereiro de 1957, instituiu escolas de emergência, para instalação a título precário em locais de reduzida densidade demográfica, evitando-se, com isso, a todo o custo, que a criança em idade escolar deixe de ingressar nas escolas públicas.

A interrupção do acôrdo que o Estado mantinha com o Município da Capital, pelo qual este se obrigava a construir o prédio e fornecer as instalações de escolas, feita de maneira intempestiva e precipitada, trouxe prejuízos à maior expansão do ensino primário estadual. Elaborou a Administração um plano de larga envergadura para construção de novos prédios, recorrendo, como solução provisória, ao aumento da capacidade dos grupos.

No plano da educação pré-primária, acentuou-se a ampliação da rede de unidades, e a contribuição deste tipo de classe ao aumento de produtividade do ensino primário, foi bem expressiva.

O ensino típico rural promoveu concurso de ingresso, por títulos e provas, com indiscutível êxito, o que sugere a possibilidade da adoção do mesmo sistema no ensino primário

comum. Foram disciplinados, também, pelo Decreto n. 28.827, de 28 de junho de 1957, os concursos para provimento de cargos de Diretor de Grupo Escolar Rural e diplomada a primeira turma de professores da Escola Normal Rural de Piracicaba. Facilitou-se, outrossim, a matrícula de alunos no meio rural, pelo Decreto n. 29.416, de 20 de agosto de 1957.

*Ensino secundário e normal* — A rede de escolas secundárias multiplicou-se vertiginosamente, tendo o Govêrno adotado um plano de ação para discipliná-la, em função das possibilidades didáticas e financeiras e das reais necessidades dos municípios interessados. Tal plano compreendeu medidas de emergência, destinadas a remover rapidamente as falhas mais graves das atividades escolares, administrativas e pedagógicas, e medidas a longo prazo, envolvendo o problema básico da escola secundária e normal, que é o prédio próprio, com todo o seu equipamento e instalações.

Foram instalados, em 1957, 38 ginásios, sendo 17 na Capital e 21 no Interior. As matrículas nos cursos secundário e normal, refletindo o crescimento da rede, registraram apreciável aumento. Só na Capital, de 17.247 matrículas, em 1956, passou-se para 24.674, em 1957.

Instalaram-se 3 cursos de 2º ciclo na Capital e 4 no Interior.

Celebrou-se convênio com o Ministério da Educação e Cultura, objetivando a transferência paulatina para o Estado, dos serviços de inspeção federal nos estabelecimentos do ensino secundário.

No ensino normal, o ano de 1957 assinalou a sua efetiva reforma, resultante da Lei n. 3.739, de 22 de janeiro. Em consequência, consolidou-se, no sistema do ensino paulista, o

novo regime de formação profissional do professor primário, com reflexos altamente animadores no nível das classes.

O auxílio para transporte de alunos beneficiou, em 1957, 256 municípios e 7.492 alunos.

O Serviço de Saúde Escolar está executando extenso plano de ampliação de seus trabalhos e, em 1957, colaborou eficazmente no combate à "Gripe Asiática" nas escolas.

Foram instalados, em 1957, 11 novos gabinetes dentários na Capital e 108 no Interior, pelo Serviço Escolar Especializado, e incorporados 10 aparelhos de Raio X.

Os cursos de educação de adultos tiveram sensível aumento durante o ano: de 3.168 cursos, com 91.362 alunos, no início de 1957, atingiu-se, no fim do exercício, a 3.893 cursos, com 100.280 alunos matriculados. Foram realizadas atividades no campo da educação profissional dos adultos.

Firmou-se convênio com o Ministério da Educação e Cultura, em maio de 1957, para difusão do filme educativo nas escolas e preparo de técnicos e especialistas.

Retomou-se, em 1957, a prática das Colônias de Férias, com ótimos resultados.

Instituíram-se, nas escolas públicas do Estado, Clubes Filatélicos, de inegável sentido educacional, e no fim do exercício estavam funcionando 68 Clubes.

O ensino especializado para cegos, amblíopes, débeis mentais e surdos-mudos, funcionou com crescente eficácia.

Foi instalado em 1957, em cumprimento a convênio firmado com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Le-

tras da Universidade, o Colégio de Aplicação, na antiga Seção Autônoma do Colégio "Presidente Roosevelt".

*Ensino profissional* — Entraram em funcionamento, em 1957, novas escolas e cursos profissionais, na Capital e no Interior, e os planos, já prontos, para funcionamento em 1958, de escolas artesanais e cursos especializados, enriquecerão poderosamente a rede desse ensino. Foram iniciadas e programadas obras de vulto, para melhor dotar, de prédios adequados, a rede escolar.

Fato que merece menção especial é a instituição, em 1957, dos cursos Pré-Industriais, criados pelo Decreto n. 30.133, de 16 de novembro, e dos Cursos Avulsos de Aperfeiçoamento de Prática de Oficina.

Elaborou-se plano, em colaboração com a União e com entidades da indústria, para o desenvolvimento do ensino técnico de alto nível e serão instaladas imediatamente as Escolas Técnicas de São Bernardo do-Campo, de São José dos Campos, de Jundiaí e de Santos.

Ainda entre as realizações mais marcantes de 1957 deve ser apontado o Instituto Pedagógico de Ensino Industrial, criado pela Lei n. 3.959, de 24 de julho de 1957, iniciativa pioneira, destinada à preparação adequada de pessoal docente e administrativo para os estabelecimentos de ensino industrial.

Entrou em funcionamento, em 1957, o Fundo de Ensino Profissional, criado no ano anterior, destinado a contribuir para a expansão e aperfeiçoamento desse ensino, pela aplicação de receitas obtidas pelas escolas na venda de produtos industriais.

*Ensino superior* — Foram criados, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, o curso de Geologia e o de Psicologia, pelas Leis, respectivamente, ns. 3.821, de 5 de março de 1957, e 3.862, de 28 de maio do mesmo ano.

Na Escola Politécnica, começou a funcionar o curso de Engenheiros de Construção Naval, em cooperação com a Marinha, e estudou-se a cooperação com a Indústria, para a formação de técnicos especializados nos diversos ramos industriais. Pela Lei n. 4.489, de 24 de dezembro de 1957, foi criado o Instituto de Zootecnia e Indústrias Pecuárias "Fernando Costa", anexo à Faculdade de Medicina Veterinária. Foi também criado e instalado o curso normal de Administração Hospitalar, na Faculdade de Higiene.

Aumentou-se o patrimônio imobiliário da Universidade de São Paulo, de Cr\$ 48.879.109,70 para Cr\$ ..... 438.624.077,20, em virtude de doações feitas pela Fazenda do Estado, e pelo Projeto de Lei n. 991-57, em trânsito na Assembléia Legislativa, o patrimônio universitário será ainda mais enriquecido.

A Lei n. 4.477, de 24 de dezembro de 1957, restabeleceu e regulamentou o regime de tempo integral na Universidade, de forma a criar condições estimuladoras da pesquisa científica.

Diplomaram-se, nesse ano, as primeiras turmas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto e da Escola de Engenharia de São Carlos.

Na Cidade Universitária, foram realizadas várias obras. O edifício "Zoologia" acha-se em pleno funcionamento; o edifício "Física Geral e Experimental" foi entregue; e construiu-se, em tempo mínimo, o edifício do "Reator Atômico", já inaugurado. Pavimentaram-se 40.000 metros quadrados da via de acesso ao "campus", em convênio com o Departamento de Estradas de Rodagem. Resolveu-se o problema do abastecimento de água potável, ligando-se a Adutora de Cutia ao reservatório central.

O Instituto de Pesquisas Tecnológicas ultimou os estudos para a sua transformação em Fundação, como forma de entrosamento do Governo, da Indústria e do Ensino Técnico no avanço da Tecnologia.

## INFORMAÇÃO DO ESTRANGEIRO

### ALEMANHA

Um novo título universitário, o "Magister Artium", foi criado na Faculdade de Filosofia da Universidade de Berlim. Este título pode ser obtido ao fim de oito semestres de estudos coroados com a apresentação de uma tese e exames orais e escritos sobre um tema principal e dois secundários. Com a instituição do "Magister Artium", espera-se diminuir o número de candidatos ao doutorado, título que está em vias de perder, na Alemanha, o crédito que desfrutava no século XIX. Nessa época, com efeito, o título de doutor só era outorgado a candidatos que possuísem aptidões excepcionais e que se destinassem à investigação científica.

Uma lei votada pelo Senado de Hamburgo prevê a participação do corpo docente de uma escola na escolha de seu diretor. Este será nomeado por dois anos, a título provisório. Ultrapassado este tempo, os professores da escola decidirão, por meio de voto secreto, se esta nomeação deve tornar-se definitiva.

### ARGENTINA

Novos estudos, com a duração de cinco anos, versando sobre ciências

da educação, foram estabelecidos na Universidade de Buenos Aires. Os estudantes podem aspirar à licença ou ao doutorado em ciências da educação, preparar-se para o professorado neste setor ou obter o diploma de assistente pedagógico.

### BÉLGICA

A partir do reinício escolar em setembro de 1957, os estudos normais (jardim de infância, primário e secundário) foram reorganizados. Os estudos normais primários foram alinhados ao lado das humanidades antigas ou modernas. Ao sair da escola normal, o professor (ou professora) receberá um diploma de professor primário e um certificado de humanidades completas, suscetível de registro. Os programas serão os de três anos do ciclo superior do ensino secundário, que serão apresentados nos quatro anos normais. A formação pedagógica será realizada durante dois anos de estudos superiores. A reforma das escolas normais secundárias compreenderá, em primeira ordem, a divisão da seção científica atual em seção de matemática-física-comércio, seção de ciências naturais-geografia, e seção de línguas modernas. O número de horas de aula em cada seção será sensivelmente diminuído (34 hs.) a fim de favorecer o trabalho pessoal.

## CANADÁ

A Universidade de Columbia, britânica, criou um novo título, o "Master of Education", que difere do "Master of Arts", setor "educação". O curso sancionado pelo "Master of Education" é antes de tudo destinado aos administradores escolares, inspetores, etc. que desejarem obter melhor visão de conjunto de todo o sistema educacional e dos problemas escolares. Os estudos compreenderão três setores distintos da educação e, no mínimo, uma disciplina acadêmica lecionada fora da Faculdade de Educação. Os candidatos não terão que defender tese, mas deverão apresentar um trabalho escrito sobre cada um dos setores de ordem profissional escolhidos e poderão ser chamados a prestar um exame final.

## ESTADOS UNIDOS

O número de graduados universitários em preparação para ingressar no magistério elevava-se, em setembro de 1957, a 104.432, enquanto a cifra correspondente em 1956 era de 97.586 (aumento de 10%). Entre estes novos graduados, 42.656 vão ensinar nas escolas primárias (em 1956, 40.801) e 64.656 nas escolas secundárias, esta última cifra acusa um au-

mento de 13,86% sobre o número correspondente em 1956.

## FRANÇA

A duração dos estudos nos institutos de formação dos professores secundários (I.P.E.S.) foi fixada em dois anos. Ela pode ser reduzida para um ano no caso dos candidatos que possuam já certificados em estudos superiores (dois ou três em ciências; três ou quatro em letras).

\*\*\*

Os "Colégios Universitários de Ciências" dispensarão a exigência de ensino propedêutico científico. Poderão mesmo, em determinados casos, ministrar cursos isolados que visem à obtenção de certificados específicos em diferentes ramos de ciências. Os métodos de ensino e a estrutura desses colégios compreenderão, ao mesmo tempo, a experiência da propedêutica universitária e das aulas de matemáticas superiores dos liceus. De imediato, os "colégios científicos" serão criados nas cidades que ainda não dispõem de faculdade de ciências. Trata-se, como se vê, de encaminhar sempre um maior número de jovens para as disciplinas científicas, de ir procurar os que vivem nas províncias, longe de um centro universitário.

## ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS

EM NOSSA ESCOLA SECUNDARIA,  
A ESCOLA, E NÃO O ALUNO, E O  
CENTRO DA EDUCAÇÃO

O eminente educador Paulo Arbousse-Bastide, francês, melhor diríamos, franco-brasileiro, pelo seu amor à nossa terra e pelos relevantes serviços que lhe prestou no campo da educação secundária e superior, em seu livro *Formando o Homem*, perfilha a seguinte definição da Federação dos Pais de Alunos da França: "O ensino secundário é, essencialmente, um ensino da cultura geral e desinteressada, sem fim imediato: não faz um médico, nem um advogado, nem um engenheiro, mas forma alunos que irão escolher um ofício e adquirir os conhecimentos necessários para exercê-lo. Deve constituir um ensino de base, que só vale pela qualidade dos conhecimentos ministrados, e não pela sua quantidade. Deve aguçar e entreter nos alunos a curiosidade e o desejo de aprender; deve, essencialmente, dar-lhes o gosto pela cultura, pelo trabalho bem feito, for-necendo-lhes, outrossim, os métodos e os meios para tal."

Por aí se conclui que o ensino secundário é um ensino exclusivamente formativo e humanístico, visando ao desenvolvimento harmônico da personalidade, nos seus aspectos intelectuais, moral e físico.

Esta conceito põe em evidência um grande paradoxo da escola se-

cundária brasileira. Todo ensino formativo e humanístico deve adaptar-se ao aluno, tanto quanto possível a cada aluno. Ocorre isso nos nossos ginásios e colégios? Não. Por quê? Porque a escola secundária brasileira, emperrada pela rotina, não sofreu ainda a "revolução copérnica", que tanto beneficiou a escola primária. Em nosso ensino secundário, a escola, e não o aluno, é o centro da educação. As aptidões, possibilidades e limitações do aluno não são levadas em conta. Como bem acentua Gustavo Corção, "educar, antes de mais nada, é tratar cada um como uma pessoa com suas características próprias, e não estabelecer uma forma por onde devem passar as almas como numa fábrica de salsichas. Tal posição retrógrada do ensino secundário em nosso país constitui uma das causas, e a principal, do fenômeno das reprovações em massa. Causa que justifica a denominação de "matança de inocentes" a esse fenômeno. Alia-se a essa causa, reforçando-a, a tendência mais característica do ensino secundário na atualidade, notavelmente acentuada em nosso país o consistente na extraordinária expansão da rede de ginásios e colégios, gratuitos em sua maior parte. É a democratização, a popularização do ensino secundário, desvinculando-o de uma classe social, a burguesia, e tornando-o — como o ensino primário — comum, para todos, isto é, acessível a todas as classes sociais.

Autoridade de consulta obrigatória por parte de quem quer que procure estudar com honestidade os magnos problemas da educação nacional, — Fernando de Azevedo, em seu estimulante livro *Na Batalha do Humanismo*, referindo-se a São Paulo, mostra as conseqüências da referida tendência: "É fácil compreender que esse notável movimento quantitativo de escolas secundárias, em menos de vinte anos, não se podia processar, como não se processou, sem um rebaixamento correspondente de nível e sem o agravamento desconcertante de todos os problemas relativos à sua organização, como o de edifícios e instalações, de bibliotecas e laboratórios, e de seleção e recrutamento de professores.

Impõe-se esclarecer que essa tendência, resultante, aliás, como em outros países ocidentais, do progresso da democracia, da ciência, da técnica e da industrialização, criou, por contaminação, outro e seriíssimo problema para o ensino secundário: nua infeliz mistura com novos tipos de educação — os chamados ensinos mé dios — destinados a satisfazer às necessidades emergentes daquele progresso. Foi uma tragédia. Entendeu-se errôneamente de incluí-lo nessa nova categoria educacional e de conferir-lhe um caráter de pré-especialização, de encaminhamento profissional. Em nosso país, o ensino secundário cedeu a essa pressão, mas relativamente pouco, com a instituição no segundo ciclo (colégio) de cursos diferentes: o clássico e o científico. Em outros países a pressão atingiu inclusive o primeiro ciclo (ginásio), como parece que agora se pretende também fazer entre nós. Essa desfiguração da finalidade essencial do ensino secundário veio

ou está vindo tarde, porque a contra-reação é já hoje vitoriosa em todo o mundo, reclamando, pelo menos para o ginásio, inteira independência em relação à especialização. Deve o ginásio continuar a ser formativo e humanístico, prolongamento e aperfeiçoamento da escola primária, estágio obrigatório para o acesso a qualquer outro e ulterior grau de ensino como exigência imperativa de uma civilização em contínuo processo de enriquecimento científico, artístico, moral e cívico.

O colégio, entre nós, pelo menos temporariamente, terá de atender, dentro de certos limites, aos reclamos da especialização, bifurcando-se ou trifurcando-se seu currículo. Terá, assim, de apresentar aos alunos exigências que não se justificam no ginásio.

Sendo o ginásio um curso formativo e humanístico que tem por medida o aluno, e não os programas, a reprovação nele pode ser considerada como quase um contra-senso. Muito mais lógica seria a promoção automática, como preconizam para o ensino primário ilustres educadores patricios, entre eles Anísio Teixeira e Almeida Junior. Tão absurdo é o sistema vigente, que êle exclui dos benefícios do ensino ginásial, assaz valioso mesmo quando incompleto ou imperfeito, milhares de adolescentes que, a despeito de tudo, continuarão a viver e a participar da mesma sociedade a cujo serviço aquele ensino proclama estar!

Numa época em que portadores de deficiências físicas — cegos, aleijados, etc. — são convocados para as atividades que outrora lhes eram vedadas, o ginásio impede a participação na educação, que fornece, a ado-



lescentes com deficiências muito mais insignificantes, representadas pela não consecução de um, dois ou três décimos de ponto na média, às vezes, de uma única disciplina do currículo! Esquecem-se os responsáveis pela e-ducação do preciosíssimo ensinamento de Jacques Maritain em *Rumos da Educação*: "Não dá resultado exibir de todos os alunos o mesmo afino no estudo e o mesmo progresso em todos os itens do currículo. Há que levar em conta as diferenças individuais, que a escola secundária ignora, por entre outras razões, falta ou insuficiência de conhecimento da Psicologia da adolescência pela maioria dos professores".

Não obstante a identidade substancial do ensino secundário (primeiro ciclo) com o ensino primário, a promoção automática naquele suscitaria problemas que a mentalidade imperante não está em condições de resolver. Uma solução intermediária, exequível, estaria na supressão da exigência da média mínima para promoção pelo menos em duas ou três disciplinas, variáveis em cada caso, é claro. A experiência demonstra que, em cada classe ginásial, uma pequena percentagem de alunos vai bem ou vai mal em todas as matérias: o grosso da classe, porém, apresenta deficiências em duas ou, no máximo, três. Subsistirá o justificável temor do abandono do estudo das matérias contempladas com a medida. A manutenção da média geral e da obrigatoriedade da frequência em todas as disciplinas eliminará em grande parte esse risco. Sabe-se que uma criança toma um remédio desagradável ou se submete a uma intervenção cirúrgica perigosa, simplesmente porque é persuadida de que isso é para o seu bem. A esco-

la devia ter o mesmo poder de persuasão. A promoção com dependência, aplicável, por semelhança, à situação, não passaria, contudo de mera complicação burocrática. E é isto, sobretudo, o que se deve evitar na solução de problemas pedagógicos.

A argumentação anterior é suficiente para justificar a instituição da "aula de reforço" no ginásio, pela forma constante do projeto de lei 129/57, amplamente divulgado e discutido e cujos fundamentos foram alvo de editorial da *Folha da Manhã*, de 15-2-58. Somos de parecer que a "aula de reforço" constitui a medida mais eficaz para a eliminação do mal das reprovações. Sua criteriosa execução poderia tornar dispensável a sugestão anterior. Outras vantagens da "aula de reforço" seriam: seu caráter democrático e a grande economia que acarretará para os estabelecimentos de ensino.

Duas classes da mesma série ginásial no mesmo educandário sob a regência dos mesmos professores, apresentaram no fim de um ano letivo os seguintes resultados: a primeira menos de 10% e a segunda mais de 50% de reprovações. Qual o motivo de tão espantosa diferença? Tratava-se de classes selecionadas, uma com os melhores e outra com os piores alunos provindos da série precedente. Constituiria a seleção de classes remédio indicado para as reprovações? O exemplo apontado revela que a medida provou bem na primeira classe, muito mal, porém, na segunda. Houve, no caso, grave erro pedagógico. Faltou aos professores orientação adequada, no sentido de ministrarem, nas duas classes, aulas em níveis diferentes, como é óbvio. A "aula de reforço" seria extrema-

mente vantajosa nas classes fracas no regime de seleção. Grande óbice a vencer: não existe segregação na vida real. Nela, inteligentes e não inteligentes convivem a toda hora, não raro dependentes uns de outros no trabalho e em outras atividades. Ora, a boa convivência está umbilicalmente presa à finalidade essencial da educação secundária. Logo, a escola, que deve refletir a vida real, precisaria, adotando o sistema de classes selecionadas, instituir atividades extra-curriculares (grêmios, clubes, grupos de trabalho, etc), nas quais a segregação desaparecesse. Isso é possível e desejável. E somente com as providências indicadas a seleção de classes representaria fator positivo na redução das reprovações.

Ha cerca de um ano, em entrevista à *Folha da Manhã*, que teve grande repercussão entre educadores, pais de alunos e altas autoridades do ensino, sugerimos a instituição de "tribunais pedagógicos", destinados ao reexame de alunos reprovados em circunstâncias especialíssimas, por exemplo: a falta de décimos numa nota de conjunto verificada a aprovação em todas as disciplinas, ou a mesma falta em uma ou duas disciplinas, havendo sido alcançada a média de conjunto.

Frisamos, então, que 70% das reprovações eram, como ainda o são, determinadas por essas circunstâncias. Trata-se de um absurdo, que seria corrigido pelos "tribunais pedagógicos", constituídos de professores de ilibada idoneidade moral e reconhecida competência profissional, escolhidos, de preferência, entre aposentados, por apresentarem condições ideais de isenção de ânimo e de experiência didática. Os "tribunais pedagógicos" poderiam constituir exce-

lente substitutivo da dispensa da média mínima em duas ou três disciplinas, conforme a primeira sugestão.

Numa classe de segunda série ginasial, a professora de Português deu como temas de composição no exame final, assuntos *de* reflexão filosófica, que nem mesmo o Marquês de Maricá desenvolveria a contento, em curto prazo. Foram temas muito mais difíceis, de modo geral, que os propostos para os últimos exames vestibulares às escolas normais. Conseqüência: elevado número de reprovações.

Numa classe colegial, um professor de disciplina científica reprovou, em dois anos consecutivos, por menos de alguns décimos exclusivamente na prova oral, um aluno que nas demais disciplinas sempre obtivera notas superiores a 7. Casos semelhantes a esse ocorrem às centenas, talvez aos milhares, nas mesmas e em outras disciplinas. São casos típicos de pedagogia teratológica. Um só bastaria para justificar um "tribunal pedagógico". A lamentável ocorrência — lamentável pela sua freqüência e efeitos nocivos — reclama, entretanto, outras medidas dos órgãos dirigentes do ensino secundário. Uma delas é o que chamaríamos a adequação das questões de exames. Como se sabe, há, infelizmente em não pequeno número, professores que durante o ano letivo dão, a título de exercícios mensais, questões simples, de acôrdo com a matéria realmente ensinada. Nos exames, porém, aparecem com verdadeiras charadas, cada uma delas consumindo, não raro, todo o tempo destinado à prova. Este mau vêzo precisa ser eliminado, por ser antipedagógico e contribuir para as reprovações em massa. Bom.

recurso para a sua correção representariam o intercâmbio constante e bem orientado de experiências didáticas e cursos periódicos de aperfeiçoamento, nos quais fossem ministradas, alternadamente, aulas-modêlo e ensinamentos sobre a psicologia da adolescência.

Por outro lado, muitos educandários pensam que fazem economia organizando classes numerosas, de 40, 45 ou 50 alunos. Erram grosseiramente, pois há prejuízo e não economia. Em tais classes o ensino não pode ser satisfatoriamente aproveitado pela maioria dos alunos. O resultado é o aumento das reprovações. Faz-se, pois, mister organizar, no ginásio, classes com 30 ou, no máximo, 35 alunos.

Finalmente, meio indireto mas valiosíssimo para a melhoria do rendimento escolar, o que vale dizer para a atenuação do mal das reprovações, está no convívio mais íntimo entre a escola e o lar. Não há quem não tenha clara noção da importância e das benéficas conseqüências desse convívio. Infelizmente, escola e lar, entre nós, por motivos deploráveis, então-se distanciando cada vez mais. ALBERTO ROVAI — (*Folha da Noite*, S. Paulo).

#### MAGISTÉRIO E VOCAÇÃO \*

Estamos interessados em sua filha e no entanto votamos a favor da medida de não abrir concurso para o ginásio do Instituto de Educação em 1958. Por quê?

Uma das razões está em nosso interesse pela sua própria filha. Terão

• Trabalho publicado em forma de carta aos pais.

os senhores certeza que *ela* queira dedicar-se ao magistério? Centenas de professoras formadas pelo Instituto de Educação abandonam a escola primária. Por quê? Seus pais por elas decidiram uma carreira para a qual não tinham vocação. .. Não falemos do dinheiro que a municipalidade gastou com a sua instrução.

Falemos de sua filha. Entre 11-13 anos está passando por uma difícil transição. Na intimidade do lar talvez ainda faça manhas por motivos pueris, mas seu corpo e seu espírito já estão acordando para uma vida nova. Não é qualquer vestido que lhe serve e a praia e os romances de cinema já começam a lhe roubar o tempo ao estudo. Os senhores estão assustados. A filha, tão meiga e dócil na infância, mudou, chega a levantar críticas à opinião dos pais... A vontade de viver no presente a faz esquecer o futuro. Sentem os senhores que neste estado de ânimo ela não pode conhecer o seu próprio bem. Querem decidir por ela. Insistem em prepará-la para o concurso de admissão ao ginásio do Instituto de Educação. De manhã começa a luta de tirá-la da cama para estudar. ..

Há casos diferentes. Suponhamos que, depois do tempo roubado às férias e às horas do sono, sua filha consiga o lugar almejado. Entre as colegas tirou um dos primeiros lugares. Os senhores com razão dela se orgulham. Não é para menos! Enquanto as milhares de filhas dos outros preferiram o cinema ao estudo, sua filha modelar passou os seus dias quietinha em casa, debruçada sobre os livros. Decorridos os quatro anos do ginásio não se lembrarão os senhores e nem ela própria de perguntar se tem ou não aptidão para o magistério primário.

A luta para entrada no ginásio foi por demais renhida para que tal dúvida se levante. Termina o Curso Normal...

Só depois de enfrentar sozinha num distante subúrbio, 40 crianças durante horas a fio, é que sua filha sente a dura realidade. Não suporta a escola primária. A inquietude natural de seus 40 alunos lhe inspiram receio de não poder dirigi-los. As crianças sentem a hesitação da mestra e os casos de indisciplina se multiplicam. Reage a nova professora talvez um pouco asperamente, esquecendo todas as recomendações teóricas de educar a criança pelo conhecimento de seus interesses, de suas tendências. Seguem-se para a brilhante aluna, que só conheceu sucessos acadêmicos, dias de martírio. Não se entende com as crianças ...

Não caberá em parte aos pais a culpa deste sofrimento? Não foram eles que decidiram a escolha de uma carreira, numa idade em que não era possível medir adequadamente aptidões profissionais?

Defendem-se os senhores perguntando: Não poderia o Instituto de Educação ter melhor preparado a minha filha, para que não falhasse na sua profissão? A esta pergunta temos que responder um doloroso *Não!*

No estado atual de aglomeração de alunas no Instituto de Educação, não é possível formar bem a professora primária. Mesmo aquelas que à inteligência aliam fácil adaptação social à criança saem mal preparadas. A tragédia da pressão política ter conseguido em anos anteriores encher o Instituto, além de suas possibilidades didáticas, necessariamente abaixou o nível do ensino. Citemos apenas um exemplo: em 1934 e 1935 pas-

sava a aluna por três estágios na prática de ensino — observação, participação em algumas aulas e, finalmente, a direção de uma turma da escola primária durante toda uma semana. Há muito que esta última fase essencial à formação profissional não se realiza. Com o número atual de alunas é impossível proporcionar a todas as oportunidades educacionais que a profissão merece... Não sofreu apenas a prática de ensino; com a enchente do Instituto foram prejudicados todos os aspectos da educação. Para dar espaço à sobrecarga de alunas, foi reduzida a aprendizagem ativa nos laboratórios de ciência e o estudo orientado na biblioteca. Estas técnicas necessárias à boa educação, características dos primeiros anos do Instituto, foram substituídas, em grande parte, pelas aulas de dissertação. Por falta de carteiras, algumas estudantes assistem em pé ao ensino verbal, método contrário aos princípios fundamentais da educação progressiva.

Senhores pais, nestas circunstâncias não podemos dar à sua filha a educação que merece.

Com o único intuito de formar boas professoras primárias tem a administração do Instituto empregado esforços para a redução do ginásio, a fim de poder melhorar a formação da professora no Curso Normal e prolongar esta ação educativa nos cursos de aperfeiçoamento e especialização.

O concurso de admissão ao normal não se reveste da tensão nervosa da luta dos pais a quererem vencer a administração do Instituto e a resistência das filhas. Não é fácil substituir as férias e o descanso da menina pelo estudo. Elas costumam teimar. Não se assustem...  
Mostra a

experiência que esta atitude típica do começo da adolescência acaba cedendo a uma melhor compreensão da vida.

A mulher amadurece em poucos anos. Sua filha de 16 a 18 anos será muito diferente da menina de 11 a 13. Ela será capaz de colaborar com os senhores na escolha de sua profissão.

Com boas oportunidades educacionais, as probabilidades de êxito só tendem a aumentar com a idade. Exige o magistério, além do conhecimento, amor à criança e espírito de sacrifício e dedicação, que não pode ser compreendido nos primeiros anos da adolescência.

Senhores pais, sua filha só ganhará em esperar mais quatro anos. Não basta a educação da inteligência, seu corpo em rápido desenvolvimento pede descanso, férias. Enquanto as meninas cursam ginásios fora do Instituto de Educação, podem os senhores pais colaborar com este na escolha de boas professoras primárias. Observe sua filha na convivência com crianças de várias idades: participa em seus folguedos, gosta de ajudar os pequeninos? Lembrem-se que o amor à criança, indispensável à profissão do magistério não pode ser medido nos exames de admissão, nem ensinado no curso normal. Só podemos desenvolver o que de início existe.

Se sua filha não gosta de crianças e tem capacidade intelectual para vencer os exames de admissão do Instituto, poderá escolher entre outras profissões a que mais se ajuste a seu gosto. De que vale um emprego vitalício, se as obrigações que nos impõe são contrárias ao nosso temperamento? O magistério não é das profissões mais rendosas; além disto te-

ve a enchente de alunas outra consequência: a sobra de professoras formadas pelo Instituto de Educação e a Escola Normal Carmela Dutra. Nem todas as alunas são nomeadas ao findar o Curso Normal. As garantias de emprego imediato não são tão boas como dantes eram...

Se sua filha gosta de companhia de crianças, procure desenvolver este pendor. Dê-lhe pequenas responsabilidades de cuidar de irmãos menores, de crianças pobres. Esta educação sentimental, iniciada no lar, pode ser decisiva ao êxito da futura profissão. As crianças necessitam do amor da professora.

Senhores pais, o Instituto de Educação existe para educar professoras primárias que amem a sua profissão. Se sua filha manifestar decisiva vocação, não deixe de inscrevê-la nos exames de admissão ao curso normal. Se os pais colaborarem com a administração em aliviar o Instituto do número excessivo de alunas, poderemos daqui a quatro anos oferecer à sua filha educação digna de sua capacidade e da nobre missão que irá exercer. Em nome das crianças e do bem de sua própria filha, pedimos seu auxílio na luta em que estamos empenhados para elevar o nível do Instituto de Educação. — HELOÍSA MARINHO (*Correio da Manhã*, Rio).

#### A BIBLIOTECA E MUSEU PEDAGÓGICOS DE MONTEVIDÉU

Dirigida, atualmente, pelo professor José Pedro Puig, a Biblioteca e Museu Pedagógicos, de Montevidéu, é assim como o nosso Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, em ponto pequeno, e, naturalmente, com

atribuições e responsabilidades mais limitadas. Funciona em um velho edifício colonial encravado num recanto da antiga Plaza Cagancha, modernamente Libertad.

Ali encontramos, a um tempo, biblioteca e museu, *cabiendo a este último mayor amplitud de acuerdo con el plan del establecimiento* (Orestes Araújo, *História de la Escuela Uru-guaya*).

Trata-se de uma instituição magnificamente bem organizada, que presta os mais assinalados serviços, não só à educação, em geral, mas também à cultura, pois seus salões estão, sempre, abertos ao público, aos estudiosos da história e dos problemas do ensino, aos professores, aos estudantes, sejam eles do país ou do estrangeiro, de qualquer nível, de qualquer curso, de qualquer categoria social.

Criada por decreto de 5 de janeiro de 1888, de iniciativa de seu primeiro diretor, o eminente educador e cientista Alberto Gómez Ruano, que o planejou, instalou e organizou com seus altos conhecimentos técnicos e seu espírito público, a Biblioteca e Museu Pedagógicos tem vivido todo esse período de sua existência no mesmo local onde nasceu e de onde assiste ao crescimento vertiginoso da metrópole oriental.

Nos seus primeiros tempos dependia, diretamente, do Ministério de Instrução Pública, como repartição autônoma, com personalidade jurídica definida e esfera de ação independente dentro das instituições que, antes do atual regime político, atuavam sobre o desenvolvimento da instrução pública, no país.

As finalidades de tão importante e modelar instituição têm sido amplamente cumpridas, pois a Bibliote-

cas e Museu Pedagógicos constitui uma permanente exposição de material de ensino convenientemente classificado e disposto em seções especiais, na forma do plano técnico-científico imaginado por seu saudoso fundador. Daí poder a Biblioteca e Museu Pedagógicos ser considerado, como muito bem frisou o ilustre historiador O. Araújo, um grande gabinete científico experimental, onde se estudam todos os problemas ligados à ciência da educação, assim também todos os aspectos pedagógicos no terreno objetivo, em suas relações com o meio escolar, nacional ou universal.

Faz parte, ainda, do programa dessa excelente biblioteca-museu de Montevideu tornar conhecidos os progressos atingidos pela pedagogia, no Uruguai, assim como dar uma idéia da marcha que, no passado e no presente, tem seguido a instrução pública, no país, a cujo desenvolvimento presta incomparáveis benefícios, por meio da divulgação, do estudo, da comparação e da experiência dos sistemas, métodos, processos e material científico adotados nas diversas nações aonde se estendem as pesquisas e observações dos técnicos da educação nacional.

A Biblioteca e Museu Pedagógicos propõe-se, igualmente, tornar, por assim dizer, popular o ensino. afastando-o do teorismo abstrato para integrá-lo na ciência prática e objetiva ao alcance da grande massa.

É uma escola para todos, para as autoridades do ensino, para os mestres e os alunos, para os industriais, para o povo, enfim. Porque todos ali encontram meios de estudar o que lhes convém e interessa, ampliando seus conhecimentos em ambiente tranqüilo e ameno, entre os objeti-

vos práticos do Museu e as explicações teóricas da Biblioteca.

Esta se acha dividida em três seções fundamentais, que se chamam Teórica, Didática e Circulante, contando, ainda, com outra menor de grande significação e utilidade: a Biblioteca para Niños, com obras didáticas e de literatura infantil.

A Seção Teórica destina-se às obras de, pedagogia geral de natureza essencialmente teórica. Na Seção Didática encontram-se os textos escolares dos diversos países do mundo. Na Seção Circulante estão catalogadas obras de toda espécie, que formam uma biblioteca enciclopédica destinada a facilitar aos professores, por empréstimo, livros didáticos ou de cultura geral.

A cargo da professora de curso primário maestra Armonia Etchepare de Henestrosa, funciona, ainda, na Biblioteca, a Seção de Revistas e Documentos Originais, que recebe impressos e publicações de toda parte, e mantém expressivo intercâmbio com as instituições congêneres do estrangeiro.

Compõe-se o Museu de doze seções, esplendidamente instaladas em grandes salões e galerias: 1 — Catálogos; 2 — Enciclopédia; 3 — História Escolar; 4 — Trabalhos Manuais; 5 — Oficina de Construções Gerais; 6 — Geografia; 7 — Higiene Escolar; 8 — Mobiliário Escolar; 9 — Produtos Nacionais; 10 — História e Arqueologia Nacionais; 11 — Gabinete de Física; 12 — Laboratório Fotográfico.

Na seção de Catálogos, verdadeiro escritório de informações, estão classificados, metódicamente, os catálogos de material geral e de ensino à disposição do público.

Na de Enciclopédia figura todo o material que não admite classificação especial, como coleções de peças plásticas de anatomia, botânica e história natural, coleções zoológicas e mineralógicas, museus escolares, material para jardins da infância e para o ensino de cegos, etc.

A de História Escolar oferece uma idéia completa do que era a escola, no passado, com os castigos corporais revividos em pequenas esculturas de gesso; a evolução do banco escolar, do tinteiro, do livro de leitura e de outros objetos didáticos desde 1820 até nossos dias; manuscritos de mestres da pedagogia universal etc.

A seção de Trabalhos Manuais compreende os vários sistemas aplicados a essa disciplina, máquinas e ferramentas usadas, objetos fabricados pelos alunos, trabalhos de modelagem, costura etc.

A Oficina de Construções Gerais completa, por assim dizer, a seção de Trabalhos Manuais.

Encontramos, na seção de Geografia, mapas murais e de relêvo, planos topográficos, esferas geográficas, aparelhos para o ensino da cosmografia etc. A seção de Higiene Escolar é uma tentativa vitoriosa de difundir entre o povo essa ciência por vezes tão distanciada do conhecimento das massas. Constitui, por isso mesmo, um verdadeiro Museu de Higiene, cujas bases foram lançadas, há mais de meio século, pelo saudoso cientista Gómez Ruano.

A seção de Mobiliário Escolar, instalada em mais de uma grande galeria, mostra os diversos tipos de carteiras de alunos, estantes para livros, quadros-negros, cabides etc, em uso nas escolas nacionais e estrangeiras.

Os produtos naturais do país, como lãs, madeiras, minerais, etc, são apresentados, em estado bruto ou manufaturados, na seção Produtos Nacionais.

É finalidade precípua da seção de História e Arqueologia mostrar, de maneira objetiva e plástica, por meio de modelos em miniatura, as obras e os monumentos que existiram no país desde os aborígenes até a época da Independência. sobressaem, entre essas obras e os monumentos a Fortaleza do Cerro, a Cidadela de Montevidéu, o Forte de São José e o de Santa Teresa, a Torre do Vigia, o antigo Hospital de Caridade, o Convento e Igreja de São Francisco, a Casa de Exercícios, o prédio da primeira escola fundada por D. Clara Zabale, a Casa do General Artigas no Paraguai, a casa do General Lavalleja em Minas, a torre-farol da Ilha das Flores. Encontram-se, ainda, nessa seção, armas ofensivas e defensivas, utensílios e objetos usados pelos indígenas, moedas, medalhas e exemplares de armas do período colonial e das guerras da Independência.

Na Sala de Conferências se acham instalados, e livres à visitação do público, o Gabinete de Física e o Laboratório Fotográfico.

Diariamente, a Biblioteca e Museu Pedagógicos de Montevidéu, que dispõe de uma verba anual de apenas cinco mil pesos uruguaios (cerca de cem mil cruzeiros), exclusivamente para compra de livros (sua biblioteca possui 70.000 volumes) e movimenta seus serviços com 35 funcionários, recebe a visita de centenas de pessoas, sobretudo professores e estudantes, para pesquisas e estudos práticos ali facilitados.

Pelos seus altos objetivos, pelos seus grandes serviços à causa da

educação e da cultura, pelos ensinamentos que distribui à juventude e ao elemento popular e pela sua perfeita organização, a Biblioteca e Museu Pedagógicos de Montevidéu poderá, em futuro próximo, transformar-se, para orgulho do Uruguai, em uma pequena Sorbonne. — MARTINS CAPISTRANO — (Fon-Fon, Rio)

#### INGRESSO NO MAGISTÉRIO PRIMÁRIO \*

O processo de seleção na base de títulos se apresenta obsoleto, falho e desnecessário, e é medida de justiça e de moralização, a um tempo, a instituição de concurso de provas para o ingresso no magistério primário.

O ingresso no magistério primário oficial do Estado de São Paulo vem sendo feito mediante concurso de títulos, no qual se inscrevem somente professores normalistas, previamente formados em escolas normais, estabelecimentos de ensino de nível médio, segundo ciclo, propostos à formação especializada do pessoal docente do ensino primário.

Portadores de diplomas de normalista, são ou podem ser todos, potencialmente, candidatos ao ingresso no magistério primário estadual. Mas, como há uma pleora de professores primários entre nós, a mera posse do diploma não é garantia suficiente de colocação imediata no magistério primário. Surgem, então, gradativamente, os expedientes, recursos e meios que a legislação prevê, no sentido de exigir de cada um algo mais do que o diploma do curso de formação de professor primário. Cursos complemen-

•Entrevista concedida A imprensa.



tares de aperfeiçoamento, por exemplo, regência de aula de Orfeão e E-ducação Física em grupos escolares, substituição em zona rural, educação de adultos são algumas vias que facilitam o acesso ao magistério primário.

Indiscutivelmente, com isto tudo, a "carreira" de professor primário, entre nós, em São Paulo, pelo menos, vem-se tornando cada vez mais difícil. O diploma passou a ser condição necessária para o ingresso, não porém a condição suficiente do ingresso. Tempos houve em que nem diploma era necessário. A procura era tão grande e a oferta tão pequena que não havia o que selecionar. Saber ler, escrever e calcular era condição bastante para que um indivíduo se tornasse mestre-escola. Se há trinta anos atrás o governo "reduzia o curso normal para três anos e permitia a criação de escolas normais livres e municipais, sob a alegação de que urgia combater a carência de professores primários" — conforme afirma o prof. Carlos Correia Mascaro, em *O Ensino Normal em São Paulo* — hoje seria totalmente descabida uma medida desse gênero.

A Escola Normal em São Paulo, teve larga aceitação. Numerosa clientela a procura por motivos os mais díspares possíveis. A aceitação cada vez maior do trabalho da mulher fora de casa atraiu para esse tipo de escola e para as faculdades de Filosofia, mais recentemente, contingente considerável de jovens do sexo feminino que se destinam ao magistério. Prova isso a pesquisa realizada pelo prof. Arrigo L. Angelini, da cadeira de Psicologia Educacional da Faculdade de Filosofia, da U.S.P.

Verificou ele que o curso normal é o mais freqüentemente escolhido pelas nossas alunas de ginásio (40,15%) para prosseguimento de seus estudos e que das ginásianas que têm interesse por profissões lingüísticas, mais de 80% escolheram a carreira de professora de línguas.

Com isso, o número de professores excedentes cresce anualmente. A este respeito, veja-se o já citado trabalho do prof. Carlos Correia Mascaro, bem como as declarações do então chefe do Ensino Secundário e Normal, prof. Jair de Andrade, à *Folha da Noite* de 7-10-57. Alude, este último, à conveniência de provas escritas como processo mais capaz de "possibilitar uma seleção rigorosíssima" e "meio através do qual se pode obter melhor seleção de valores". As provas constituiriam, assim, mais uma exigência para o ingresso no magistério, que o elevado número dos que se formam (8.000 por ano, de 1E52 para cá) permite impor. Nessas condições, o processo de seleção na base de certos títulos de que o indivíduo é portador — um título de partida, o diploma de escola normal, e títulos outros que se vão acrescentando ao primeiro no afã de "fazer pontos" — se apresenta como obsoleto, falho e desnecessário.

À vista de nossa situação real, dispondo de um número mais do que necessário para atender às solicitações desse setor de nosso mercado de trabalho, já se impõe maior cuidado em dupla direção: 1º) com a formação do futuro corpo docente de nossas classes primárias, visando melhor qualificá-lo para o exercício do magistério; 2º) com o recrutamento e seleção que sendo mais rigorosa permitirá escolher os melhores dentre os já qualitativamente bem formados.

Para alcançar esse duplo objetivo, não vemos via melhor do que o concurso de provas completado por um concurso de títulos, para o ingresso no magistério primário. Os dois objetivos estariam sendo atingidos, porque com vistas voltadas para as provas do concurso os normalistas encarariam mais seriamente o problema de sua formação pedagógica, pois que a mera aprovação nas séries da escola normal seria meio para um fim, o êxito no concurso de ingresso, no qual, além da aprovação, a classificação é circunstância decisiva. O segundo objetivo, o de recrutamento e seleção dos mais capazes entre os já habilitados, estaria também sendo atingido, uma vez que os menos aptos fugiriam do concurso ao perceberem as dificuldades da prova de seleção. Os que tentarem submeter-se às provas poderão ser barrados nelas.

Esta medida, na Secretaria da Educação, não seria de todo nova. O Concurso de Ingresso no Magistério Secundário e Normal se faz nessas condições — através de provas. Os orientadores educacionais para o ensino profissional, os diretores de ginásios e colégios e até há pouco tempo os vice-diretores de Ensino Secundário eram selecionados por concurso de provas, secundado pelo de títulos, para fins de classificação. Nosso intuito, no entanto, nesse momento, não é só o de insistir na conveniência da prova como instrumento de seleção do pessoal docente do ensino primário, com repercussão inclusive na escola normal. Não é só o problema da melhor qualificação do pessoal docente, a que nos referimos há pouco, o que nos interessa. E esse e outros mais. Pretendemos abordar duas questões ligadas à formação, recrutamento e seleção do pessoal do-

cente. Queremos justificar o concurso de provas como medida de justiça e de moralização a um tempo.

É medida de justiça porque ninguém ignora como a atribuição de notas a trabalhos escolares de alunos se faz de um modo precário, deixando muito a desejar quanto à objetividade. Não vamos muito longe. A uma prova de Geometria, especialistas deram notas que variaram de 28 a 92. O que dizer, então, de provas de Pedagogia, Sociologia e mesmo Psicologia e Biologia, realizadas nas nossas escolas normais e corrigidas segundo os mais variáveis subjetivos e pessoais critérios? Assim sendo, a nota 90 do aluno X da escola A não corresponde, na maioria das vezes, nem de longe, à nota 90 do aluno Y da escola B.

A administração do ensino cria, sem querer, para os egressos dos diversos estabelecimentos, situação de injustiça quando padroniza o valor da nota do diploma. E evidente que de outra forma não poderia proceder. Não vemos como poderia a Comissão de Concurso de Ingresso no Magistério Primário se informar sobre o valor real de certa nota conferida por certo professor de determinada escola. Ao invés desse controle impossível, como se vê, o concurso na base de provas permitiria um controle mais eficiente e exequível.

Não nos são estranhas as referências de alunos de escolas normais que, no final do curso, estão informados do valor da nota do diploma para efeito de ingresso no magistério e particularmente das notas de certas disciplinas — Psicologia e Pedagogia. Alegam eles que em certas escolas existem professores —

principalmente os da antiga seção de Educação, mais rigorosos e exigentes, embora honestamente e bem intencionados — que irão dificultar-lhes a carreira, especialmente no seu início. esse prejuízo é patenteado quando se confronta, afirmam, esta situação anterior com as maiores facilidades de ingresso encontradas por alunos que tiverem a "felicidade" de se formarem em escolas cujos professores, menos exigentes e mais "bonzi-nhos", distribuírem notas que, convertidas em pontos, lhes permitirão boa classificação na escala, para fins de ingresso.

Indiscutivelmente, são procedentes as referências desses jovens. Mas não podemos deixar de reconhecer que a solução não consiste em baixar o nível das exigências a um plano inferior. Não se trata de nivelar por baixo: trata-se antes de elevar o padrão do ensino nos estabelecimentos e aumentar, em todas as escolas, o rigor na atribuição de notas, através de medidas diversas, de difícil execução como é fácil reconhecermos. O erro, efetivamente, não seria dos professores que mais "apertam" mas dos que afrouxam o critério. Ora, poderíamos diminuir a gravidade desse estado de coisas se instituíssemos provas para o concurso de ingresso. Pouco importaria então que a nota 90 de um professor correspondesse, num critério mais rigoroso de outro, a uma nota 50, por exemplo. O que de fato importa é que esses dois alunos se irão defrontar com uma banca única que os examinará e julgará com o mesmo critério. Assim, a compensação àquela desigualdade inicial poderia ser em tempo e convenientemente feita.

A instituição das provas nos concursos de ingresso é, em segundo lugar, medida de moralização do ensino normal, continuou o entrevistado. Teriam elas o poder de fazer com que as escolas normais elevassem o nível do ensino até o ponto das exigências mínimas de tal concurso. Seria a extinção pacificamente decretada, das escolas que mal informam seus alunos, que dão aos egressos notas que não correspondem à qualidade do ensino ministrado e, em conseqüência, à qualidade do aprendizado feito. Não haveria mais essa procura incessante de certas escolas normais. O diploma não seria tão grande atrativo e objetivo primeiro. A condição de aprovado na escola normal, e, menos ainda, de aprovado com a nota X, pouco significaria em si mesma. Assim sendo os próprios alunos procurariam por si mesmos aquelas escolas normais que primassem pela seriedade de seu ensino, qualificação de seu corpo docente e, em conseqüência, pelas possibilidades de melhor preparação de seus alunos para êxito nas provas de ingresso. As outras, que reunirem menores possibilidades de formação adequada feneceriam aos poucos até seu fechamento total. Acreditamos mesmo que assim essa onda de criação de escolas normais tão perigosa e criticada, seria estancada — particulares só as abririam em condições de oferecer bom ensino e as oficiais seriam instaladas quando a procura — que tenderia a diminuir com tal exigência — se intensificasse. A própria inspeção poderia ser menos fiscalizadora e mais de orientação técnica e pedagógica, pois que pelo menos tempo restaria aos inspetores.

O que acreditamos que provavelmente aconteceria neste caso seria a

criação de "cursinhos" preparatórios para o ingresso no magistério primário, à semelhança do que acontece com nossos alunos de colégio candidatos às faculdades. O "cursinho" é sintoma de que o curso anterior à Faculdade não foi ou não está sendo suficiente para preparar o candidato para obter êxito nos vestibulares. Mas, no caso do colégio, parece-nos que a fuga do estabelecimento rigoroso é justificada pelo aluno como uma forma de aliviar o peso de um conjunto de matérias que não "entram" no vestibular. Quem já lecionou Filosofia em 3º ano do científico sentiu de perto o problema.

Por isso, resta no nosso caso da escola normal pensar num tipo de provas de seleção que inclua o conjunto das matérias, a maioria delas pelo menos. Caso contrário, o caminho já estará indicado pela praxe de nossos colegiais: colégio fácil para dar uma formação de direito; "cursinho" sério para dar uma formação de fato". — ROMEU MORAIS ALMEIDA — (*Fôlha da Manhã*, S. Paulo)

#### CONCURSO DE REMOÇÃO E MAGISTÉRIO SECUNDÁRIO\*

O último concurso de remoção na Capital de S. Paulo apresentou logo no início pouco entusiasmo e desinteresse geral. No caso da escolha da primeira cadeira, Sociologia, todo entusiasmo desapareceu, pois o que realmente movimentou os concursos do magistério são as vagas na Capital. Isto, é claro, do ponto de vista do interesse pessoal dos professores e não como interpretação de ponto de vista

\* Entrevista concedida à imprensa.

técnico. Ora, nesta escolha, houve uma só vaga na Capital e, além disso, essa vaga iria preencher-se por união de cônjuge. Quando isto acontece, em geral se abre uma outra vaga muito distante e que assim fecha o concurso, eliminando-se as sucessivas vagas que se dariam se prevalecesse o merecimento como critério único de escolha. desse modo, a união de cônjuge, sobrepondo-se a todos na classificação, não "abre" o concurso: "fecha-o"... E claro que não estou, com isto, recriminando este ou aquele colega que escolheu por união de cônjuge. Tal processo é de lei e, assim, indiscutível. Cabe aos interessados tirar proveito dele. Falo interpretando o sentimento humano que gera o gregarismo e mantém as relações entre os membros de uma determinada classe. Sob este aspecto é que o processo provoca queixas e constitui para os que contam com o merecimento para chegar a uma cidade melhor, aproximando-se da Capital, um instituto odioso, causando revoltas. E como estamos observando em relação a alguns colegas, causa verdadeiras manifestações de pesar e desânimo, criando até um clima de desarmonia na classe, o que profissionalmente é muito desagradável. Veja a realidade nesta primeira escolha: a vaga da Capital foi preenchida, como vimos, por união de cônjuge; os nove candidatos seguintes nem compareceram, naturalmente porque teria desaparecido, para eles, o interesse pela possibilidade de se abrirem vagas em lugares melhores do que aqueles em que estão, uma vez escolhida. desse modo, a união de cônjuge é desinteressante.

Como não estou fazendo crítica, mas interpretando o pensamento que tenho ouvido constantemente

de colegas, não me cabe, como logo se percebe, apresentar medidas para a solução do problema; reconheço apenas que há o problema e que ele tem influído no ânimo dos professores, gerando aquele clima de desgosto entre os elementos da classe. Ainda agora, com a notícia de que essa medida, por acórdão, se aplicará mesmo no caso do cônjuge ser contratado, mais ainda se agrava a situação para os que pretendem chegar à Capital por merecimento. Chega-se até a ouvir dos professores solteiros, recentemente ingressados no quadro e assim situados nos últimos lugares da classificação por merecimento, a possibilidade de "reunirem o útil ao agradável" casando-se com uma colega ou funcionária da Capital, via esta que seria muito mais fácil de ser trilhada para chegar a São Paulo do que trabalhar e esperar anos a fio para construir o merecimento necessário a uma boa classificação. Comercializar-se-ia o concurso e arriscar-se-ia a felicidade do casamento. Um problema de lei resultando conseqüências sociais. A lei, ao estabelecer a união do cônjuge, talvez estivesse defendendo um princípio de humanidade: manter unida a família. Entretanto, preteriu o merecimento que é um princípio muito mais extenso e de importantes conseqüências psicológicas, inclusive o desânimo e a revolta que amortecem até o entusiasmo pelo ensino. Falei bastante referindo-me ao "problema humano", quanto a um dos aspectos do concurso: a união de cônjuge".

Nos concursos, há um outro problema, ao qual eu me refiro não mais do ponto de vista humano, mas do ponto de vista técnico, pois já gastei

muita humanidade referindo-me à união de cônjuge... É o problema da movimentação anual dos professores. Naturalmente, abordando assim o caso, estarei trabalhando contra os interesses pessoais dos colegas e talvez, contra meu próprio interesse, mas defenderei o interesse do ensino, que, parece, deve prevalecer sempre. Embora o govêrno, em boa hora, esteja procurando fazer com que os concursos de remoção se realizem durante as férias, a fim de que o ano letivo não se prejudique, permanecendo o professor pelo menos durante um ano num mesmo estabelecimento, sinto que esse período de permanência é pouco para a produtividade do ensino. Um ano serve apenas para a adaptação social do professor e a integração pedagógica dos alunos em relação ao sistema de ensino do professor. E mais nada. Os resultados do ensino virão posteriormente. Com a remoção do professor, esses resultados ou não aparecerão ou serão muito diminutos. Sou de opinião — e repito: tecnicamente falando — que a permanência do professor em um estabelecimento devia ser maior a partir de um mínimo. Com isto se simplificariam os concursos, talvez aparecessem melhores vagas e se beneficiaria o ensino de forma extraordinária. Isto sem levar em conta um problema psicológico importante: o professor que vai para um lugar pensando remover-se logo no ano seguinte não realiza trabalho consistente e de caráter definitivo, uma vez que sua própria situação é transitória. Não me referi ainda aos problemas sociais causados pela transitoriedade do professor naquela cidade. Esta movimentação anual, pois, é tecnicamente um outro problema que reconheço existir e que

qualquer professor, em sã consciência, também reconhecerá, embora contra os seus interesses pessoais. Quanto às soluções, diversas existem e em determinadas oportunidades já foram discutidas. Quanto à escolha de uma e sua aplicação, é problema técnico, que caberá aos órgãos competentes. Note que nos dois aspectos

do concurso de remoção abordados procurei ser objetivo, embora encarando o primeiro aspecto — união de cônjuge — do ponto de vista humano, e o segundo — movimentação anual dos professores — do ponto de vista técnico. Espero, assim, ser compreendido. — RUBENS NERVAL BARBOSA — (*A Gazeta*, S. Paulo)

## Atos Oficiais

### **Atos da Administração Federal**

DECRETO Nº 42.911 — DE 27 DE  
DEZEMBRO DE 1957

*Aprova o Regulamento dos Preceitos  
Comuns aos Estabelecimentos do  
Ensino do Exército (R/126).*

O Presidente da República, usando das atribuições que lhe confere o art. 87, inciso I, da Constituição Federal, decreta:

Art. 19 Fica aprovado o Regulamento dos Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército (R/126), que com este baixa, assinado pelo General de Exército Henrique Baptista Duffles Teixeira Lott, Ministro de Estado dos Negócios da Guerra.

Art. 2º O presente decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 27 de dezembro de 1957; 136º da Independência e 69º da República.

JUSCELINO KUBITSCHBK.  
*Henrique Lott.*

REGULAMENTO DOS PRECEITOS  
COMUNS AOS ESTABELECEMEN-  
TOS DE ENSINO DO EXÉRCITO  
(R/126)

TÍTULO I Finalidade  
do Regulamento

Art. 1º O presente Regulamento estabelece os preceitos comuns para

a vida escolar nos diversos estabelecimentos subordinados à Diretoria Geral do Ensino.

Parágrafo único. As normas particulares e específicas de cada estabelecimento de ensino serão fixadas nos respectivos regulamentos.

TÍTULO II Organização  
Geral do Ensino

CAPÍTULO I-II

DOS CURSOS E SUA ORGANIZAÇÃO

Art. 2' De acôrdo com a sua finalidade, cada estabelecimento de ensino manterá um ou mais cursos que terão denominação e finalidades expressas no regulamento respectivo, e serão caracterizados por adequados currículos.

Parágrafo único. São elementos constitutivos do currículo de um curso: objetivo do curso; rol de matérias; objetivo específico de cada matéria e tempo consagrado ao respectivo ensino.

CAPÍTULO 2-II

DOS PROGRAMAS

Art. 3º O ensino das diferentes matérias obedecerá a programas que

serão aprovados pela Diretoria Geral do Ensino, mediante proposta das Diretorias subordinadas.

Para organização e alteração desses programas, a Diretoria interessada utilizará comissões de professores ou instrutores, seminários ou outros quaisquer processos que julgar indicados.

Art. 4º Os programas serão revistos periodicamente de forma que se mantenham atualizados e em consonância com as necessidades do ensino no Exército.

Parágrafo único. Para os efeitos deste artigo, os professores e instrutores devem apresentar em relatório escrito, ao fim de cada ano letivo, as observações e críticas pessoais, decorrentes da experiência docente, assim como sugestões que julguem capazes de contribuir para melhor adequação dos programas.

Art. 5º É condição primordial para a boa organização de um programa a escolha dos conhecimentos essenciais que conduzam mais direta e facilmente ao objetivo a atingir, e devam servir de base aos estudos subsequentes.

Parágrafo único. Nos diferentes estabelecimentos de ensino será adotado, para cada matéria que não seja objeto dos regulamentos e manuais militares vigentes, um livro-texto onde estejam compendiados os conhecimentos essenciais a que se re-re este artigo. A adoção de tais livros fica sujeita à aprovação do Di-retor-Geral do Ensino.

Art. 6º Na elaboração dos programas é ainda indispensável:

7) não perder de vista a finalidade principal do estabelecimento e a do curso considerado, os objetivos

específicos da matéria e as aplicações práticas correspondentes;

2) obedecer ao critério da harmonia e cooperação didática entre as matérias e os assuntos correlatos, de modo que se evitem repetições desnecessárias e omissões prejudiciais;

3) dispor os assuntos de maneira lógica e progressiva, e de modo que se liguem e se completem mutuamente.

Art. 7º O programa de cada matéria conterá, essencialmente:

1) objetivo específico do ensino da matéria;

2) divisão do ensino da matéria segundo os anos ou séries do curso, se fôr o caso, e objetivo parcial a atingir em cada um desses estágios;

3) repertório dos assuntos que devem ser ministrados, divididos pelos anos ou series do curso, se fôr o caso;

4) indicação bibliográfica: livros e outras publicações para orientação do professor ou instrutor; livros para serem utilizados pelo aluno, além do livro-texto, como subsidio para o estudo da matéria.

Parágrafo único. A cada programa deverão corresponder instruções relativas ao ensino e à aprendizagem da matéria (Instruções Metodológicas).

Art. 8º Para que o ensino tenha o máximo rendimento, não bastarão as indicações incluídas nos programas; estes terão de ser interpretados e ajustados às necessidades e aos interesses dos alunos, em cada estabelecimento. Será indispensável, portanto, que a execução dos programas obedeça a um perfeito planejamento, o qual deverá enquadrar-se nas pres-



crições contidas no Capítulo 5-II do presente Regulamento.

### CAPÍTULO 3-II

#### DAS ATIVIDADES EXTRACLASSES

Art. 9º Em todo estabelecimento de ensino, além das atividades de classe — constituídas pelas aulas ou sessões de instrução, pelo estudo dirigido ou pelas verificações do rendimento da aprendizagem — devem ser promovidas atividades extraclasse.

§ 1º Atividade extraclasse é toda aquela que, fugindo ao ambiente formal das aulas e das exigências dos currículos, deve ser apoiada ou promovida pelo estabelecimento, ou, mais particularmente, por um determinado curso, com o objetivo de vitalizar o desenvolvimento do aluno.

§ 2º A atividade extraclasse deve caracterizar-se, sobretudo, por:

- 1) ser de iniciativa dos alunos ou por eles espontaneamente aceitas;
- 2) constituir-se em forma socializada de ação.

Art. 10. Distinguir-se-ão duas categorias de atividade extraclasse:

- 1) as diretamente ligadas aos programas e planos de ensino de cada matéria ou grupo de matérias;
- 2) as que não se ligam diretamente aos programas mas que, estreitamente relacionadas com a vida social dos alunos, decorrem, principalmente, da organização e do funcionamento de grêmios literários, artísticos e de estudo, cooperativas escolares, revistas e jornais, clubes desportivos e de recreações diversas, certames ou competições de qualquer natureza, excursões e visitas.

Parágrafo único. Em princípio, todos os alunos devem ser levados a

participar, pelo menos, de uma das atividades referidas em o nº 2 deste ensino.

### CAPÍTULO 4-II.

#### DOS MÉTODOS E PROCESSOS DE ENSINO

Art. 11. O ensino deve ser objetivo e contínuo, gradual e sucessivo, no âmbito de cada curso e de cada matéria. Para isso, será preciso que:

- 1) a teoria abranja as situações da vida real;
- 2) a prática se traduza em aplicações de real utilidade, em face dos objetivos educacionais que se têm em mira;
- 3) exista correlação entre a teoria e a prática, entre as matérias básicas e as de aplicação respectivas;
- 4) haja seqüência lógica na enumeração e exposição dos assuntos de cada matéria;
- 5) tanto quanto o permitirem os assuntos a ensinar em cada matéria, seja observada estrita correlação entre o ensino das questões fundamentais e o tirocinio indispensável ao exercício profissional.

Art. 12. Nas matérias que não constituem objeto da Instrução Militar, adotar-se-á, em princípio, o método do ensino *por unidades*, decorrente do sistema de Morrison.

§ 1º A Diretoria Geral do Ensino poderá preconizar ou autorizar, para o conjunto das matérias de um estabelecimento, ou parte dele, a adoção de outros métodos.

§ 2º Quando se tratar de método novo, a adoção terá caráter experimental, até que fique provada sua eficácia, através dos resultados obtidos.

Art. 13. Na execução dos programas, consoante a matéria, ou o

assunto, serão adotados, para o ensino: conferências, palestras, argüi-ções, seminários, debates e discussões dirigidas, exercícios de aplicação, trabalhos práticos, demonstrações experimentais, exercícios e tarefas a realizar na classe e fora dela, excursões, visitas, assim como outros procedimentos preconizados pela didática.

§ 1º Constituirá norma de ensino a utilização de meios auxiliares adequados. Nas conferências e palestras, sempre que o assunto comportar, as descrições verbais deverão ser acompanhadas de apreciação de modelos, esquemas, projeções luminosas e cinematográficas ou de outros meios de objetivação do ensino.

§ 2º Em particular, nas ciências experimentais, o processo de aprendizagem comportará a utilização intensiva dos respectivos laboratórios, pelos alunos.

§ 3º Na Instrução Militar será exigida rigorosa observância aos preceitos contidos no C 21-5, no C 21-250 e noutros manuais de metodologia que se venham a adotar no Exército.

Art. 14. Na execução dos programas e planos de ensino, o professor ou instrutor deverá:

1) manter os alunos permanente mente motivados, lançando mão de todos os recursos indicados para a incentivação inicial entre os quais avultará a compreensão dos objetivos de ordem prática e profissional do ensino ministrado;

2) estabelecer a cooperação sincera e honesta dos alunos, entre si e com o mestre:

3) habituar os alunos a pedirem esclarecimentos sobre os assuntos ministrados durante a aula.

4) incutir e desenvolver hábitos de trabalho mental, de atenção e de reflexão, assim como o espírito de

ordem e método de análise e de síntese;

5) utilizar todos os recursos de clareza e precisão de linguagem, para bem se fazerem compreender;

6) lançar constantes vistas retrospectivas sobre os assuntos lecionados, para que os alunos adquiram visão de conjunto da matéria;

7) estimular a dedicação ao trabalho e desenvolver a confiança no esforço pessoal;

8) orientar o aluno, iniciando-o na técnica mais apropriada para o estudo da matéria;

9) verificar constantemente a aprendizagem realizada pelos alunos, de modo que possa aquilatar se houve ou não, da parte destes a indispensável fixação dos pontos essenciais de cada assunto ensinado.

## CAPITULO 5-II

### DO PLANEJAMENTO ANUAL DO ENSINO

Art. 15. A atividade educacional dos estabelecimentos deverá obedecer a minucioso planejamento.

8 1\* A Diretoria Geral do Ensino expedirá diretrizes e as Diretorias subordinadas baixarão normas pormenorizadas a que deve obedecer aquele planejamento.

§ 2º As diretrizes e normas referidas no parágrafo anterior respeitarão os preceitos gerais deste Capítulo, sem prejuízo da adoção de outras idéias e técnicas que a experiência fôr aconselhando.

Art. 16. O planejamento, de que trata o artigo superior, referir-se-á a um determinado ano escolar e dele resultarão "planos de ensino", que podem ser de duas categorias.

1) Plano Geral — roteiro das atividades pedagógicas que serão desenvolvidas durante o ano escolar. Compreenderá, ainda, as medidas relativas ao apoio administrativo a essas atividades.

2) Planos Didáticos — que compreendem:

- a) Plano de Matéria;
- b) Plano de Unidades Didáticas;
- c) Plano de Aula ou de Sessão.

Parágrafo único. Quando os problemas de ordem administrativa, por sua amplitude, justificarem um documento especial, haverá um Plano Administrativo que se conjuga ao Plano Geral de Ensino.

#### I — Plano Geral de Ensino

Art. 17. O Plano Geral de Ensino é o documento básico de que decorrem as ações coordenadas dos órgãos subordinados e a elaboração dos demais planos e documentos particulares.

Art. 18. O Plano Geral de Ensino é da responsabilidade do Diretor do Ensino do estabelecimento, que ouvirá os elementos e órgãos encarregados da execução.

Art. 19. O Plano Geral de Ensino, em duas vias, deverá dar entrada até 31 de janeiro na Diretoria a que o estabelecimento estiver subordinado; após a sua aprovação, uma das vias será encaminhada à Diretoria Geral do Ensino.

Art. 20. O Plano Geral de Ensino conterá essencialmente:

1) considerações de ordem geral, que o Diretor de Ensino julgue necessário dizer, tendo em vista as finalidades e as condições do estabelecimento, bem como o modo de realizar sua missão;

2) atividades de classe:

- a) atividades aconselhadas;
- b) normas e medidas para coordenação dessas atividades, no âmbito do estabelecimento e de cada curso (quando for o caso), de modo que se facilite a elaboração dos planos didáticos;

3) atividades extraclasse:

- a) atividades aconselhadas;
- b) oportunidades e formas de realização, atendidas as conveniências de ensino, os interesses e necessidades dos alunos, o tempo e instalações disponíveis e as possibilidades administrativas do estabelecimento;

4) critério de organização das turmas de alunos, em cada ano ou série dos diferentes cursos;

5) disposições relativas à verificação do rendimento da aprendizagem;

6) calendário e horário;

7) organização do ensino;

a) organização de turmas;

b) distribuição de professores;

8) ação da Seção Técnica de Ensino;

9) ação da Seção Psicotécnica;

10) normas gerais para a condução das atividades relativas aos problemas de orientação educacional comuns aos professores e instrutores;

11) previsão de reuniões periódicas e sucessivas dos professores e instrutores de cada ano ou série, dos professores e instrutores dos cursos, e dos professores e instrutores do estabelecimento, para debater problemas educacionais e promover contato, entendimento e colaboração entre os membros do Corpo Docente, bem como entre professores e alunos;

12) apoio administrativo, compreendendo:

a) disposições relativas aos meios materiais disponíveis;

b) ação dos diversos órgãos administrativos.

Art. 21. Na organização do Plano Geral de Ensino serão levados em conta os seguintes preceitos:

1) os diversos trabalhos da atividade escolar devem ser desenvolvidos metódicamente e em concordância com a finalidade do estabelecimento e com a espécie e grau do ensino que se há de ministrar;

2) a organização do horário do estabelecimento deve permitir ao aluno a possibilidade de assimilar bem as lições e de habilitar-se ao trabalho metódico e progressivo;

3) para isso deve-se atender, de modo especial:

a) à duração das aulas;

b) ao número de horas de trabalho mental suportável diariamente pelo aluno;

c) à necessidade de alternância equilibrada dos tempos de aulas, trabalhos práticos, exercícios físicos, estudo, higiene, alimentação, recreio e descanso;

d) às instalações escolares e respectiva capacidade;

e) ao número de turmas de alunos;

f) às atividades extraclasse;

4) para os diversos trabalhos escolares os alunos serão distribuídos por turmas, cujos efetivos não deverão, em princípio, exceder de quarenta (40) alunos;

5) nos estabelecimentos que funcionarem em regime de internato devem ser previstos tempos destinados a estudo obrigatório.

## II — plano de Matéria

Art. 22. O Plano de Matéria consistirá, essencialmente, na caracterização genérica dos assuntos que

devem ser estudados e dos trabalhos que devem ser realizados. Como numa visão de conjunto, abrange todo o campo da matéria e capitula os trabalhos que serão executados pelo professor ou instrutor, e alunos, no decorrer do ano letivo.

Art. 23. A elaboração do Plano de Matéria é atribuição do conjunto de professores ou instrutores da matéria, sob a direção do catedrático ou instrutor-chefe, e será submetido à aprovação da Diretoria a que o estabelecimento estiver subordinado.

Art. 24. O Plano de Matéria, organizado em função do número provável de aulas ou sessões de instrução, a serem ministradas, compreenderá, essencialmente:

1) indicação dos objetivos específicos, que devem centralizar o ensino e a aprendizagem da matéria a serem realizados no decurso do ano;

2) organização da matéria em Unidades Didáticas e objetivos especiais dessas Unidades;

3) previsão das atividades a serem desenvolvidas no ensino e na aprendizagem de cada Unidade (tipo de atividades e número delas);

4) seleção e organização do material didático a ser utilizado;

5) programação dos trabalhos para julgamento, em correspondência com o ensino e a aprendizagem das Unidades Didáticas;

6) referências ao livro-texto e indicação de publicações outras que porventura possam e devam servir de auxílio aos alunos no estudo da matéria;

## III — Plano de Unidades Didáticas

Art. 25. O Plano de Unidades Didáticas focaliza e desdobra cada uma das unidades capituladas no Plano de Matéria, pormenorizando-lhe

o desenvolvimento, em função do objetivo especialmente visado em seu estudo. Constituir-se-á de tantos planos individuais quantos forem as unidades em que se dividir a matéria.

§ 1º Como decorrência dessa última característica, o Plano de Unidades Didáticas não é elaborado duma só vez, como o é o Plano de Matéria. Apenas o plano da primeira unidade deve preceder o início do ano letivo; os das demais unidades serão elaborados sucessivamente, a tempo de serem aprovados antes do início da respectiva execução.

§ 2º As matérias cujo ensino não se fizer pelo método das Unidades Didáticas serão divididas em capítulos, que correspondem aos assuntos essenciais nelas compreendidos. Nesse caso, o Plano de Unidades Didáticas será substituído pelo Plano de Capítulos, com características idênticas.

Art. 26. O planejamento das Unidades Didáticas é atribuição do conjunto de professores ou instrutores da matéria, sob a direção do catedrático, ou instrutor-chefe, e será submetido à aprovação do Diretor de Ensino do estabelecimento.

Art. 27. O plano de cada Unidade Didática envolve um ciclo discente e docente completo, que vai desde a motivação ou incentivação inicial, específica para o estudo da Unidade, até à verificação final dos resultados obtidos através desse estudo. Conterá essencialmente:

1) objetivos particulares, que devem ser atingidos mediante o estudo da Unidade;

2) conteúdo esquemático dos assuntos que devem ser abrangidos pela Unidade e suas principais divisões e subdivisões;

3) aulas ou outros quaisquer tipos de sessão em que se dividirá a ensino da Unidade, com discriminação dos respectivos objetivos e conteúdos, assim como dos procedimentos e técnicas que o professor ou instrutor nelas empregará;

4) atividades discentes — de classe e extraclases — que deverão ser realizadas no estudo da Unidade, com a assistência e sob a orientação do professor ou instrutor.

#### IV — PLANO DE AULA OU SESSÃO

Art. 28. O Plano de Aula ou Sessão, eminentemente analítico, deverá tratar, minuciosamente, item por item, do desenvolvimento de cada aula ou sessão que integra o estudo de uma determinada Unidade Didática.

Art. 29. O planejamento da aula ou sessão é atribuição exclusiva e personalíssima do professor ou instrutor que vai ministrá-la.

### TITULO III Verificação

do Rendimento Escolar

#### CAPITULO 6-III

##### DA AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR

Art. 30. A avaliação do rendimento do ensino de cada professor ou instrutor far-se-á pela observação direta de sua conduta e atividade, bem como através de processos estatísticos que permitam medir o aproveitamento dos respectivos alunos, revelados nos diversos trabalhos para julgamento.

§ 1º A Diretoria-Geral do Ensino baixará normas especiais, com o objetivo de sistematizar a observação a que deverão submeter-se os professores e instrutores, e de indicar os processos estatísticos que deverão ser utilizados para a medição do rendimento do ensino de cada um deles.

§ 2º Serão os resultados dessa verificação encaminhados, anualmente, à Diretoria Geral do Ensino, por intermédio das Diretorias a que os estabelecimentos estiverem diretamente subordinados.

CAPITULO 7-III  
DA AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO DA  
APRENDIZAGEM

Art. 31. O rendimento da aprendizagem apurar-se-á através de:

- 1) Verificações imediatas;
- 2) Trabalhos para julgamento (TJ).

I — *Verificações imediatas*

Art. 32. As verificações imediatas compreenderão argüições orais, ou práticas, escritas ou gráficas, da exclusiva responsabilidade do professor ou instrutor, que as fará:

- 1) no transcurso ou no final da aula, ou sessão, com o objetivo de observar o quanto foram compreendidas suas explicações;
- 2) no início da aula, ou sessão, quando quiser verificar a aprendizagem do assunto ministrado na aula ou sessão anterior.

Por constituir procedimento que visa à diagnose e à retificação da aprendizagem, tais verificações não influirão no julgamento do aluno; apenas facilitam ao professor ou ins-

trutor conhecer os pontos em que os assuntos dados não foram bem compreendidos e sobre os quais deverá insistir em subseqüentes aulas ou sessões.

Parágrafo único. Quando feitas sob a forma escrita ou gráfica, essas verificações não durarão mais de dez (10) minutos.

II — *Trabalhos para Julgamento (TJ)*

Art. 33. São trabalhos para julgamento (TJ):

- 1) Tarefas de estudos;
- 2) Trabalhos correntes;
- 3) Exames parciais;
- 4) Exames finais.

A) *Tarefas de Estado*

Art. 34. *Tarefas de Estudo* são trabalhos executados, na classe ou fora dela, durante o ano letivo, consoante previsão no Plano de Unidades Didáticas, com o objetivo de orientar e valorizar o estudo do aluno. Essas tarefas constituirão trabalhos individuais que, realizados na base da pesquisa, da experimentação ou da simples aplicação de conhecimentos ou habilidades, se apresentarão sob forma escrita, oral, gráfica, de execução material, ou de fichas.

§ 1º Quando a tarefa de estudo fôr realizada fora da classe, sempre que o professor julgar necessário, submeterá o aluno a interrogatório de que poderá resultar a confirmação da nota atribuída ao trabalho apresentado, ou sua invalidação.

§ 2º Deverão ser dadas, também, tarefas de estudo a serem realizadas mediante trabalho em grupo. Nesse caso, não terão elas o caráter de trabalho para julgamento.

B) *Trabalhos Correntes*

Art. 35. *Trabalhos Correntes* são provas escritas, gráficas ou práticas realizadas no decorrer do ano letivo, em oportunidade e condições fixadas no plano de ensino de cada matéria. Os assuntos de uma prova serão, em princípio, os da Unidade ou Unidades que ainda não tenham sido objeto de verificação.

C) *Exames Parciais*

Art. 36. *Exames Parciais* são provas escritas, gráficas ou práticas realizadas, em princípio, no término da primeira metade do ano letivo e devem corresponder a um determinado número de Unidades Didáticas, cujo estudo tenha sido completado. Esses exames visarão à medida da aprendizagem de todos os assuntos ministrados.

Parágrafo único. Não é obrigatória a instituição dos exames parciais em todos os estabelecimentos de ensino. Os regulamentos particulares disporão a respeito.

D) *Exames Finais*

Art. 37. *Exames Finais* são provas realizadas logo após terminado o ano ou período letivo. Deverão abranger todos os assuntos ministrados, fazendo-se a seleção do que o aluno obrigatoriamente tem de saber.

Parágrafo único. Consoante o que prescrever o regulamento de cada estabelecimento de ensino, e de acordo com a natureza da matéria, os exames finais podem compreender:

- 1) prova escrita, ou gráfica;
- 2) prova escrita, ou gráfica, e prova prática;

3) prova escrita, ou gráfica, e prova oral;

4) prova escrita, ou gráfica, prova oral e prova prática.

Art. 38. Haverá uma segunda época de exames finais nos estabelecimentos de ensino de grau médio e na Academia Militar das Agulhas Negras.

Parágrafo único. As condições para que o aluno possa concorrer aos exames finais de segunda época serão fixadas no regulamento de cada estabelecimento de ensino.

E) *Prescrições Gerais*

Art. 39. A preparação, a aplicação e o julgamento dos trabalhos correntes, exames parciais e exames finais, obedecerão a normas especiais organizadas pela Diretoria Geral do Ensino.

Parágrafo único. A preparação e a correção de cada prova de todas as turmas de um mesmo ano ou série de cada curso competem, sempre, a um dos órgãos seguintes, visando à uniformidade:

a) Comissão constituída por todos os professores ou instrutores da matéria, sob a presidência do cate-drático ou do instrutor-chefe;

b) Comissão nomeada especialmente para esse fim constituída, no mínimo, de três membros, um dos quais o professor, ou instrutor da matéria.

Art. 40. Parte do conteúdo de cada prova será relativa aos conhecimentos essenciais e indispensáveis para que o aluno prossiga na aprendizagem ou seja aprovado na respectiva matéria.

Parágrafo único. A extensão e o valor dessa parte da prova variam com a nota mínima de aprovação fixada para cada estabelecimento.

Art. 41. As provas escritas, ou gráficas, depois de preparadas, deverão entregar-se à Direção do Ensino do estabelecimento com antecedência mínima de quatro dias, acompanhadas das soluções e baremas para serem aprovadas e impressas. Nessa oportunidade, deverá ser dito se para resolver as questões pode o aluno consultar livros, manuais, notas, tabelas, ou quaisquer outros documentos.

Art. 42. As provas escritas, ou gráficas, que constituírem trabalho para julgamento, durarão, no mínimo, uma (1) hora, e, no máximo, quatro (4).

Parágrafo único. Quando passar de duas (2) horas, haverá um pequeno intervalo para descanso dos alunos.

Art. 43. Os alunos interessados devem ter conhecimento da realização de qualquer trabalho corrente ou prova de exame parcial ou final, pelo boletim interno, com a antecedência mínima de vinte e quatro (24) horas.

Art. 44. Num mesmo dia, o aluno não poderá realizar trabalho corrente ou prova de exame parcial ou final de mais de uma matéria.

Art. 45. O julgamento de qualquer trabalho, além da correção feita pelo mesmo órgão encarregado de prepará-lo, comportará apuração na Seção Técnica de Ensino, de acôrdo com o que estabelecerem as normas especiais de que trata o art. 39. esse julgamento será expresso em nota, variável de zero (0) a dez (10).

Art. 46. O resultado da correção das provas será apresentado à Dire-

ção do Ensino do Estabelecimento, no prazo máximo de dez (10) dias, a contar da aplicação respectiva. Juntamente com esse resultado serão entregues ata e relatório sucinto sobre o que se realizou.

Art. 47. Os trabalhos correntes, as provas de exame parcial e as provas escritas e gráficas de exame final, depois de julgadas, serão entregues à Direção do Ensino do estabelecimento, para que se aprovelem os resultados. Aprovados, os trabalhos correntes serão restituídos aos professores, para distribuí-los aos alunos e apontar-lhes os erros mais comuns, com os esclarecimentos de dúvidas decorrentes da solução tida por correta (solução-padrão).

Art. 48. As provas escritas e gráficas, cujos resultados forem julgados anormais, ficarão sujeitas a anular-se e repotir-se, segundo os critérios estabelecidos em as normas aludidas no art. 39.

Art. 49. As provas orais de exame final são atos públicos e obedecerão às seguintes disposições particulares :

1) os pontos serão tirados à sorte, no momento do exame, exceto os de Matemática, Física e Química, sorteados com duas (2) horas de antecedência, para que o aluno medite sobre o assunto, permitindo-se-lhe consultar livros ou outros elementos subsidiários:

2) o Comandante da Escola fixara o número de alunos a examinar por dia, podendo a realização das provas fazer-se em um ou mais turnos diários;

3) Pelo menos dois membros da Comissão examinadora são obrigados a seguir os alunos, devendo fazê-lo pelo prazo máximo de vinte (20) minutos ;



4) terminada a arguição do último examinando do dia, a Comissão procederá à apuração final: do resultado obtido lavrará a respectiva ata:

5) os pontos da prova oral, organizados pelos professores de cada matéria e aprovados pelo Diretor do Ensino da Escola, serão, no mínimo, em número de vinte (20) e deverão abranger todos os assuntos ministrados durante o ano; alguns desses assuntos constituirão a parte vaga, comum a todos os pontos.

Art. 50. O aluno que faltar a qualquer prova poderá fazê-la em segunda chamada, se a falta tiver sido motivada por doença, nojo ou acidente devidamente comprovado; em caso contrário, além de punido disciplinarmente, terá nota zero.

Parágrafo único. Considera-se reprovado o aluno que, devendo fazer exames finais de segunda época em segunda chamada, não puder realizá-lo integralmente até o último dia do período consagrado a tais exames.

#### TITULO IV

##### Habilitação e Classificação do Aluno

#### CAPITULO 8-IV

##### DAS CONDIÇÕES DE HABILITAÇÃO

Art. 51. A habilitação do aluno é avaliada em função de seu aproveitamento nas diferentes matérias e de sua aptidão moral e física para o prosseguimento do curso.

##### I — APROVEITAMENTO

Art. 52. Nos estabelecimentos de ensino de grau médio, nos de forma-

ção de oficiais e sargentos, assim como em todos os cursos para praça, o aproveitamento do aluno em cada matéria será apurado pelas notas obtidas nos trabalhos para julgamento, de acôrdo com o que se dispuser nos regulamentos respectivos.

§ 1º A nota mínima de aprovação figurará no regulamento de cada estabelecimento de ensino.

§ 2º A nota zero em qualquer prova de exame final inabilita o aluno.

§ 3º No computo das notas que traduzem o aproveitamento do aluno, os graus das tarefas de estudo não serão considerados individualmente. A cada nota de trabalho corrente poderá corresponder uma nota de tarefas de estudo, que será a média dos graus das várias tarefas realizadas entre o trabalho corrente considerado e o anterior.

Art. 53. Só será considerado habilitado para o acesso ao ano seguinte, ou para conclusão do curso, o aluno aprovado em todas as matérias do ano ou série em que estiver matriculado. Não é permitida, assim, a promoção de ano ou série com dependência de qualquer matéria.

Art. 54. O aluno que não fôr promovido de ano, ou série, será considerado repetente, não só das matérias em que tiver sido reprovado, como de toda a instrução militar.

Art. 55. Nos cursos para oficiais, o aproveitamento do aluno será apurado de acôrdo com o critério estabelecido pelas normas referidas no art. 39.

Parágrafo único. Considerar-se-á reprovado o aluno que obtiver a menção de mais baixo grau, entra as estabelecidas.

II — *APTIDÃO MORAL*

Art. 56. A aptidão moral do aluno será apurada mediante processos de avaliação qualitativa da personalidade, baseados na observação cuidadosa de sua atividade escolar.

§ 1º Da observação da atividade do aluno resultará registro de fatos, de modo que a avaliação qualitativa que se tem em vista não se limite a apreciações subjetivas em torno de qualidades e atributos mais ou menos abstratos.

§ 2º Os processos de julgamento variarão com a natureza do estabelecimento e serão fixados nos regulamentos respectivos, ou em normas especiais.

Art. 57. A tarefa de observar alunos é atribuição dos chefes, professores e instrutores, assim como do pessoal especializado da Seção Psicotécnica, de que trata o Título V deste Regulamento.

III — *APTIDÃO FÍSICA*

Art. 58. A aptidão física será apreciada através da observação constante do aluno em todas as atividades que requeiram vigor físico, bem como mediante exames periódicos físico e de saúde, na forma que fôr determinada no Regulamento de cada estabelecimento.

## CAPITULO 9-IV

## DA CLASSIFICAÇÃO DOS ADULTOS

Art. 59. Para os fins expressos nos respectivos regulamentos, os alunos aprovados em cada ano, ou série, do curso serão classificados por ordem de merecimento, avaliado em função das notas de aprovação nas diversas matérias.

Art. 60. Terminado o curso do estabelecimento e para os fins especificados na legislação em vigor, haverá uma classificação final de curso, que será feita pela soma das notas anuais de classificação.

Art. 61. Nos estabelecimentos em que funcionarem cursos diversos de Armas e Serviços, as classificações de que tratam os arts. 59 e 60 deverão ser feitas dentro de tais cursos e, sempre que aconselhável, também no conjunto deles.

Art. 62. Regulamento de cada estabelecimento fixará critério de precedência para os casos em que haja empate nas classificações anual e final.

## TITULO V

## Seleção e Orientação dos Alunos

## CAPITULO 10-V

## DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Art. 63. Nos Colégios Militares e estabelecimentos congêneres, que venham a ser criados, haverá um serviço de Orientação Educacional, que terá por finalidade realizar:

- 1) o estudo individual de cada aluno;
- 2) a orientação de cada aluno, tendo em vista:
  - a) a fixação de um ideal profissional;
  - b) a compreensão dos mais altos valores da vida social;
  - c) a atitude de respeito pela pessoa humana;
  - ã) a consciência da liberdade e dos sentimentos de responsabilidade,

## CAPITULO 11-V

DA SELEÇÃO B DA ORIENTAÇÃO  
PROFISSIONAL

Art. 64. Nas Escolas Preparatórias e nas de formação de oficiais e

sargentos haverá um serviço destinado à seleção e orientação profissional do pessoal discente, cuja finalidade será essencialmente:

- 1) selecionar os candidatos à matrícula;
- 2) promover o ajustamento profissional;
- 3) proceder a estudos e aplicar técnicas relativas à avaliação da personalidade;
- 4) colaborar nos estudos referentes ao preparo técnico profissional, tendo em vista, sobretudo, a adequação dos currículos às atividades profissionais a que visa cada estabelecimento.

#### TITULO VI Regime

##### Escolar

#### CAPITULO 12-VI

##### DO ANO ESCOLAR

#### I — DIVISÃO DO ANO ESCOLAR

Art. 65. O ano escolar compreende:

- 1) ano letivo;
- 2) época de exames finais;
- 3) período de férias.

Parágrafo único. O ano letivo poderá ser dividido em dois períodos, separados por um de férias, com duração máxima de 15 (quinze) dias, de acordo com o fixado no regulamento de cada estabelecimento.

Art. 66. O ano letivo começa com o escolar, no primeiro dia útil de março, inclusive nos estabelecimentos de ensino em que, por haver cursos de pequena duração, alguns desses cursos devam iniciar-se em data posterior.

§ 1º Nos estabelecimentos em que, por qualquer circunstância de ordem particular, não se deva obede-

cer à data indicada neste artigo, o início do ano escolar poderá ser fixado nos regulamentos respectivos.

§ 2º O regulamento de cada estabelecimento fixará as datas do início e do término do ano letivo.

§ 3º O início do ano letivo, bem como o encerramento dos cursos, será realizado com solenidade.

Art. 07. A época dos exames finais será fixada no regulamento de cada estabelecimento.

Parágrafo único. Os exames de segunda época, nos estabelecimentos referidos no art. 38, serão realizados durante o período de férias.

Art. 68. Nos estabelecimentos em que houver matérias que se estudem apenas no primeiro período letivo, os exames finais se realizam no fim desse período, e os de segunda época, quando for o caso, realizados juntamente com os correspondentes das demais matérias.

Art. 69. O período compreendido entre o fim dos exames finais e o início do ano escolar seguinte será destinado a férias.

Parágrafo único. Durante esse período, além dos exames finais de segunda época, a que se refere o art. 68, realizam-se o concurso de admissão anual, os trabalhos relativos às matrículas e o planejamento do ano escolar a iniciar-se.

Art. 70. Em cada ano letivo poderá haver, ainda, um período de férias de acordo com o estabelecido no parágrafo único do art. 65.

#### II — REGIME DE TRABALHO

Art. 71. O regulamento de cada estabelecimento determinará o número de horas de trabalho do ano letivo, obedecido o máximo de 44 (quarenta e quatro) horas semanais.

Art. 72. O dia de trabalho escolar tem a duração máxima de 8 (oito) horas.

Parágrafo único. Entende-se por trabalho escolar:

- 1) aulas ou sessões de instrução;
- 2) atividades extraclasse ligadas aos programas e planos do ensino;
- 3) trabalhos para julgamento;
- 4) sessões de estudo obrigatório.

#### CAPITULO 13-VI

##### DA MATRÍCULA

Art. 73. A matrícula nos diferentes estabelecimentos de ensino é feita mediante seleção dos candidatos, de acordo com o prescrito nos regulamentos respectivos, que, além do exame médico obrigatório, poderão exigir, ainda, exames intelectual, físico e psicológico.

§ 1º A exigência do exame psicológico deverá fazer-se, particularmente, nas escolas de formação de oficiais e sargentos, e nas Escolas Preparatórias.

§ 2º Os diferentes exames a que se refere esse artigo constituem, em cada caso, o Concurso de Admissão ao estabelecimento respectivo, e têm caráter eliminatório.

Art. 74. O regulamento de cada estabelecimento determinará os requisitos para matrícula relativos à idade, grau de instrução, idoneidade moral, capacidade física, assim como outros necessários.

Art. 75. As normas e programas relativos aos diferentes exames, que constituem o concurso de admissão, as condições de execução deste, a documentação correspondente aos requisitos que se fizerem indispensáveis para a inscrição do candidato,

serão estabelecidas em Instruções particulares para cada estabelecimento (Instruções para Matrícula, aprovadas pelo Estado-Maior do Exército, mediante proposta da Diretoria Geral do Ensino.

Parágrafo único. As Instruções para Matrícula têm caráter permanente, embora sujeitas a pequenas alterações que a experiência possa aconselhar, condicionadas à aprovação do Estado-Maior do Exército.

Art. 76. O concurso de admissão aos diferentes estabelecimentos é realizado, em princípio, no mês de janeiro, em datas que serão fixadas, anualmente, em calendário aprovado pelo Estado Maior do Exército, mediante proposta da Diretoria Geral do Ensino.

Art. 77. O número de matrículas em cada estabelecimento será fixado, anualmente, pelo Ministro da Guerra, mediante proposta do Estado-Maior do Exército, calcada em sugestões da Diretoria-Geral do Ensino, ouvidos os órgãos interessados.

#### CAPITULO 14-VI

##### DA FREQUÊNCIA

Art. 78. É obrigatória a frequência do aluno aos trabalhos escolares, referidos no parágrafo único do art. 72, que são considerados atos de serviço.

Art. 79. Salvo motivo de força maior justificado por escrito, nenhum professor ou instrutor poderá dispensar aluno dos trabalhos escolares; o afastamento do aluno da aula ou sessão de instrução constará do registro competente.

Art. 80. A falta do aluno aos trabalhos escolares será verificada pela declaração do chefe de turma, sujeita

à verificação do professor ou instrutor.

Parágrafo único. A execução do disposto neste artigo será regulada pelo Diretor do Ensino de cada estabelecimento.

Art. 81. A cada trabalho a que o aluno não compareça, ou não assista integralmente, corresponderá a perda de um (1) ponto, se a falta fôr justificada, e de 3 (três) pontos, em caso contrário.

Parágrafo único. As faltas a exercícios que abranjam uma ou mais jornadas de instrução ocasionarão uma perda de tantos pontos quantas forem as jornadas completas a que o aluno não comparecer, multiplicadas por 6 (seis), quando o regime de trabalho do estabelecimento fôr inferior a 36 horas semanais, e por 8 (oito) quando esse fôr igual ou superior a 36 horas semanais.

Art. 82. A justificação da falta será feita perante o Diretor de Ensino, na forma determinada em cada estabelecimento.

Parágrafo único. Quando a falta resultar de doença, deverá ser comprovada por médico do estabelecimento ou, não sendo isso possível, por atestado médico.

Art. 83. Aplicar-se-ão aos alunos, em caso de doença, as disposições correspondentes do Regulamento Interno e dos Serviços Gerais (R-1).

Art. 84. O número total de pontos perdidos pelo aluno será publicado, mensalmente, no Boletim Interno do estabelecimento.

Art. 85. O número máximo de pontos que o aluno poderá perder durante um ano letivo, ainda que suas faltas, no todo ou em parte, decorram de motivo de força maior, será igual:

1) a 6 (seis) vezes o número de semanas previstas para o ano letivo,

se o curso tiver regime de trabalho inferior a 36 (trinta e seis) horas semanais ;

2) a 8 (oito) vezes aquele número quando o regime de trabalho do curso fôr igual ou superior a 36 (trinta e seis) horas semanais.

Parágrafo único. Dentro desse total, somente 2/3 (dois terços) poderão ser perdidos por motivos que não sejam os de força maior acima enumerados.

## CAPITULO 15-VI

### DO DESLIGAMENTO E DA REMATRÍCULA

#### I — *DESLIGAMENTO*

Art. 86. Será desligado o aluno que:

- 1) concluir o respectivo curso;
- 2) pedir trancamento de matrícula e tiver deferido seu requerimento pelo Comandante;
- 3) perder, por faltas, número de pontos superior ao estabelecido no art. 85 deste Regulamento;
- 4) cometer falta, devidamente comprovada, que o torne incompatível para permanecer no estabelecimento, ou comprometa o regime disciplinar a que está sujeito;
- 5) sendo praça, ingressar no comportamento insuficiente ou mau, segundo as prescrições do regulamento do estabelecimento respectivo;
- 6) nas Escolas Preparatórias e nas de formação de oficiais e sargentos, revelar não ter aptidão para a carreira militar, em julgamento feito de conformidade com normas estabelecidas nos respectivos regulamentos;
- 7) nos estabelecimentos de curso de duração superior a um ano, não puder concluir esse curso no prazo máximo para isso admitido, que será, sempre, igual à duração normal do

curso acrescida de um ano escolar, considerado como de tolerância, ou de dois anos no caso de desligamento decorrente de acidente em serviço; 8) nos cursos de duração inferior a um ano, não puder concluir o curso ou não lograr aprovação nos exames finais.

## II — REMATRÍCULA

Art. 87. Os alunos desligados pelos motivos constantes dos ns. 2 e 3 do art. 86 poderão rematricular-se desde que não venham a incidir no caso do n. 7 do mesmo artigo. A re-matrícula dependerá de novo exame médico e da conclusão do curso dentro do limite de idade para isso admitido.

Art. 88. A rematrícula não poderá ser feita no mesmo ano escolar do desligamento.

Art. 89. O aluno que fôr re-matriculado, de acôrdo com o estabelecido nos arts. 87 e 88, será considerado repetente.

## TITULO VII Órgãos de Ensino

### CAPITULO 16-VII

#### DA DIREÇÃO DO ENSINO

Art. 90. A Direção do Ensino, em cada estabelecimento, compreende:

- 1) Diretor de Ensino;
- 2) Subdiretor de Ensino;
- 3) Divisão de Ensino. Parágrafo único. Na Academia

Militar das Agulhas Negras, nas Escolas Preparatórias e nos Colégios Militares, assim como em outros estabelecimentos congêneres que ve-

nam a ser criados, a Direção do Ensino contará, ainda, com um Conselho de Ensino.

#### I — Diretor de Ensino

Art. 91. Em todo o estabelecimento, o Diretor de Ensino é o próprio Comandante.

Art. 92. Compete ao Diretor de Ensino:

1) orientar, superintender e fiscalizar todos os serviços técnicos pedagógicos do estabelecimento;

2) zelar por que o ensino acompanhe o desenvolvimento da técnica e o aperfeiçoamento dos processos pedagógicos;

3) expedir diretrizes para o planejamento geral do ensino, a ser feito pela Divisão de Ensino;

4) submeter à aprovação da Diretoria a que o estabelecimento estiver subordinado o Plano Geral de Ensino e os Planos de Matéria, de acôrdo com os arts. 19 e 23;

5) aprovar os Planos de Unidades Didáticas apresentados pelas Seções de Ensino;

6) propor aos órgãos superiores as medidas de qualquer natureza, que julgar necessárias à maior eficiência do ensino;

7) aprovar os calendários, horários e repertórios relativos aos trabalhos escolares, e organizados pela Divisão de Ensino;

8) manter, pessoalmente ou por intermédio do Subdiretor de Ensino, constante fiscalização sobre a execução dos programas e planos de ensino pelos membros do Corpo Docente, intervindo nela com a necessária oportunidade, sempre que fôr preciso para assegurar o respeito às normas pedagógicas e a utilização dos

processos didáticos adequados à consecução do melhor rendimento da aprendizagem de cada matéria ou de cada assunto de determinada matéria;

9) acompanhar, através de processos estatísticos apropriados, o rendimento do ensino de cada um dos membros do Corpo Docente;

10) determinar pesquisas que lhe permitam manter-se permanente e seguramente informado a respeito do rendimento da aprendizagem, em particular dos fatores que, eventualmente, perturbem esse rendimento;

11) agir com a necessária energia, habilidade e presteza para a eliminação de quaisquer causas perturbadoras do bom rendimento do ensino;

12) determinar as necessárias pesquisas pedagógicas toda vez que se verificar anormalidade na realização ou no resultado dos trabalhos para julgamento;

13) fazer publicar em Boletim, com a devida antecedência, as relações dos assuntos dos trabalhos para julgamento;

14) designar comissões para a organização e correção dos trabalhos para julgamento na forma prescrita no parágrafo único do art. 39;

15) autorizar a execução dos trabalhos para julgamento;

16) decidir da conveniência da anulação de qualquer trabalho para julgamento cujo resultado seja reputado anormal, assim como da substituição desse trabalho por outro do qual estejam afastadas as causas de anormalidade reveladas em inquéritos pedagógicos;

17) baixar instruções para a organização e o funcionamento da Biblioteca;

18) fixar horários e condições para a frequência dos alunos aos gabinetes, laboratórios e Bibliotecas;

19) aprovar a organização das turmas de exame;

20) julgar os planos das publicações periódicas e avulsas de iniciativa de membros dos Corpos Docente e Discente, assim como os projetos de estatuto de agremiações de professores, instrutores e alunos;

21) manter os órgãos superiores a par da marcha dos trabalhos escolares e do rendimento do ensino, inclusive mediante a apresentação de informes trimestrais escritos e outros documentos que lhe forem exigidos;

22) promover a realização de conferências de caráter cultural ou profissional, por militares, ou civis professores ou técnicos de notória competência;

23) apresentar, até o dia 1 de março de cada ano, relatório das atividades específicas do ensino do estabelecimento referentes ao ano anterior;

24) na Academia Militar das Agulhas Negras, nas Escolas Preparatórias e nos Colégios Militares e outros estabelecimentos congêneres que venham a ser criados:

— presidir às reuniões do Conselho de Ensino;

— julgar as deliberações desse Conselho, sancionando-as ou não;

— submeter ao estudo do Conselho os assuntos que julgar exigirem tal estudo;

25) nas Escolas Preparatórias e nos Colégios Militares e outros estabelecimentos congêneres que venham a ser criados:

— indicar o Subdiretor de Ensino.

II — *SUBDIRETOR DE ENSINO*

Art. 93. Haverá, em cada estabelecimento, um Subdiretor de Ensino, o qual secundará o Diretor de Ensino em suas atribuições específicas.

Art. 94. De acôrdo com o que se especificar no regulamento do estabelecimento, o Subdiretor de Ensino será oficial superior da ativa ou do Magistério do Exército.

§ 1º O Subdiretor de Ensino deve possuir, sempre que possível, o Curso de Técnica de Ensino e, quando oficial da ativa, o de Comando e Estado-Maior.

§ 2º Nos estabelecimentos de formação de oficiais e sargentos e nos de especialização, o Subdiretor de Ensino poderá ser o próprio Subco-mandante.

Art. 95. Ao Subdiretor de Ensino compete:

- 1) secundar o Diretor de Ensino em suas atribuições;
- 2) manter-se a par das questões relativas ao ensino, de modo que esteja em condições de substituir o Diretor de Ensino em seus impedimentos;
- 3) exercer as funções do Diretor de Ensino, que lhe sejam por este delegadas;
- 4) apresentar, no fim de cada período letivo, ao Diretor de Ensino, um juízo sintético sobre a atividade revelada pelo pessoal do Corpo Docente;
- 5) propor a aplicação de penas disciplinares e a concessão de louvores aos professores e aos auxiliares destes;
- 6) superintender os trabalhos de preparação e julgamento das provas do Concurso de Admissão ao estabelecimento, quando fôr o caso;

7) assegurar a ligação dos órgãos do ensino com os da administração.

III — *DIVISÃO DE ENSINO*

Art. 96. A Divisão de Ensino é o órgão técnico-pedagógico destinado a fornecer ao Diretor de Ensino os elementos necessários às suas decisões, assim como a assegurar a execução dessas decisões, e verificar-lhe os resultados.

Art. 97. A Divisão de Ensino compreende:

- 1) Um chefe;
- 2) Seção Técnica de Ensino;
- 3) Seção Psicotécnica;
- 4) Biblioteca;
- 5) Filmoteca;
- 6) Outros órgãos que se façam necessários ao bom andamento do ensino, de acôrdo com o que consignar o regulamento de cada estabelecimento.

Art. 98. A Divisão de Ensino compete, essencialmente, assistir o Diretor de Ensino no planejamento geral, na coordenação e no controle do ensino e da aprendizagem, assim como na seleção e na orientação educacional ou profissional dos alunos.

A) *Chefe da Divisão de Ensino*

Art. 99. O Chefe da Divisão de Ensino é o próprio Subdiretor de Ensino do estabelecimento, exceto na Academia Militar das Agulhas Negras que deverá ser oficial superior com o curso de Comando e Estado-Maior, ou do Magistério do Exército. Em qualquer dos casos, de preferência habilitado com o Curso de Técnica de Ensino.



Art. 100. Ao Chefe da Divisão de Ensino compete:

- 1) coordenar os trabalhos dos diferentes órgãos da Divisão;
- 2) propor ao Diretor de Ensino medidas que visem a sanar deficiências do ensino;
- 3) orientar as atividades extra-classes ligadas aos programas e planos de ensino e às demais, caso não haja, no estabelecimento, órgão especializado com esta função;
- 4) providenciar a publicação, em Boletim, das relações dos assuntos dos trabalhos para julgamento fornecidas pelos professores e instrutores;
- 5) submeter, com parecer, ao Diretor de Ensino, os trabalhos para julgamento organizados pelos professores e instrutores;
- 6) propor ao Diretor de Ensino a organização das turmas para os exames;
- 7) presidir à Comissão Permanente da Biblioteca.

B) *Seção Técnica de Ensino*

Art. 101. A Seção Técnica de Ensino é o órgão especializado de que dispõe a Divisão de Ensino para o planejamento, a coordenação e o controle do ensino e da aprendizagem.

Art. 102. A Seção Técnica de Ensino terá organização variável com a natureza e as necessidades do estabelecimento a que serve; comportará, porém, em princípio, subseções, que podem ser divididas, por sua vez, em turmas, de modo que atenda aos seguintes encargos:

- 1) Estudos que visem a proporcionar ao Conselho de Ensino elementos para a interpretação ou formulação da doutrina de ensino;

- 2) Trabalhos estatísticos concernentes ao planejamento, às pesquisas e ao controle do rendimento do ensino;

- 3) Pesquisas que visem à adoção de medidas capazes de melhorar o rendimento do ensino e relativas a:

— métodos, processos e meios de ensino;

— condições de execução do ensino (locais, horários, regime escolar, etc.);

— causas de anormalidade de trabalhos para julgamento;

- 4) Elaboração do Plano Geral de Ensino;

- 5) Colaboração com o Corpo Docente, no que diz respeito à preparação e à aplicação dos trabalhos para julgamento;

- 6) Cooperação no controle do ensino, quanto:

— à preparação e à aplicação dos trabalhos para julgamento;

— ao rendimento do ensino e da aprendizagem;

- 7) Apuração dos trabalhos para julgamento;

- 8) Organização de fichários, com itens e questões, visando à padronização de provas;

- 9) Arquivamento atualizado dos documentos de ensino.

Art. 103. As atribuições pormenorizadas da Seção Técnica de Ensino e em particular de seu Chefe, serão objeto de Instruções que serão baixadas pelo Ministro da Guerra, mediante proposta da Diretoria Geral do Ensino.

Art. 104. Se possível, o Chefe e todos os oficiais da Seção Técnica de Ensino devem ser habilitados com o Curso de Técnica de Ensino.

Parágrafo único. Obrigatoriamente serão incluídos oficiais professores nos quadros de organização das

Seções Técnicas de Ensino dos Colégios Militares, Escolas Preparatórias e Academia Militar das Agulhas Negras ou estabelecimentos congêneres que venham a ser criados.

C) *Seção Psicotécnica*

Art. 105. A Seção Psicotécnica é o órgão da Divisão de Ensino encarregado de realizar, de acôrdo com a natureza do estabelecimento, os trabalhos de seleção e orientação de que tratam os Capítulos 10-V e 11-V.

Art. 106. Para cumprir sua finalidade, a Seção Psicotécnica deverá:

1 — nos estabelecimentos a que se refere o artigo 63:

a) aplicar as técnicas apropriadas ao ajustamento e à orientação educacional dos alunos;

b) avaliar os fatores mentais, físicos e psíquicos dos alunos, no decorrer do curso, de modo que possa fazer uma diagnose individual capaz de permitir o aconselhamento de cada um com o objetivo de levá-lo à fixação de um ideal profissional com perfeito esclarecimento e íntima convicção;

c) realizar as pesquisas atinentes às questões de pessoal;

d) auxiliar o comando em todos os candidatos a cada um dos cursos do pessoal;

e) prestar auxílio psicotécnico aos membros do Corpo Docente.

2 — nos estabelecimentos a que se refere o artigo 64:

a) realizar a seleção psicológica dos candidatos a cada um dos cursos do estabelecimento;

b) empregar as técnicas de ajustamento, orientação educacional e seleção profissional, relativamente a todos os componentes do Corpo Discente;

c) orientar os alunos, onde fôr o caso, na escolha de Armas, tendo em vista as aptidões naturais e a personalidade de cada um;

d) proceder aos estudos e avaliações necessários a que se faça, para cada aluno, uma prognose do êxito nas especialidades ou especializações mais aconselháveis, tendo-se em vista a eficiência e a satisfação pessoal;

e) contribuir para a recondução e readaptação à vida civil dos alunos desligados por qualquer motivo;

f) realizar as pesquisas atinentes às questões de pessoal;

g) analisar as diversas atividades inerentes às funções militares, visando a modificações de currículos que permitam aperfeiçoamento progressivo do preparo dos alunos para suas missões futuras;

h) auxiliar o Comando em todos os assuntos relativos à classificação e seleção do pessoal;

i) prestar auxílio psicotécnico aos membros do Corpo Docente.

Art. 107. As atribuições pormenorizadas da Seção Psicotécnica e, em particular, do seu Chefe, de acôrdo com a natureza do estabelecimento, serão objeto de Instruções especiais, baixadas pelo Ministro da Guerra, mediante proposta da Diretoria Geral do Ensino.

Art. 108. Todos os oficiais da Seção Psicotécnica, em principio, devem ser habilitados com o Curso de Classificação de Pessoal.

Art. 109. Poderão ser contratados técnicos civis de idoneidade e competência comprovada, a fim de orientar ou executar serviços na Seção Psicotécnica, quando fôr julgado necessário.

D) *Biblioteca*

Art. 110. A Biblioteca é o órgão encarregado de proporcionar aos membros dos Corpos Docente e Discente elementos de consultas, informações e estudos didáticos, científicos e profissionais.

Art. 111. O funcionamento da Biblioteca é superintendido por uma Comissão Permanente, constituída pelo Chefe da Divisão de Ensino e dois professores ou instrutores, à qual compete:

- 1) elaborar as Instruções para a organização e o funcionamento da Biblioteca;
- 2) propor ao Diretor de Ensino a compra e permuta de livros e outras publicações;
- 3) organizar a correspondência do Diretor de Ensino com outras bibliotecas nacionais e estrangeiras;
- 4) dar parecer sobre as obras e publicações doadas à Biblioteca, as quais só serão incluídas depois de aprovadas pelo Diretor de Ensino;
- 5) apresentar ao Diretor de Ensino um relatório anual da atividade da Biblioteca.

Art. 112. A Biblioteca terá um encarregado, funcionário civil ou oficial, em princípio especializado, ao qual compete:

- 1) assegurar o funcionamento da Biblioteca de acôrdo com as instruções baixadas pelo Diretor de Ensino;
- 2) manter em dia e em ordem a carga da Biblioteca, assim como os respectivos fichários e catálogos;
- 3) coligir e fornecer à Comissão Permanente da Biblioteca os dados necessários à elaboração do Relatório anual;

4) zelar pela conservação e as-seio das dependências, móveis e utensílios sob sua guarda.

E) *Filmoteca*

Art. 113. A Filmoteca é o órgão da Divisão de Ensino destinado a prover o Corpo Docente dos filmes cinematográficos e outros meios auxilia-res análogos, necessários à maior objetividade do ensino.

Art. 114. A Filmoteca terá um encarregado, funcionário civil, ou oficial, ou sargento, especializado.

IV — *CONSELHO DE ENSINO*

Art. 115. O Conselho de Ensino, referido no parágrafo único do artigo 90, é órgão de orientação pedagógica, de caráter exclusivamente técnico-consultivo.

Art. 116. O Conselho de Ensino é presidido pelo Diretor de Ensino do estabelecimento. Sua organização e atribuições, em cada estabelecimento de ensino, serão fixadas no regulamento respectivo.

CAPÍTULO 17-VII

DAS SEÇÕES DE ENSINO

Art. 117. Em princípio, as diversas matérias que integram os currículos, em cada estabelecimento de ensino, devem ser grupadas em Seções de Ensino, segundo a correlação que tenham entre si.

Art. 118. As Seções de Ensino são diretamente subordinadas ao Diretor de Ensino do estabelecimento. A chefia de cada uma delas será exercida pelo professor, ou instrutor de maior hierarquia, dentre os que a ela pertencem.

Art. 119. As Seções de Ensino têm a responsabilidade direta pela execução e coordenação do ensino das respectivas matérias. Constituem, além disso, centros de pesquisas, estudos e debates relacionados com essas matérias, visando à permanente atualização dos professores e instrutores assim como ao aperfeiçoamento do ensino.

Parágrafo único. Visando a uma perfeita harmonia dos objetivos educacionais do estabelecimento, deve ser assegurada íntima ligação entre as diversas Seções de Ensino.

TITULO VIII Corpo  
Docente

CAPITULO 18-VIII

DA CONSTITUIÇÃO DO CORPO DOCENTE

Art. 120. O Corpo Docente de cada estabelecimento de ensino é constituído pelo conjunto dos professores e instrutores, que aí tiverem exercício.

Art. 121. O Corpo Docente tem, como coadjuvantes, preparadores, subinstrutores, monitores e inspetores de alunos.

CAPITULO 19-VII

DOS PROFESSORES

Art. 122. Os professores, do Quadro do Magistério do Exército, são destinados a ministrar o ensino das matérias não essencialmente militares. Seu recrutamento, atividade, direitos e deveres gerais são estabelecidos na legislação específica e nas demais prescrições legais e regulamentos que lhes forem aplicáveis.

Art. 123. De acôrdo com a legislação em vigor, os professores classificam-se em:

- 1) efetivos — catedráticos e adjunto de catedráticos;
- 2) em caráter provisório — adjuntos de catedráticos;
- 3) em comissão;
- 4) contratados;
- 5) conferencistas.

I — PROFESSORES CATEDRÁTICOS

Art. 124. O professor catedrático é o responsável, perante o Diretor de Ensino do estabelecimento, pela orientação didática do ensino de sua matéria, pela fiel observância dos programas e planos e pelo rendimento da aprendizagem. Cabe-lhe, em particular:

- 1) ministrar o ensino que lhe compete;
- 2) cumprir rigorosamente as disposições regulamentares e as instruções, diretrizes e ordens baixadas pelos órgãos competentes;
- 3) presidir à elaboração do Plano Anual e do Plano de Unidades Didáticas de sua matéria, visando, principalmente, a manter perfeita coordenação, e assegurar a maior uniformidade possível do ensino pelo qual é responsável;
- 4) orientar e fiscalizar os respectivos adjuntos no que concerne ao ensino da matéria, para o que deverá assistir, freqüentemente, às suas aulas;
- 5) orientar e fiscalizar os respectivos adjuntos no que diz respeito ao cumprimento das disposições regulamentares e das instruções, normas, diretrizes e ordens baixadas pelos órgãos superiores;

6) fazer o registro competente do assunto tratado ou do trabalho realizado em cada aula ou sessão a seu cargo;

7) sugerir as medidas que julgar necessárias à eficiência do ensino sob sua responsabilidade;

8) limitar os assuntos dos trabalhos para julgamento, de maneira a poder avaliar os conhecimentos básicos indispensáveis à habilitação do aluno, consideradas as Unidades Didáticas até então totalmente ministradas;

9) registrar, com antecedência mínima de oito (8) dias, os assuntos dos trabalhos para julgamento fixados na forma da alínea anterior, fornecendo, ao mesmo tempo, ao Subdi-retor de Ensino, para efeito de publicação em Boletim, a relação respectiva;

10) providenciar, com a devida antecedência, o provimento do material necessário aos trabalhos práticos e de sua matéria nos laboratórios ou gabinetes;

11) mostrar a seus alunos as provas corrigidas, ressaltando os erros mais freqüentes, e esclarecendo as dúvidas surgidas a respeito das questões e soluções;

12) apresentar trimestralmente ao Subdiretor de Ensino, por intermédio do Chefe da Seção de Ensino, quando fôr o caso, um informe sintético, escrito, sobre os trabalhos concernentes ao ensino de sua matéria, fazendo constar dele:

a) um juízo sobre a atividade revelada pelos professores e instrutores;

b) um estudo crítico da situação do ensino, com enumeração das falhas por acaso observadas, e das sugestões tendentes a removê-las.

## II — PROFESSORES ADJUNTOS

Art. 125. Os professores adjuntos são responsáveis, perante o respectivo catedrático, por tudo quanto diga respeito ao rendimento do ensino que lhes estiver confiado. Cabe-lhes, em particular:

1) cumprir as disposições enumeradas no artigo anterior para o catedrático, no que lhes fôr aplicável;

2) cooperar com o catedrático em tudo que se fizer necessário ao melhor rendimento do ensino e da aprendizagem;

3) assistir com freqüência às aulas do catedrático;

4) realizar trabalhos relacionados com sua matéria, que forem determinados pelo catedrático.

## III — PROFESSORES EM COMISSÃO

Art. 126. Os professores em comissão são oficiais do Exército, ativo, nomeados por tempo limitado e independentemente de concurso, para o ensino de matérias que não devam ser ministradas por catedráticos ou adjuntos de catedráticos.

Art. 127. Os professores em comissão terão atribuições e deveres idênticos aos dos professores efetivos.

## IV — PROFESSORES CONTRATADOS

Art. 128. Os professores contratados serão militares da reserva ou reformados, e civis, destinados a ministrar assuntos especializados em determinados estabelecimentos de ensino.

Art. 129. Os professores contratados terão suas atribuições, direitos e deveres regulados nos respectivos contratos.

V — *CONFERENCISTAS*

Art. 130. Os conferencistas — militares da ativa, da reserva ou reformados, ou civis, — são destinados a ministrar cursos ou realizar conferências sobre assuntos diversos, em qualquer estabelecimento.

CAPITULO 20-VIII

DOS PREPARADORES

Art. 131. Nas matérias de ensino experimental, os professores são coadjuvados por preparadores, cujo recrutamento, atividade, direitos e deveres gerais são estabelecidos na legislação específica e nas demais prescrições legais e regulamentos que lhes forem aplicáveis.

Art. 132. Aos preparadores cabe em particular:

- 1) zelar pelo gabinete ou laboratório respectivo;
- 2) assistir às aulas de caráter experimental;
- 3) cumprir as determinações dos professores de que são auxiliares;
- 4) manter em dia e em ordem a escrituração do livro-carga do material permanente do laboratório ou gabinete entregue a sua guarda e cuidados, assim como a referente ao material de consumo necessário aos trabalhos práticos;
- 5) organizar, com oportunidade, os pedidos de material necessário aos trabalhos práticos, entregando-os ao catedrático a quem cabe encaminhá-los ao Subdiretor de Ensino do estabelecimento;

6) permanecer no gabinete ou laboratórios nas horas de expediente;

7) auxiliar e orientar os alunos em seus estudos e experiências, fora das horas de aula;

8) ministrar os cursos ou aulas práticas que lhes forem cometidos pelo catedrático.

CAPITULO 21-VIII

DOS INSPETORES DE ALUNOS

Art. 133. Nos estabelecimentos de ensino de grau médio e na Academia Militar das Agulhas Negras, poderá haver Inspetor de Alunos destinados a auxiliar os professores na preparação material das aulas e a desempenhar outras funções que serão fixadas no regulamento de cada estabelecimento de ensino, ou no respectivo Regimento Interno.

CAPITULO 22-VIII

DOS INSTRUTORES

Art. 134. Os instrutores são destinados a ministrar a instrução militar ou o ensino de matérias com ela relacionadas e também o ensino de matérias especializadas. Seu recrutamento, atividade, direitos e deveres gerais serão regulados pelas disposições legais e regulamentares que lhes forem aplicáveis, e por normas especiais baixadas pelo Ministro da Guerra.

Art. 135. O recrutamento dos instrutores deve ser feito mediante cuidadosa escolha, em que se considere, além da competência na matéria ou grupo de matérias que vai ensinar, o pendor para o ensino e o conhecimento da moderna técnica de ministrar a instrução.

Art. 136. As funções de instrutor são desempenhadas:

1) por oficiais da ativa, nomeados em comissão:

a) Instrutor-Chefe — Oficial Superior;

b) Instrutor — Coronel, Major ou Capitão;

c) Auxiliar de instrutor — 1º Tenente.

#### I — INSTRUTORES EM COMISSÃO

Art. 137. As atribuições dos instrutores em comissão são reguladas, em princípio, pelos seguintes preceitos:

1) o instrutor-chefe terá atribuições análogas às do professor cate-drático;

2) o instrutor e o auxiliar de instrutor terão atribuições análogas às do professor adjunto de catedrático.

Parágrafo único. O Regulamento de cada estabelecimento de ensino, ou o Regimento Interno respectivo, poderá pormenorizar as atribuições dos instrutores em comissão.

Art. 138. O oficial que, pela primeira vez, fôr nomeado instrutor em comissão, e o que o fôr para estabelecimento de nível superior àquele em que já tenha, porventura, exercido essa função, será considerado, durante o primeiro trimestre do ano letivo, Instrutor Estagiário.

§ 1º Na qualidade de estagiário, o instrutor ministrará a instrução que lhe couber, e participará de todos os demais trabalhos a ela referentes, sob a orientação do instrutor-chefe, a quem cabe, terminado o período do estágio, pronunciar-se a respeito de suas qualidades para o exercício da função.

§ 2º Uma vez tenha confirmado sua capacidade para exercer a função, e somente neste caso, o instrutor será efetivado, passando, então, a contar, como se efetivo fosse, o tempo em que foi estagiário.

§ 3º Será isento do estágio a que se refere este artigo o oficial nomeado para a função de instrutor-chefe, à qual, em princípio, somente deve ser conduzido quem já tenha revelado, como instrutor, as qualidades indispensáveis a seu eficiente exercício.

#### CAPITULO 23-VIII

##### DOS SUBINSTRUTORES E MONITORES

Art. 139. Os subinstrutores (Subtenentes) e Monitores (Sargentos) são destinados a coadjuvar os instrutores. Seu recrutamento, atividade, direitos e deveres gerais são regulados pelas disposições legais e regulamentares que lhes forem aplicáveis, e por normas especiais baixadas pelo Ministro da Guerra.

Art. 140. As atribuições dos subinstrutores e monitores serão objeto de disposições do regulamento de cada estabelecimento de ensino, ou do respectivo Regimento Interno.

#### TITULO IX Corpo

##### Discente

#### CAPITULO 24-IX

##### DA CONSTITUIÇÃO DO CORPO DISCENTE

Art. 141. O Corpo Discente de cada estabelecimento de ensino é constituído pelo conjunto dos alunos nele matriculados.

Art. 142. Nos estabelecimentos de ensino de grau médio e nos de formação de oficiais e sargentos, haverá, obrigatoriamente, um comando especial para o Corpo Discente, que, em tais casos, terá a designação de:

- 1) Corpo de Cadetes, na Academia Militar das Agulhas Negras;
- 2) Corpo de Alunos, nos demais estabelecimentos.

#### CAPITULO 25-IX

##### DOS DEVERES E DIREITOS DO ALUNO

Art. 143. São deveres do aluno:

- 1) obedecer, rigorosamente, às exigências da coletividade militar;
- 2) contribuir, em sua esfera de ação, para o prestígio do estabelecimento a que pertence;
- 3) observar rigorosa probidade na execução de quaisquer provas ou trabalhos escolares, considerando os recursos ilícitos como incompatíveis com a dignidade pessoal, escolar e militar;
- 4) procurar obter o máximo aproveitamento no ensino que lhe fôr ministrado, desenvolvendo, para tanto, o espírito de organização e método nos estudos;
- 5) obedecer, rigorosamente, aos dispositivos regulamentares e às determinações dos superiores, assim no que diz respeito à disciplina como no que entende com os demais aspectos do regime escolar e, muito especialmente, com a freqüência às aulas, à instrução e às sessões de estudo obrigatório, e com a execução dos trabalhos para julgamento;
- 6) cooperar para a boa conservação dos imóveis do estabelecimento, e de seu material escolar, móveis e utensílios diversos;

7) concorrer para que se mantenha rigoroso asseio em todas as dependências do estabelecimento.

Art. 144. São direitos do aluno:

- 1) solicitar ao professor ou instrutor os esclarecimentos que julgar necessários à boa compreensão dos assuntos que lhe são ensinados;
- 2) freqüentar a Biblioteca, os gabinetes e laboratórios, de acôrdo com as normas estabelecidas pelo Diretor de Ensino;
- 3) solicitar revisão de provas de conformidade com as normas estabelecidas pela Diretoria Geral do Ensino;
- 4) reunir-se aos colegas para organizar agremiações de cunho educativo (cívico, literário, artístico, científico, recreativo e desportivo), nas condições estabelecidas ou aprovadas pelo Diretor de Ensino.

Art. 145. Ao aluno que mais se distinguir durante o curso será oferecido, pelo estabelecimento, um prêmio estipulado no regulamento escolar. esse prêmio não exclui recompensas semelhantes que se queiram estabelecer para os diferentes anos do curso, para as diversas Armas e Serviços, ou, ainda, para determinadas matérias ou grupos de matérias.

#### CAPITULO 26-IX

##### DO REGIME DISCIPLINAR

Art. 146. Os estabelecimentos de ensino, sem prejuízo do que prescreve a legislação comum, civil e militar, que lhes fôr aplicável, terão regime disciplinar próprio, de conformidade com o estabelecido nos respectivos regulamentos.



Art. 147. As normas disciplina-res peculiares a cada estabelecimento, especialmente aquelas atinentes aos estabelecimentos de ensino de grau médio e de formação de oficiais e sargentos, devem obedecer aos seguintes preceitos gerais:

1) a disciplina é o fator fundamental da ação educativa, por ser a conseqüência lógica da boa aplicação do conjunto de normas e influências, por meio das quais se pode dirigir os espíritos e formar os caracteres;

2) é preciso ter sempre em vista a base psicológica em que deve assentar a ação disciplinar. Faz-se indispensável ajustar, tanto quanto possível, as normas disciplinares aos caracteres orgânicos e psíquicos dos educandos, levadas em conta as inevitáveis e múltiplas diferenças individuais que apresentam. Cumpre, portanto, conhecer intimamente os alunos a fim de orientar a ação disciplinar;

3) a disciplina deve caracterizar-se, antes de tudo e em qualquer circunstância, pelo exercício da vontade esclarecida pela razão. A verdadeira disciplina, e a única desejável, é aquela que se traduz em adesão livre e espontânea ao exercício da autoridade;

4) é, pois, a conciliação entre a liberdade individual e a autoridade o meio adequado a se conseguir a verdadeira disciplina. E orientando a liberdade do educando que se lhe prepara uma personalidade vigorosa, como deve ser a do militar;

5) os alunos devem ser encarados sob o duplo aspecto — discente e militar — consideradas as características próprias de seu grau de de-

envolvimento físico e mental, assim como a finalidade do próprio estabelecimento;

6) deve prevalecer a concepção de que se trata mais de aprimorar qualidades do que de corrigir defeitos;

7) o prestígio moral dos superiores hierárquicos, seu exemplo e seu espírito de justiça, devem bastar para garantir a disciplina sem se tornar necessário o recurso da ação formal;

8) o próprio senso moral do aluno, sua consciência cívica e sua integração no meio militar, convenientemente desenvolvidos através de constante e paciente ação educativa, devem apontar-lhe, como dever a ser cumprido com satisfação, a prática da disciplina;

9) as recompensas devem ser dirigidas aos sentimentos do aluno, tendo-se em vista que as melhores serão sempre as de ordem moral. Não se devem premiar os dotes naturais do aluno, senão o seu esforço;

10) o estímulo deve ser conseguido na base do progresso do aluno;

11) na aplicação das penas disciplinares deve-se ter em mira fazer destas um meio eficaz de apelo à consciência moral, à noção de responsabilidade, ao espírito de justiça e ao dever do aluno;

12) as punições devem ser sempre aplicadas de maneira que se estabeleça no espírito do aluno a ligação íntima existente entre a sanção e a transgressão cometida;

13) as sanções devem ser sempre proporcionais às faltas cometidas e ter por objetivo único levar o aluno a um fim julgado bom e como tal desejado.

Art. 148. Nos estabelecimentos de ensino de grau médio e nos de formação de oficiais e sargentos, assim

como em todos os cursos para praças, as punições aos alunos, de acôrdo com a natureza da falta cometida e as circunstâncias que a tenham cercado, devem ser consideradas:

- 1) de caráter educativo;
- 2) de caráter repressivo; Somente estas últimas influirão

na classificação do comportamento do aluno, e poderão determinar, por conseguinte, seu desligamento, de conformidade com o número 5 do art. 86 deste Regulamento.

§ 1º A punição que importa em desligamento do aluno só será aplicada se o comandante do estabelecimento estiver plenamente convicto, por suas próprias observações, pelo testemunho de professores, pelo parecer da Seção Psicotécnica e por outros meios, de que se possa valer, que o aluno não tem, realmente, qualidades para continuar integrando o meio escolar ou prosseguir na carreira militar, não merecendo, por conseguinte, que se lhe conceda oportunidade de reabilitação. Em caso contrário, a sanção deve ser convertida em pena de caráter educativo e quando o comandante julgar necessário e conveniente o afastamento temporário do aluno, poderá aconselhar-lhe a solicitar trancamento de matrícula, a fim de assegurar-se a possibilidade de retornar ao meio escolar militar.

§ 2º Quando se verificar o desligamento, o comandante do estabelecimento remeterá, à Diretoria a que estiver diretamente subordinado, documentação pormenorizada sobre o fato, na qual estejam especificadas as faltas cometidas pelo aluno, e claramente expostos e justificados os conceitos de ordem moral ou profissional que o apresentem como incompatível com o meio escolar ou com a carreira militar.

§ 3º Ao caso de desligamento por falta de aptidão para a carreira militar, previsto no número 6 do artigo 86, aplicam-se as normas estabelecidas nos dois parágrafos anteriores.

#### TITULO X Comando

##### e Administração

Art. 149. Os órgãos de comando e de administração de cada estabelecimento de ensino serão fixados com sua constituição e atribuições, no regulamento respectivo.

#### CAPITULO 27-X

##### Do COMANDANTE

Art. 150. Os comandantes dos diferentes estabelecimentos de ensino serão oficiais da ativa, do posto de General de Brigada, Coronel ou Tenente-Coronel, com o curso da Escola de Comando e Estado-Maior do Exército e, sempre que possível, habilitados, também, com o Curso de Técnica de Ensino.

§ 1º Os comandos das Escolas de Saúde e de Veterinária caberão a oficiais dos respectivos Serviços.

§ 2º Poderá ser dispensado o curso de Comando e Estado-Maior para as Escolas de Educação Física e de Equitação.

§ 3º Os comandos das Escolas Preparatórias, dos Colégios Militares e de outros estabelecimentos congêneres que venham a ser criados, poderão ser exercidos por oficiais professores, sempre que possível habilitados com o curso de Técnica de Ensino.

Art. 151. O comandante, como primeira autoridade do estabelecimento, é o coordenador e sistemático de todas as atividades dos di-

versos órgãos que aí funcionam. Exercerá a função de comando sobre todo o pessoal, e acumula as funções de Comandante com as de Diretor de Ensino.

Art. 152. Ao Comandante de cada estabelecimento de ensino competem, além das atribuições especiais prescritas no regulamento escolar respectivo, todas aquelas que são inerentes ao comandante de Unidade, de acordo com a legislação vigente.

Art. 153. Em todos os estabelecimentos de ensino o comandante é substituído, em seus impedimentos, pelo subcomandante, desde que não traga incompatibilidade hierárquica. Neste caso o substituto eventual é o Subdiretor de Ensino.

#### CAPITULO 28-X

##### DO SUBCOMANDANTE

Art. 154. A função de subcomandante dos diferentes estabelecimentos de ensino será exercida por oficial superior da ativa, com o posto estabelecido no regulamento escolar respectivo.

Parágrafo único. Para esta função serão exigidos os mesmos cursos que, de acordo com o art. 150, constituem requisitos para a de comandante.

Art. 155. Ao subcomandante de cada estabelecimento de ensino competem, além das atribuições prescritas neste e no regulamento escolar respectivo, as que são inerentes aos subcomandantes de Unidade.

#### CAPITULO 29-X

##### DO COMANDANTE DO CORPO DE ALUNOS

Art. 156. O comandante do Corpo de Alunos (Corpo de Cadetes, na Academia Militar das Agulhas Ne-

gras), oficial superior, de posto fixado no regulamento escolar respectivo, é o responsável, perante o comandante do estabelecimento, por todas as manifestações internas e externas de disciplina dos alunos.

Art. 157. Compete, essencialmente, ao comandante do Corpo de Alunos:

1) manter a disciplina de seus comandados, exercendo as atribuições previstas na legislação em vigor para o comandante de Unidade incorporada;

2) organizar, dirigir e fiscalizar a instrução militar.

#### TITULO XI

##### Disposições Complementares

#### CAPITULO 30-XI

##### DOS REGULAMENTOS ESCOLARES

Art. 158. Os regulamentos escolares peculiares aos diferentes estabelecimentos de ensino, serão aprovados por ato ministerial, mediante proposta do Estado-Maior do Exército, ouvida a Diretoria Geral do Ensino e demais órgãos interessados.

Art. 159. Em princípio, os regulamentos escolares terão estrutura idêntica à do presente Regulamento, dividindo-se, porém, em duas partes — a primeira, contendo os assuntos diretamente ligados ao ensino; a segunda, comportando os assuntos atinentes ao comando e à administração do estabelecimento.

§ 1º As prescrições contidas neste Regulamento não devem ser transcritas nos textos dos diferentes regulamentos escolares. Cada um destes deverá, conforme o caso, ou limitar-se a fazer-lhes a necessária

referência, ou particularizá-las e desenvolvê-las, dando-lhes a feição que sirva ao estabelecimento respectivo. § 2º Cada regulamento escolar poderá conter, além disso, disposições outras que sejam exigidas por sua especialidade e não contrariem os preceitos gerais estabelecidos neste Regulamento.

Art. 160. Os regulamentos escolares serão revistos periodicamente, com o fim de se manterem em consonância com as necessidades do ensino do Exército e dos estabelecimentos respectivos, apontadas pela experiência colhida em sua aplicação.

§ 19 Essa revisão, que pode ser parcial ou total, será sempre objeto de decisão do Ministro da Guerra, podendo, entretanto, originar-se de iniciativa não só desta autoridade como do Estado-Maior do Exército, da Diretoria Geral do Ensino, das Diretorias a esta subordinadas, ou do próprio estabelecimento de ensino.

§ 2º Em qualquer dos casos enumerados no parágrafo anterior, o trabalho de revisão será entregue a uma comissão para tanto instituída e composta de representantes de todos os órgãos interessados, a menos que se trate de modificação de pequena monta, caso em que esses órgãos serão ouvidos individualmente.

#### CAPITULO 31-XI

##### DA EQUIVALÊNCIA DE FUNÇÕES

Art. 161. Para todos os efeitos fica estabelecida a seguinte equivalência de funções:

1) Comandante do Corpo de Alunos (Corpo de Cadetes) — Subdiretor de Ensino;

2) Chefe de Seção Técnica de Ensino — Instrutor-Chefe;

3) Demais oficiais da Seção Técnica de Ensino — Instrutor, oficial superior ou Capitão; Auxiliar de Instrutor, se 1º Tenente.

#### TITULO XII

##### Disposições Transitórias.

Art. 162. O § 1º do art. 78 não entrará em vigor enquanto os estabelecimentos interessados não dispuserem dos meios indispensáveis para a realização do exame psicológico com o necessário rigor científico. A Diretoria Geral do Ensino cabe tomar, desde já, as providências tendentes à consecução desses meios, no menor prazo possível.

Art. 163. A organização e o funcionamento dos serviços de seleção e orientação dos alunos de que trata o Título V do presente Regulamento, ficam na dependência da obtenção dos recursos técnicos para tanto indispensáveis. A Diretoria-Geral do Ensino, com a colaboração das Diretorias subordinadas e dos próprios estabelecimentos interessados, deverá providenciar para que esses serviços se organizem e instalem no menor prazo possível, recorrendo, se necessário, ao auxílio de técnicos civis e das instituições nacionais especializadas no assunto.

Art. 164. Enquanto houver falta ou escassez de oficiais superiores, médicos e veterinários, com o curso da Escola de Comando e Estado-Maior, poderá ser dispensada a exigência desse curso para o exercício das funções de Comandante e Diretor de Ensino, Subcomandante e Subdiretor de

Ensino das Escolas de Saúde e de Veterinária.

(a) Gen. Ex. *Henrique Teixeira Lott*,  
Ministro da Guerra.

(Publ. no *D. O.* de 2.1.58)

DECRETO Nº 43.031 — DE 13 DE  
JANEIRO DE 1958

*Institui a Campanha de Assistência ao  
Estudante*

O Presidente da República, usando das atribuições que lhe confere o artigo 87, item I, da Constituição, decreta:

Art. 1º É instituída, na Divisão de Educação Extra-Escolar, do Departamento Nacional de Educação, do Ministério da Educação e Cultura, a Campanha de Assistência ao Estudante.

Art. 2º A Campanha de Assistência ao Estudante terá por finalidade a execução do amplo programa assistencial e cultural ao estudante, promovendo o seu bem-estar, o melhor uso de facilidades educacionais e o incentivo ao aprimoramento de sua cultura. Para esse fim, a Campanha de Assistência ao Estudante adotará, dentre outros, os seguintes meios e instrumentos de ação em todo território nacional:

a) criação ou ampliação de casas de estudantes para prestar aos estudantes a necessária assistência social e cultural;

b) a concessão de bolsas de estudo;

c) a instalação de restaurantes para estudantes;

d) a instituição de colônias de férias, de estádios e ginásios para prática desportiva;

e) a instalação de teatros de estudantes ou o incentivo à representa-

ção de peças de teatro de valor apreciável;

f) a formação de orquestras estudantis e a realização de concertos no interesse cultural do estudante;

g) a instalação de postos de saúde e facilidades médico-hospitalares;

h) a instalação e melhoria de bibliotecas;

i) a realização de intercâmbio cultural e artístico entre estudantes no País e no estrangeiro.

Art. 3º A Campanha será dirigida por um Conselho constituído de três membros, do qual fará parte o Diretor da Divisão de Educação Extra-Escolar.

Art. 4º As atividades da Campanha serão custeadas com recursos de um Fundo Especial depositado em conta no Banco do Brasil e a ser movimentada pelo Diretor da Divisão de Educação Extra-Escolar, constituído de:

a) contribuições que forem consignadas nos orçamentos da União, Estados, Municípios, Entidades Parastatais e Sociedades de Economia Mista;

b) contribuições provenientes de acordos com entidades públicas e privadas;

c) donativos, contribuições e legados de particulares;

d) renda do patrimônio sob a guarda e responsabilidade da Campanha;

e) todas e quaisquer rendas eventuais;

f) administrações de bens e imóveis cedidos pelo Patrimônio da União e particulares.

Art. 5º Ministro de Estado da Educação e Cultura baixará as instruções necessárias à organização e execução da Campanha.

Art. 6º Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Rio de Janeiro, em 13 de janeiro de 1958; 1379 da Independência e 70» da República.

JUSCELINO KUBITSCHEK.  
*Clovis Salgado.* (Publ. no  
*D. O.* de 13.1.58)

DECRETO Nº 43.033 — DE 14 DE  
 JANEIRO DE 1958

*Regulamenta a Lei nº S.29S, de 29 de outubro de 1957, que dispõe sobre exames de madureza.*

O Presidente da República, usando das atribuições que lhe confere o artigo 87, inciso I, da Constituição Federal, decreta:

Art. 1º Os exames de madureza a que se refere o art. 91 da Lei Orgânica do Ensino Secundário, com a redação que lhe deu o art. 1º da Lei nº 3.293, de 29 de outubro de 1957, destinam-se a permitir a obtenção do certificado de licença ginásial ou colegial — clássica ou científica — àqueles que tenham realizado estudos sem observância dos regimes escolares previstos na legislação do ensino.

§ 19 Os exames de madureza serão realizados em estabelecimentos de ensino secundário federal ou, a juízo da respectiva Inspeção Nacional, em estabelecimento equiparado que disponha de condições pedagógicas adequadas.

§ 2º Os exames de madureza serão realizados por iniciativa do estabelecimento ou da autoridade educacional a que este estiver subordinado.

§ 3º Os exames de madureza colegial — clássica ou científica — só

poderão ser realizados em estabelecimento que mantenha curso secundário do segundo ciclo.

Art. 2º Os exames de madureza processar-se-ão nos meses de maio e setembro e poderão ser realizados de uma só vez ou em dois conjuntos consecutivos de disciplinas afins.

Art. 3º Para inscrição nos exames de madureza do primeiro ciclo o candidato deverá apresentar requerimento com a indicação das disciplinas em que pretende ser examinado, nos termos do artigo anterior, acompanhado dos seguintes documentos:

a) prova de idade mínima de dezoito anos, completos ou a completar até 31 de dezembro do ano em curso;

b) prova de identidade;

c) prova de quitação com as obrigações do serviço militar, quando fôr o caso;

d) prova de sanidade física e mental;

e) atestado de vacinação;

f) atestado de ter realizado estudos correspondentes ao nível do exame, firmado por dois professores registrados no Ministério da Educação e Cultura.

Parágrafo único. Além dos documentos previstos neste artigo, o candidato aos exames de madureza do segundo ciclo deverá provar, no ato da inscrição, ter vinte anos completos ou a completar até 31 de dezembro seguinte e apresentar comprovante de conclusão de curso ginásial ou equivalente.

Art. 4º As inscrições a que se refere o artigo anterior permanecerão abertas nos meses de abril e agosto.

Art. 5º O número de inscrições que poderão ser aceitas pelo estabelecimento será fixado tendo em vista a

possibilidade da realização dos exames sem prejuízo dos trabalhos escolares.

Parágrafo único. A Inspeção Seccional a que estiver jurisdicionado o estabelecimento buscará atender aos candidatos que excedam àquele limite.

Art. 6º Para obtenção do certificado de licença ginasial ou de licença clássica ou científica, nos termos do art. 1º, deverão ser atendidos os seguintes requisitos:

a) o exame de cada disciplina constará de uma prova escrita, com duração de noventa minutos;

b) os exames de línguas vivas, além da prova escrita, constarão de uma prova oral na qual o candidato será argüido por tempo não inferior a cinco minutos para cada examinador;

c) a prova escrita deverá abranger os principais assuntos do programa constando de uma primeira parte constituída de dissertação, tradução, versão, problemas ou outras questões próprias da natureza da disciplina e de uma segunda parte constituída de questões objetivas.

Art. 7º A prova escrita de português, nos exames de licença ginasial e nos de licença colegial — clássica ou científica — terá caráter eliminatório, não podendo prosseguir nos exames o candidato que não alcançar no mínimo a nota cinco na referida prova.

Art. 8º Para obtenção do certificado de licença ginasial, o candidato prestará exame das seguintes disciplinas: Português, Latim, Francês, Inglês, Matemática, Ciências Naturais, História Geral e do Brasil, Geografia Geral e do Brasil e Desenho.

Art. 9º Para obtenção do certificado de licença colegial — clássica —

ou científica — deverá o candidato prestar, obrigatoriamente, exames de Português, Francês ou Inglês, História Geral e do Brasil e Geografia Geral e do Brasil e mais quatro disciplinas escolhidas dentre as seguintes: Latim, Grego, Francês, Espanhol, Matemática, Física, Química, História Natural Filosofia e Desenho.

§ 1º A licença clássica será caracterizada pelo Latim.

§ 2º A licença científica será caracterizada pela predominância das ciências.

§ 3º No ato da inscrição, o candidato optará por uma ou outra licença.

Art. 10. Será considerado aprovado, em cada disciplina, o candidato que obtiver, na mesma, a nota final cinco.

Parágrafo único. A nota da disciplina cujo exame constar de prova escrita e prova oral será a média aritmética simples das notas atribuídas nestas duas provas.

Art. 11. As bancas examinadoras serão designadas pelo Diretor do estabelecimento, devendo ser constituídas de três professores, dos quais dois pelo menos registrados na disciplina, podendo o terceiro ser registrado em disciplina afim.

Art. 12. Os exames, quando realizados em estabelecimentos equiparados, serão fiscalizados por um Inspetor Federal especialmente designado pela Inspeção Seccional, para cada turma de cinquenta candidatos.

Art. 13. Ao candidato aprovado será concedido o respectivo certificado.

Art. 14. Os estabelecimentos federais não poderão cobrar qualquer taxa dos candidatos.

Art. 15. O candidato à obtenção do certificado de licença colegial —

clássica ou científica — que já tiver sido aprovado anteriormente na segunda série do segundo ciclo secundário, ficará dispensado dos exames das disciplinas que se estudem apenas nas duas primeiras séries cursadas.

Art. 16. Não poderá ser prestada prova de uma disciplina perante o examinador que a tenha ensinado particularmente, no todo ou em parte, a candidatos aos exames.

Parágrafo único. Da mesma forma não poderá tomar parte nas bancas examinadoras o professor que mantenha ligações econômicas, diretas ou indiretas, com cursos destinados à preparação de candidatos aos exames.

Art. 17. As provas serão realizadas sobre programas especiais expedidos pelo Ministério da Educação e Cultura baseados nos programas mínimos vigentes.

Parágrafo único. Os programas especiais a que se refere o presente artigo deverão ser renovados, periodicamente, não podendo as modificações entrar em vigor no ano de sua expedição.

Art. 18. Ficam assegurados os direitos dos candidatos já aprovados em exames na forma anterior à presente regulamentação.

Art. 19. No ano de 1958, os exames de madureza do mês de maio a que se refere o art. 2º serão realizados no mês de fevereiro.

Art. 20. O Ministério da Educação e Cultura expedirá as Instruções complementares para o cumprimento do presente decreto.

Art. 21. Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 14 de janeiro de 1958; 137º da Independência e 70º da República.

JUSCELINO KUBITSCHKEK.  
*Clóvis Salgado.* (Publ. no *D. O.* de 15.1.58)

DECRETO Nº 43.178 — DE 4 DE FEVEREIRO DE 1958

*Aprova o Regimento da Divisão de Educação Extra-Escolar, do Departamento Nacional de Educação, do Ministério da Educação e Cultura.*

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 87, inciso I, da Constituição, decreta:

Art. 1º Fica aprovado o Regimento da Divisão de Educação Extra-Escolar, do Departamento Nacional de Educação, do Ministério da Educação e Cultura, que, assinado pelo respectivo Ministro de Educação, com este baixa.

Art. 2º Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 4 de fevereiro de 1958; 137º da Independência e 70º da República.

JUSCELINO KUBITSCHKEK.  
*Clóvis Salgado.*

REGIMENTO INTERNO DA DIVISÃO DE EDUCAÇÃO EXTRA-ESCOLAR

CAPÍTULO I

*Da Finalidade*

Art. 1º A Divisão de Educação Extra-Escolar (D.E.E.), órgão integrante do Ministério da Educação e



Cultura, diretamente subordinado ao Diretor-Geral do Departamento Nacional de Educação, tem por finalidade:

I — promover e orientar, em todo o país, as atividades educativas e culturais de natureza extra-escolar:

II — coordenar, em conexão com outros órgãos públicos ou privados, as atividades ligadas ao campo da educação e da cultura e relacionadas com as suas finalidades;

III — prestar às coletividades estudantis a assistência material e técnica, que se fizer necessária ao seu desenvolvimento e progresso, e promover as medidas tendentes à melhoria das condições de vida dos estudantes em geral, notadamente no que concerne aos problemas de alimentação e moradia;

IV — estimular, entre as organizações estudantis, as iniciativas de natureza cívica, artística e cultural, prestando-lhes apoio e concorrendo para o seu êxito;

V — promover a criação e auxiliar o desenvolvimento de associações-para-escolares de estudantes, em todas as suas modalidades: artísticas, literárias, científicas, de pesquisa, assistência, e outras, subentendidas nos objetivos expressos.

#### CAPÍTULO II *Da*

##### *Organização*

Art. 2º A Divisão de Educação Extra-Escolar (D.E.E.) compõe-se de:

Seção de Assistência (D.E.E.1) Seção de Estudante (D.E.E.-2) Seção de Cultura (D.E.E. — 3) Seção de Administração (D.E.

E.-4)

Art. 3º A Divisão de Educação Extra-Escolar (D.E.E.) será dirigida

por um Diretor, nomeado em comissão pelo Presidente da República, por indicação do Ministro de Estado.

Parágrafo único. O Diretor da D.E.E. terá um Secretário e um Assistente escolhidos, de preferência, dentre os servidores do Ministério.

Art. 4º As Seções terão chefes designados pelo Diretor da D.E.E., escolhidos, de preferência, dentre os servidores do Ministério.

Art. 5º Os órgãos da Divisão de Educação Extra-Escolar funcionarão perfeitamente articulados, em regime de mútua colaboração, sob a orientação do Diretor.

#### CAPÍTULO III *Da*

##### *Competência dos órgãos*

Art. 6º Compete à Seção de Assistência (D.E.E.-1):

I — instituir, obter e coordenar a distribuição de bolsas de estudo, bem como promover estágios para treinamento profissional em atividades oficiais ou particulares;

II — coordenar e auxiliar os empreendimentos públicos e particulares, destinados a proporcionar alimento, habilitação, livros e outros benefícios materiais aos estudantes.

Art. 7º Compete à Seção de Estudante (D.E.E.-2):

I — estabelecer e manter relações com organizações e entidades estudantis, dando-lhes orientação, estímulo e assistência:

II — animar, coordenar e auxiliar a formação de associações, grêmios e clubes literários, teatrais, científicos, artísticos, recreativos e esportivos, úteis à formação moral, intelectual e física dos estudantes e ao desenvolvimento do seu espírito de organização, cooperação e fraternidade

III — assistir as organizações de estudantes em seus programas de viagens, excursões, congressos e competições estudantis, auxiliando e coordenando a sua realização;

IV — promover e orientar a formação de círculos de pais e professores, com a finalidade de estreitar as relações entre a comunidade doméstica e o grupo educativo, de modo que se estabeleça, entre ambos, uma atmosfera de cordial compreensão e de entendimento favorável ao bom êxito dos trabalhos escolares.

Art. 8º Compete à Seção de Cultura (D.E.E.-3) promover o aperfeiçoamento cultural da coletividade estudantil através de medidas destinadas a:

I — estimular, coordenar e auxiliar a realização de exposições permanentes ou transitórias, fixas ou ambulantes de interesse artístico e cultural, assumindo, inclusive, a iniciativa de realizá-las;

II — incentivar a formar o desenvolvimento de instituições partilhadas que objetivem estudos e atividades de interesse para o progresso cultural do país;

III — patrocinar, coordenar e bem assim programar cursos, conferências, exposições, certames e outras realizações de interesse para a difusão artística e cultural;

IV — apoiar e coordenar a realização de espetáculos teatrais, concertos musicais, exposições cinematográficas e transmissões radiofônicas ou de televisão que apresentem valor cultural ou educativo;

V — promover concursos e inquéritos de ordem científica, literária ou artística de interesse para o desenvolvimento das atividades culturais no país;

VI — incentivar publicações úteis à formação e à difusão da cultura.

Art. 9º Compete à Seção de Administração (D.E.E.-4):

I — promover as medidas preliminares necessárias à administração do pessoal, material, orçamento e comunicações, a cargo do Departamento de Administração, do Ministério da Educação e Cultura, com o qual de verá funcionar perfeitamente articulada, observando as normas e métodos de trabalho prescritos pelo mesmo;

II — executar todos os serviços mecanográficos da Divisão;

III — ter sob sua guarda e distribuir o material necessário ao expediente da Divisão;

XV — recolher diariamente os livros de ponto das Seções e promover o levantamento geral da frequência dos servidores;

V — preparar os Boletins de frequência, encaminhando-os à Divisão de Pessoal do M.E.C.;

VI — executar todo o expediente relativo ao controle contábil das dotações aplicadas pela Divisão.

#### CAPÍTULO IV

##### *Das Atribuições do Pessoal*

Art. 10. Ao Diretor da Divisão incumbe:

I — dirigir, coordenar e fiscalizar as atividades da Divisão;

II — despachar, semanalmente, com o Diretor do D.N.E., ou encaminhar o expediente, se fôr o caso;

III — expedir portarias, instruções e ordens de serviço;

IV — assegurar estreita colaboração dos órgãos da D.E.E. entre si e destes com entidades públicas e pri-

vadas que exercerem atividades correlatas;

V — reunir, periodicamente, os chefes de Seção e o Assistente para assentar providências ou discutir as suntos de interesse do serviço;

VI — propor ao Diretor do D.N.E. quaisquer medidas consideradas necessárias ao aperfeiçoamento do serviço;

VII — comparecer às reuniões para as quais seja convocado pelo Diretor do D.N.E.;

VIII — designar os chefes de Seção, o Secretário e o Assistente, bem como os respectivos substitutos eventuais;

IX — movimentar o pessoal lotado na D.E.E., de acordo com as necessidades do serviço;

X — encaminhar ao órgão competente do D.A. as comprovações da aplicação dos auxílios e contribuições entregues por intermédio da Divisão, após o devido exame pelos seus órgãos técnicos;

XI — antecipar ou prorrogar o período normal de trabalho da D.E. E.;

XII — organizar, conforme as necessidades do serviço, turmas de trabalho, em horário especial;

XIII — determinar ou autorizar a execução do serviço externo;

XIV — expedir boletins de merecimento dos servidores que lhes forem diretamente subordinados;

XV — organizar e alterar a escala de férias dos chefes de Seção, do Secretário e do Assistente e aprovar a dos demais servidores da D. E. E.;

XVI — elogiar e aplicar penas disciplinares, inclusive a de suspensão até 15 dias, aos servidores lotados na D.E.E., representando ao Di-

retor do D.N.E., no caso de aplicação de penalidade maior;

XVII — determinar a instauração de processo administrativo;

XVIII — apresentar, anualmente, ao Diretor do D.N.E. relatório das atividades da D.E.E.;

Art. 11. Aos Chefes de Seção incumbe :

I — dirigir as respectivas Seções;

II — prestar informações e emitir pareceres, submetendo-os à apreciação do Diretor;

III — orientar a execução dos serviços a cargo da Seção sob sua chefia, determinando normas e métodos de trabalho;

IV — distribuir tarefas pelos seus subordinados e coordenar trabalhos;

V — tomar as providências necessárias ao andamento dos trabalhos e propor ao Diretor da D.E.E. as que excederem de sua competência;

VI — reunir, periodicamente, os seus subordinados para troca de suas gestões sobre o aperfeiçoamento das normas e métodos de trabalho;

VII — propor ao Diretor o elogio ou a punição dos servidores que lhes forem subordinados;

VIII — expedir os boletins de merecimento dos servidores que lhes forem diretamente subordinados;

IX — propor ao Diretor a antecipação ou a prorrogação do período normal de trabalho;

X — organizar e submeter à aprovação da autoridade imediata as escalas de férias do pessoal que lhes fôr subordinado, bem como as alterações subsequentes;

XI — apresentar, periodicamente, relatório do movimento da Seção;

XII — organizar e manter atualizada uma coleção de leis, regulamentos, circulares, portarias, ordens e ins-

truções de serviço que digam respeito às atividades das respectivas Seções.

Art. 12. Ao Assistente do Diretor incumbe:

I — auxiliar o Diretor no exame dos assuntos que forem submetidos à sua decisão ou parecer, bem como no preparo de despachos relativos ao expediente de rotina;

II — analisar as atividades educativas e culturais de natureza extra-escolar para o fim de lhes conhecer as falhas, sugerindo providências que visem a seu melhor rendimento;

III — colaborar na elaboração dos relatórios da Divisão.

Art. 13. Ao Secretário incumbe:

a) receber as pessoas que desejarem falar ao Diretor, encaminhando-as ou dando-lhe conhecimento do assunto a tratar;

b) redigir a correspondência pessoal do Diretor;

c) representar o Diretor, quando para isso designado;

d) manter atualizado o controle de movimento dos papéis encaminhados a despachos do Diretor.

Art. 14. Aos servidores sem atribuições especificadas neste Regimento incumbe executar os trabalhos que lhes forem determinados pelos seus superiores hierárquicos.

#### CAPÍTULO V

##### *Do horário*

Art. 15. O horário normal de trabalho da D.E.E. será fixado pelo Diretor, respeitada a legislação sobre a matéria em vigor no serviço público civil.

Art. 16. O Diretor, seu Secretário e Assistente, os chefes de Seção não ficam sujeitos a ponto, de-

vendo, porém, observar o número de horas semanais estabelecido em lei.

Art. 17. O horário e a frequência do pessoal em exercício fora da sede serão apurados mediante boletim diário de produção verificado pelo Chefe da Seção respectiva.

#### CAPÍTULO VI

##### *Das Substituições*

Art. 18. Serão substituídos, automaticamente, em suas faltas e impedimentos eventuais, até trinta (30) dias:

a) O Diretor da Divisão por um Chefe de Seção de sua indicação, designado pelo Diretor do D.N.E.;

b) os Chefes de Seção, por servidores designados pelo Diretor, mediante indicação do respectivo Chefe.

Parágrafo único. Haverá sempre servidores previamente designados para as substituições de que trata este artigo.

Rio de Janeiro, 4 de fevereiro de 1958. — *Clóvis Salgado*.

(Publ. no D. O. de 7.2.58)

#### DECRETO N. 43.176 — DE 4 DE FEVEREIRO DE 1958

*Dispõe sobre a realização de Cursos de Administração Geral no D. A. S. P., em regime de acôrdo com o Ministério de Educação e Cultura.* O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 87, da Constituição,

decreta:

Art. 1º Os Cursos de Administração Geral, instituídos pelo Decreto-lei n. 2.804, de 21 de novembro de 1940, visando à formação profissional de servidores públicos, bem como ao

treinamento e aperfeiçoamento de pessoal, em diferentes níveis, passam a constituir a Escola de Serviço Público, vinculada aos Cursos de Administração do D.A.S.F.

§ 1º A Escola do Serviço Público funcionará em regime de acôrdo com o Ministério da Educação e Cultura.

§ 2º O Ministro da Educação e Cultura designará um representante junto à Escola do Serviço Público.

Art. 2º Os cursos da Escola de Serviço Público serão obrigatoriamente complementados por uma parte prática, de aplicação ministrada diretamente no ambiente de trabalho das repartições públicas.

§ 1º Para a formação de pessoal qualificado de nível médio, a Escola de Serviço Público manterá o curso técnico de administração e adequados cursos de aperfeiçoamento a que se refere o Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1948, além de cursos avulsos e de especialização.

§ 2º A duração dos cursos avulsos, dos de aperfeiçoamento e de especialização, bem como as disciplinas e regime didático serão fixados por Portaria do Diretor-Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público.

§ 3º No caso dos cursos de formação e de aperfeiçoamento previstos pelo Decreto-lei nº 6.141, de 1943, a Escola de Serviço Público enviará à Diretoria do Ensino Comercial, do Ministério da Educação e Cultura, relatório pormenorizado de sua realização, para efeito de registro dos diplomas e certificados de conclusão de curso que expedir a alunos regu-lares.

§ 4º Ao aluno que concluir com aproveitamento o curso de administração será conferido diploma de as-

sistente de administração, o qual valerá como título ponderável, entre outros requisitos, para ingresso em carreira afim daquele curso.

§ 5º Para o preparo de técnicos de alto nível, serão organizados cursos de especialização em grau superior correspondentes aos de pós-graduação, valendo o respectivo certificado como título ponderável, entre outros requisitos, para ingresso na carreira afim daqueles cursos.

§ 6º Ao aluno que terminar cursos avulsos, com notas de aprovação previstas, será expedido um certificado de conclusão com a indicação das notas finais obtidas, e ao aluno ouvinte dos demais cursos será conferido certificado de frequência.

Art. 3º A Escola do Serviço Público poderá realizar cursos em qualquer parte do território nacional, diretamente ou por intermédio de outras instituições próprias para sua realização, mediante convênio.

Art. 4º Compreende-se, também, nas atividades da Escola de Serviço Público, o aperfeiçoamento de servidores no exterior, assim como a concessão de bolsas para estágio de servidores dos Estados e Municípios nos órgãos da Administração Federal.

Art. 5º Os cursos serão ministrados por especialistas nacionais ou estrangeiros designados, na forma da legislação em vigor, pelo Diretor-Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público.

§ 1º Funcionários ou extranumerários poderão, também, ser designados professores.

§ 2º Em casos especiais e com expressa autorização do Presidente da República, os servidores designados na forma do § 1º deste artigo poderão ser dispensados dos trabalhos

da repartição em que estiverem lotados.

Art. 6º Os cursos terão professores coordenadores, professores e professores auxiliares.

Parágrafo único. Além dos professores de que trata este artigo, poderão ainda ser designados professores conferencistas dentre os especialistas de renome.

Art. 7º A parte de administração da Escola de Serviço Público será realizada pelos Cursos de Administração do Departamento Administrativo do Serviço Público.

§ 1º Sempre que se fizer necessário, o Diretor dos Cursos de Administração do Departamento Administrativo do Serviço Público designará auxiliares de professores e da Secretaria, para a correção e fiscalização das provas, bem como para os trabalhos de coordenação dos cursos.

§ 2º Essas funções serão remuneradas de acordo com a tabela que, para esse fim, o Diretor dos Cursos de Administração submeterá à aprovação do Diretor-Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público.

Art. 8º Os professores perceberão, nos termos da legislação vigente, honorários fixados, para cada disciplina, pelo Diretor-Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, para pagamento dos seguintes trabalhos:

Por trabalho de coordenação didática de cursos.

Por hora de aula dada ou conferência pronunciada.

Por elaboração de súmulas de aula.

Por preparação e correção de provas.

Parágrafo único. A forma de pagamento das atividades escolares pre-

vistas no art. 4º será arbitrada por portaria do Diretor-Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, mediante proposta do Diretor dos Cursos de Administração do Departamento Administrativo do Serviço Público e do Representante do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 9º O Diretor-Geral do Departamento Administrativo do Serviço Público, ouvido o Diretor dos Cursos de Administração e Representante do Ministério da Educação e Cultura, baixará portarias, instruções e ordens de serviço que se fizerem necessárias ao funcionamento dos cursos de que trata este decreto.

Art. 10. As despesas de qualquer natureza e proveniência com o custeio da mencionada Escola correrão à conta dos recursos consignados no orçamento vigente, Subanexo 4.14 — Ministério da Educação e Cultura — 09.04,02 — Divisão do Orçamento (Encargos Gerais), Subconsignação 1.623 — Reaparelhamento e desenvolvimento de programa, serviços e trabalhos específicos.

1) Despesas de qualquer natureza e providência em regime de acordo com os Cursos de Administração do D.A.S.P. para manutenção da Escola de Serviço Público, Cr\$ 10.000.000,00.

Art. 11. O presente decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 12. Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 4 de fevereiro de 1958; 1379 da Independência e 70º da República.

JUSCELINO KUBITSCHKE.  
*Eurico de Aguiar Saltes. Clóvis Salgado.* (Publ. no *D. O.* de 4.2.58)

DECRETO Nº 43.177 — DE 5 DE  
FEVEREIRO DE 1958

*Institui a Campanha Nacional de  
Educação Física.*

O Presidente da República, usando das atribuições que lhe confere o art. 37, item I, da Constituição, decreta:

Art. 1º Fica instituída a Campanha Nacional de Educação Física (C.N.E.F.), a cargo da Divisão de Educação Física do Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 2º Caberá à C.N.E.F. promoverá as medidas necessárias ao desenvolvimento da Educação Física, à sua difusão, ao aperfeiçoamento dos especializados, bem como à instalação de Centros de Educação Física.

Art. 3º Para a consecução de seus objetivos, a C.N.E.F. deverá:

a) estabelecer convênios com entidades públicas ou privadas para construção de Centros de Educação Física, proporcionando-lhes, na fase de organização e instalação, a assistência de técnicos;

b) dar, por intermédio de especialistas, assistência técnica e orientação pedagógica aos Centros e às Escolas de Educação Física e aos estabelecimentos de ensino situados em locais distantes das grandes cidades;

c) realizar cursos intensivos para treinamento e orientação do magistério da Educação Física, bem como cursos de atualização, estágios, seminários, simpósios, congressos nacionais e internacionais, festivais ginásticos e desportivos e certames de natureza congênera:

d) promover o intercâmbio de escolas e de educadores nacionais e estrangeiros especializados em Educação Física.

e) auxiliar os licenciados em Educação Física, inscritos no Registro de Professor da Divisão de Educação Física do Departamento Nacional de Educação, na realização de cursos ou estágios de especialização e aperfeiçoamento;

f) prestar assistência aos especializados em Educação Física que estejam exercendo sua profissão em zonas pouco desenvolvidas;

g) realizar estudos e pesquisas que visem determinar as necessidades existentes, verificar as atividades físicas, os métodos e processos de ensino que mais se ajustam às condições e exigências do meio, bem como dar solução aos assuntos com ele relacionados, divulgando os seus resultados mediante a publicação das conclusões obtidas.

Art. 4º A C.N.E.F. será superintendida pelo Diretor da mencionada Divisão de Educação Física, assistido por um Conselho composto de cinco membros, sendo três escolhidos pelo Ministro de Estado da Educação e Cultura, um representante da Federação das Associações de Professores de Educação Física e um representante da Escola Nacional de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil.

Art. 5º Para custeio das atividades da C.N.E.F. haverá um fundo especial, que será constituído de:

a) dotações e contribuições que para isso forem consignados nos orçamentos da União, dos Estados, dos Municípios e de entidades paraestatais e sociedades de economia mista;

- b) contribuições de entidades públicas e privadas;
- c) donativos, contribuições e legados de particulares;
- d) contribuições à conta do Fundo Nacional do Ensino Médio e de outros recursos orçamentários ou adicionais;
- e) renda eventual do seu patrimônio; e
- f) renda eventual dos seus serviços.

Parágrafo único. Os recursos que forem atribuídos ao fundo especial de Educação Física serão depositados no Banco do Brasil S. A.

Art. 6º O Ministro de Estado da Educação e Cultura baixará as instruções necessárias à organização e à execução da C.N.E.F.

Art. 7º Este decreto entrará em vigor na data da sua publicação.

Rio de Janeiro, em 5 de fevereiro de 1958; 137º da Independência e 70º da Republica.

JUSCELINO KUBITSCHK.

*Clóvis Salgado.* (Publ. no  
D. O. de 7.2.58)

PORTARIA Nº 5-A — DE 9 de JANEIRO DE 1958

*Institui a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo*

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, tendo em vista o que dispõe a Lei n. 3.327-A, de 3 de dezembro de 1957, que, estimando a Receita e fixando a Despesa da União para o exercício financeiro de 1958, inclui recursos no Orçamento deste Ministério, subordinados à Verba 3--1-07-6, da Unidade 09-04-02, a serem aplicados numa "Campanha da Erradicação do Analfabetismo, através

do Plano Piloto, em um Município de cada uma das regiões Norte, Nordeste, Leste, Centro-Oeste e Sul do país", resolve:

Art. 1º — Fica instituída a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, que obedecerá aos objetivos e plano geral de trabalho constantes de instruções a serem baixadas, dentro de 15 dias, a contar da data da presente portaria.

Art. 2º — A Campanha ficará diretamente subordinada ao Ministro, que será assessorado por um Coordenador e por um Conselho Consultivo.

Art. 3º — Para a concretização dos objetivos da Campanha, será pôs-to em execução um Projeto Piloto, como elemento básico preliminar de fixação de métodos e processos e de aferição de custo e investimento.

Art. 4º — A direção, a orientação e a execução dos trabalhos e atividades, implicados pelo referido Projeto Piloto e pelas fases posteriores da Campanha, caberão a um Coordenador, responsável direto perante o Ministro.

Art. 5º — Para a aprovação de planos e projetos específicos, o Ministro ouvirá o Conselho Consultivo, composto pelos Secretários de Educação dos Estados que participarem da experiência, pelo Diretor do Departamento Nacional de Educação, pelo Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, pelo Coordenador da Campanha Nacional de Educação Rural, pelos Prefeitos dos Municípios abrangidos e pelo Coordenador a que se refere o item anterior, como relator.

*Clóvis Salgado.* (Publ. no  
D. O. de 22.1.58)



PORTARIA Nº 45 — DE 4 DE FEVEREIRO DE 1958

*Dá instruções para a realização de exames de madureza.*

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, usando de suas atribuições e tendo em vista o disposto no art. 21 do Decreto n. 43.033, de 14 de janeiro de 1958, resolve:

Art. 1.º Os exames de madureza a que se refere o art. 91 da Lei Orgânica do Ensino Secundário, com a redação que lhe deu o art. 1.º da Lei nº 3.293, de 29 de outubro de 1957, e com a regulamentação que lheu o Decreto número 43.033, de 14 de janeiro de 1958, destinam-se a permitir a obtenção do certificado de licença ginásial ou colegial — clássica ou científica — àqueles que tenham realizado estudos sem observância dos regimes escolares previstos na legislação do ensino.

§ 1º Os exames de madureza serão realizados em estabelecimento de ensino secundário federal ou, a juízo da respectiva Inspeção Secional, em estabelecimento equiparado que disponha de condições pedagógicas adequadas.

§ 2º Os exames de madureza serão realizados por iniciativa do estabelecimento ou da autoridade educacional a que estiver subordinado.

§ 3º Os exames de madureza colegial clássica ou científica só poderão ser realizados em estabelecimento que mantenha 2º ciclo do curso secundário.

Art. 2º Os exames de madureza processar-se-ão nos meses de maio e setembro e poderão ser realizados de uma só vez, ou em dois conjuntos consecutivos de disciplinas afins.

§ 1º Os conjuntos de disciplina» afins são os seguintes:

19 *Conjunto:* Português, Latim, Grego, Francês, Inglês e Espanhol.

29 *Conjunto:* Matemática, Física, Química, História Natural, Ciências Naturais, História Geral e do Brasil, Geografia Geral e do Brasil e Desenho.

§ 2º A Filosofia poderá integrar tanto o 1º como o 2º conjunto.

§ 3º. No caso dos exames realizados de uma só vez, se o candidato não fôr aprovado em todas as disciplinas, deverá realizar todos os exames que faltarem de uma só vez, em épocas subseqüentes.

§ 4º O candidato que optar pela realização dos exames em dois conjuntos consecutivos de disciplinas afins começará sempre pelo 1º conjunto a que se refere o § 1º deste artigo.

§ 5º O candidato só poderá realizar os exames do 2º conjunto após eliminar todas as disciplinas em que se inscreveu para o 1º conjunto.

Art. 3º Para a inscrição nos exames de madureza do 1º ciclo, o candidato deverá apresentar requerimento com a indicação das disciplinas em que pretende ser examinado, nos termos do artigo anterior, acompanhado dos seguintes documentos:

a) Prova de idade mínima de 18 anos, completos ou a completar até 31 de dezembro do ano em curso;

b) prova de identidade;

c) prova de quitação com as obrigações do serviço militar, quando fôr o caso;

d) prova de sanidade física e mental;

e) atestado de vacinação;

f) atestado de ter realizado estudos correspondentes ao nível do

exame, firmado por dois professores registrados no Ministério da Educação e Cultura.

Parágrafo único. Além dos documentos previstos neste artigo, o candidato aos exames de madureza do 2º ciclo deverá provar, no ato da inscrição, ter 20 anos completos ou a completar até 31 de dezembro seguinte e apresentar comprovante de conclusão do curso ginasial ou equivalente.

Art. 4º As inscrições a que se refere o artigo anterior permanecerão abertas nos meses de abril e agosto.

Art. 5º O número de inscrições que poderão ser aceitas pelo estabelecimento será fixado tendo em vista a possibilidade da realização dos exames, sem prejuízo dos trabalhos escolares.

Parágrafo único. A Inspeção BC-cional a que estiver jurisdicionado o estabelecimento buscará atender aos candidatos que excedam aquele limite.

Art. 6º Para obtenção dos certificados de licença ginasial ou de licença clássica ou científica, nos termos do art. V, deverão ser atendidos os seguintes requisitos:

a) O exame de cada disciplina constará de uma prova escrita com duração de 90 minutos;

b) os exames de línguas vivas, além da prova escrita, constarão de uma prova oral na qual o candidato será argüido por tempo não inferior a 5 minutos para cada examinador.

c) a prova escrita deverá abranger assuntos do programa, constando de uma 1ª parte constituída de dissertação, tradução, versão, problemas ou outras questões próprias da natureza da disciplina e de uma 2ª parte constituída de questões objetivas.

Art. 7º A prova escrita de português, nos exames de licença ginasial e nos de licença colegial — clássica ou científica — terá caráter eliminatório, não podendo prosseguir nos exames o candidato que não alcançar no mínimo a nota 5, na referida prova.

Art. 8º Para obtenção do certificado de licença ginasial, o candidato prestará exames das seguintes disciplinas: Português, Latim, Francês, Inglês, Matemática, Ciências Naturais, História Geral e do Brasil, Geografia Geral e do Brasil e Desenho.

Art. 9º Para obtenção de licença colegial — clássica ou científica — deverá o candidato prestar, obrigatoriamente, exames de Português, Francês, ou Inglês, História Geral e do Brasil e Geografia Geral e do Brasil e mais 4 disciplinas escolhidas dentre as seguintes: Latim, Grego, Francês, Inglês, Espanhol, Matemática, Física, Química, História Natural, Filosofia e Desenho.

§ 1º A licença clássica será caracterizada pelo Latim.

§ 2º A licença científica será caracterizada pela predominância das ciências.

a) Para essa predominância é necessária a escolha de 3 disciplinas do curso científico dentre as seguintes: Matemática, Física, Química, História Natural, Filosofia e Desenho.

§ 3º No ato da inscrição o candidato optará por uma ou outra licença.

Art. 10. Será considerado aprovado, em cada disciplina, o candidato que obter, na mesma, a nota final 5.

§ 1º A nota da disciplina cujo exame constar de prova escrita e prova oral será a média aritmética simples das notas atribuídas nestas duas provas.

§ 2º A aprovação numa disciplina isenta o candidato de novo carne da mesma.

Art. 11. As bancas examinadoras serão designadas pelo diretor do estabelecimento, devendo ser constituídas de 3 professores, dos quais dois pelo menos registrados na disciplina, podendo o 3º ser registrado em disciplinas afins.

Art. 12. Os exames, quando realizados em estabelecimento equiparado, serão fiscalizados por um inspetor federal especialmente designado pela Inspeção Seccional, para cada turma de cinquenta candidatos.

Art. 13. Ao candidato aprovado será concedido o respectivo certificado.

Art. 14. Os estabelecimentos federais não cobrarão qualquer taxa dos candidatos.

Art. 15. O candidato à obtenção do certificado de licença colegial — clássica ou científica — que tiver sido aprovado, anteriormente, na 2ª série do 2º ciclo secundário, ficará dispensado dos exames das disciplinas que se estudem apenas nas duas primeiras séries cursadas.

Art. 16. Não poderá ser prestada a prova de uma disciplina perante o examinador que a tenha ensinado particularmente, no todo ou em parte, a candidatos.

Parágrafo único. Da mesma forma não poderá tomar parte nas bancas examinadoras professor que mantenha ligações econômicas, diretas ou indiretas, com cursos destinados à

preparação de candidatos aos exames.

Art. 17. As provas serão realizadas sobre programas especiais expedidos pelo M. E. C., baseados nos programas mínimos vigorantes.

§ 1º Os programas especiais a que se refere o presente artigo deverão ser renovados, periodicamente, não podendo as modificações entrar em vigor no ano de sua expedição.

§ 2º Enquanto não forem elaborados os programas a que se refere o presente artigo, as provas serão realizadas de acordo com os programas mínimos vigentes.

Art. 18. Ficam assegurados os direitos dos candidatos já aprovados em exames na forma anterior à presente regulamentação.

Art. 19. No ano de 1958, os exames de madureza do mês de maio, a que se refere o art. 2º, serão realizados no mês de fevereiro.

Art. 20. A Diretoria do Ensino Secundário expedirá as instruções complementares para o cumprimento da presente portaria.

Art. 21. Esta portaria entrará em vigor na data da sua publicação, ficando revogado o capítulo XVI da Portaria nº 501, de 19 de maio de 1952, e demais disposições em contrário. — *Clóvis Salgado*.

(Publ. no *D. O.* de 6.2.58)

#### PORTARIA DE 14 DE FEVEREIRO DE 1958

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, considerando reiterados pareceres do Conselho Nacional de Educação, resolve:

Nº 76 — Artigo único — É permitida a matrícula, na primeira série

de curso superior, a candidato diplomado em curso superior e título registrado na Diretoria do Ensino Superior, quando, findos os trabalhos do concurso vestibular, resultar vaga.

Parágrafo único — Somente poderá ser admitida matrícula nas condições deste artigo, mediante certidão de que o candidato foi aprovado, no concurso vestibular ou no curso superior, nas disciplinas determinadas pelo Ministério da Educação e Cultura para realização do exame vestibular do curso pretendido. — *Clóvis Salgado*.

(Publ. no D. O. de 21.2.58)

PORTARIA DE 27 DE FEVEREIRO  
DE 1958 \*

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, de acôrdo com o que estabelece o art. 16 do Decreto nº 14.373, de 18 de dezembro de 1943, resolve:

Nº 89 — Expedir para observação nos cursos comerciais técnicos dos estabelecimentos de ensino comercial, equiparados e reconhecidos, o programa de Contabilidade Geral e as respectivas instruções metodológicas elaborados pela Diretoria do Ensino Comercial, tendo em vista sugestões aprovadas no II Congresso Brasileiro do Ensino Comercial.

CURSO TÉCNICO DE CONTABILIDADE

*Programa de Contabilidade Geral*

Unidade I — *A Contabilidade e o Campo de Sua Aplicação* — Generalidades: 1. Necessidades e entidades, administração econômica. 2.

\* Vide retificação na pag. 206.

Aziendas: conceito, elementos e classificação. 3. Organismo administrativo e função. 4. Contabilidade: conceito, objeto e fins.

Unidade II — *Patrimônio* — 1. Bens, capital e patrimônio. 2. Patrimônio como fundo de valores: ativo, passivo e situação líquida. 3. Patrimônio como investimentos e como fontes de financiamento. 4. Disposição gráfica dos componentes patrimoniais.

Unidade III — *Gestão* — 1. A gestão das empresas: custo, ingressos e créditos. 2. A gestão das instituições de fins ideais: receita, despesa e equilíbrio financeiro. 3. Período administrativo e exercício financeiro; regime de caixa e regime de competência. 4. Disposição gráfica dos componentes da gestão.

Unidade IV — *Instrumento do levantamento cambial* — I. Inventários, orçamentos, escrituração e balanços. 2. Inventários: conceito, classificação, operações a cumprir, legais e permanentes. 3. Orçamentos: conceito, classificação e finalidades.

Unidade V — *Escrituração* — 1. Finalidade, classificação. 2. Variações Patrimoniais. 3. Contas: conceito, estrutura, desenvolvimento e refundição; sistema de contas e classificação. 4. Métodos e sistemas de escrituração. 5. Método das partidas dobradas: princípio fundamental, corolários, elementos essenciais dos lançamentos segundo o método das partidas dobradas. 6. Determinação do crédito e do débito das contas. 7. Livros de escrituração; evolução dos processos de registro. 8. Plano de contas. 9. Estudo e registro de operações típicas das empresas.

Unidade VI — *Balanços* — 1. Operações de encerramento dos exer-

cícios. 2. Balancetes de verificação; o inventário e a retificação dos saldos das contas. 3. Operações retificativas das contas integrais e diferenciais.

4. Determinação do rédito de exercício; demonstrativo de resultados ou de lucros e perdas. 5. Balanço patrimonial.

#### *Instruções metodológicas*

Constituindo a Contabilidade Geral base para o estudo das demais cadeiras especializadas, seu programa deve visar a estabelecer os fundamentos da disciplina e seus princípios gerais aplicáveis a todos os ramos de especialização da matéria. 1. A primeira tarefa do professor é situar o campo de estudo da Contabilidade. 2. Para tanto, é necessário conduzir os alunos à compreensão de alguns conceitos propedêuticos, como o de necessidades que induzem à formação dos entes ou entidades e a compreensão das entidades; e examinar, em seus aspectos gerais, a organização e as funções das empresas, a fim de permitir a compreensão das funções contábeis nesses organismos.

Situada a posição da Contabilidade nas empresas, segue-se o estudo do patrimônio, isto é — dos meios econômicos de que elas se utilizam. Sendo o patrimônio um complexo de bens, seu estudo deve iniciar com a conceitualização deles na Contabilidade, a qual se relaciona também com a idéia de capital. O professor deverá conduzir os alunos à compreensão do patrimônio, utilizando as experiências de classe sobre o tema. O patrimônio deverá ser examinado sob o duplo aspecto: quantitativo, isto é, como fundo de valores, e qualificativo, isto é,

como complexo de bens, a fim de facilitar a compreensão de determinados aspectos que o contabilista enfrentará no exercício de sua atividade.

A unidade III refere-se ao estudo da gestão que completa o do patrimônio e diz respeito à atividade econômica das empresas, quer formando custos e obtendo ingressos para alcançar um rédito nas empresas, quer auferindo receitas para o atendimento de despesas, nas instituições. O estudo da gestão tem em mira, principalmente, facilitar a compreensão, na prática, do que sejam lucros, perdas, *superávit*, *déficit*, bem como os respectivos componentes.

Uma vez integrados os conhecimentos relativos às Unidades I, II e III, estarão os alunos em condições de desenvolver o estudo dos diversos procedimentos que a técnica contábil utiliza para conhecer a composição do patrimônio e do rédito das empresas. Esta matéria terá maior desenvolvimento e deverá preencher a maior parte do tempo destinado às aulas da disciplina. O estudo desta segunda parte iniciará-se com o exame dos diversos instrumentos de natureza contábil para precisar a situação do patrimônio num determinado instante, suas variações no tempo, acompanhar a formação dos réditos e determiná-los periodicamente, formalizando as respectivas previsões, tais como os inventários, os orçamentos, a escrituração e os balanços. A matéria pertinente aos inventários e aos orçamentos será tratada em seus aspectos fundamentais, notadamente os que dizem respeito à sua execução.

A escrituração, que é matéria relativa à unidade V, abrangerá a maior parte do tempo destinado às

aulas. Antes de iniciar o exercitamento na escrituração, será feita rápida apreciação sobre a finalidade e classificação da escrituração, variações patrimoniais, sistemas e métodos de escrituração e contas. O estudo das contas deverá ser conduzido de maneira objetiva, relacionando-as com os componentes do patrimônio e da gestão, sendo desnecessário deter-se no exame das teorias das contas. O estudo das contas completa-se com o estabelecimento das regras de determinação do débito e do crédito das contas; como a idéia de contas está relacionada com a de patrimônio, essas regras devem relacionar-se com as variações patrimoniais. A seguir, o professor cuidará do plano de contas, que deverá ser elaborado para uma pequena empresa comercial tendo em vista os conhecimentos já integrados relativamente ao patrimônio e à gestão. esse plano de contas deverá servir de base para os exercícios de escrituração das operações mais comuns na vida das empresas; daí a conveniência de que seja confeccionado em forma de gráfico, a fim de possibilitar a consulta continuada por parte dos alunos: igual conveniência apresenta o uso do chamado registrograma ou fluxograma das contas. O recurso à organização de empresas fictícias para as atividades do Escritório-Modelo é utilíssimo na integração dos conhecimentos relativos à escrituração das operações. Nos exercícios de escrituração, os alunos devem trabalhar com os livros, fichas, documentos e títulos de crédito comumente usados nas atividades comerciais. O uso de projetores, para reproduzir páginas de livros, documentos e exemplos de lançamentos constitui óti-

mo recurso didático, que poderá ser largamente utilizado pelo professor. O professor orientará os alunos na coleta de elementos de consulta utilizados na profissão, como leis, regulamentos, portarias, instruções.

Na prática de exercícios, o professor estabelecerá um plano progressivo de estudo das operações, consideradas como parte de um complexo, tendo em vista, também, suas relações com as demais matérias do curso.

Cuidará, também, o professor, de relacionar o desenvolvimento da matéria com os problemas que surgem na vida profissional, quer trazendo experiências próprias, quer colhendo as experiências vividas pelos alunos.

É importante e utilíssimo o esforço desenvolvido pelo professor no sentido de dar aos alunos segurança no domínio das operações e capacidade de apreendê-las em relação ao complexo e seus objetivos.

Ainda na prática das operações, dever-se-á levar em conta as necessidades e capacidade dos alunos, de modo a evitar a perda de tempo com atividades inexpressivas ou demasiado fáceis e, de outra parte, promover o desenvolvimento orgânico das possibilidades individuais.

A unidade VI refere-se ao balanço cujo levantamento os alunos deverão fazer com base nos dados obtidos da escrituração desenvolvida em aula. Compreenderá o levantamento dos lucros e perdas e do balanço patrimonial, não devendo o professor preocupar-se com a matéria pertinente à distribuição dos réditos. Nunca será demais insistir na observação de que o objetivo da escrituração, que se completa com o levantamento do balanço, tem em vista pôr em relê-

vo as variações sofridas pelo patrimônio no decorrer do exercício e sua composição final, relacionando esta matéria com as de patrimônio e de gestão.

Nº 90 — Expedir para observação no curso técnico de contabilidade dos estabelecimentos de ensino comercial, equiparados e reconhecidos, o programa de Contabilidade Comercial, Contabilidade Bancária, Contabilidade Industrial, Contabilidade Pública e as respectivas instruções metodológicas elaboradas pela Diretoria do Ensino Comercial, tendo em vista sugestões aprovadas no II Congresso Brasileiro do Ensino Comercial.

#### *CURSO TÉCNICO DE CONTABILIDADE*

##### I

#### *Programa de Contabilidade Comercial*

Unidade I — A Contabilidade Comercial e o Campo de Sua Aplicação — A empresa comercial; conceito, funções e formas jurídicas de que se revestem.

Unidade II — O Patrimônio da Empresa Comercial. 1. Os investimentos nos estabelecimentos comerciais. 2. As fontes de financiamento ou de recursos nos estabelecimentos comerciais. 3. Disposição gráfica dos componentes patrimoniais.

Unidade III — A Gestão da Empresa Comercial — 1. Características da atividade comercial. 2. Custo Comercial. 3. Ingressos. 4. Rédito comercial; seus componentes.

Unidade IV — Procedimentos do levantamento contábil aplicáveis à Empresa Comercial — 1. Inventários: finalidades, seus aspectos especiais e

critérios de avaliação. 2. Orçamentos: finalidade; seus aspectos especiais e limitações. 3. Escrituração: finalidade; seus aspectos especiais e processos de registro. 4. Balanços: finalidade; seus aspectos especiais e conteúdo.

Unidade V — Escrituração — 1. Plano de contas para uma empresa comercial. 2. Classificação das contas de que se compõe o plano. 3. Função das diversas contas que integram o plano. 4. Conjunto de livros a serem utilizados para a movimentação das contas.

Unidade VI — Registro de Operações Típicas da Empresa Comercial — 1. Abertura de escrita de empresa comercial: subscrição e realização do capital de: firma individual; sociedade em nome coletivo; sociedade por quotas de responsabilidade limitada e sociedade anônima. Abertura de escrita de empresa comercial, subscrição e realização do capital da firma individual; sociedade em nome coletivo; sociedade por quotas de responsabilidade e sociedade anônima. Abertura de escrita de empresa em funcionamento. 2. Operações relativas à organização e instalação de empresa comercial: despesas de organização, aquisição de meios econômicos (móveis, utensílios, máquinas e imóveis) e cauções prestadas e recebidas. 3. Operações sobre mercadorias; compras, vendas, consignações, importação e exportação. 4. Operações financeiras: empréstimos mediante emissão de notas promissórias; empréstimos com caução de títulos; desconto de títulos de crédito e de "warrants"; empréstimos hipotecários e pignoratícios; empréstimos mediante emissão de obrigações ao portador. 5. Operações sobre títulos de crédito: cobrança simples;

cobrança de títulos de crédito; cobrança simples; cobrança de títulos negociados; cobrança de títulos cau-cionados para cobrança simples; resgate e reformas de títulos. G. Receitas e despesas: fontes de receita; rendas administrativas e rendas financeiras; contas de despesas: despesas de vendas, despesas administrativas e despesas financeiras; desconto e recolhimento de contribuições de previdência e de imposto de renda arrecadado na fonte.

Unidade VII — *Balanços* — Operações de encerramento do exercício e de determinação dos resultados. 1. Generalidades sobre o significado e as conexões entre o crédito de exercício e a situação patrimonial. 2. Primeiro balancete de verificação. 3. O inventário e a retificação dos saldos das contas integrais (determinação do resultado das operações sobre mercadorias, baixa de créditos duvidosos, incorporação de juros ativos e passivos, registro das amortizações); operações retificativas dos saldos das contas diferenciais (despesas vencidas e não pagas, despesas pagas antecipadamente, despesas vincendas e despesas pluriennais; receitas vencidas e não recebidas; receitas antecipadas; receitas vincentas e receitas pluriennais). 4. Apuração do réditto do exercício. 5. Destinação do réditto líquido positivo do exercício; formação de reservas de provisões; graticação a diretores e a empregados; distribuição aos sócios ou acionistas. 6. Demonstrativo de lucros e de vendas: disposições legais. 7. Levantamento do balanço patrimonial: ativo, passivo e situação líquida; classificação legal das contas patrimoniais.

#### *Instruções Metodológicas*

O ensino da Contabilidade Comercial tem por objetivo dar ao aluno o conhecimento das operações próprias da empresa comercial e de sua contabilização. Constitui, pois, a Contabilidade Comercial uma disciplina especializada e o seu estudo deve fundamentar-se nos conhecimentos de Contabilidade Geral, já ministrados na primeira série.

A matéria programada deverá ser estudada metódica e objetivamente, evitando-se pormenores que possam prejudicar a aplicação total das unidades enumeradas e de todos os seus itens.

As unidades I, II, III, IV e V têm por objetivo precisar o campo de aplicação da Contabilidade Comercial e os característicos da empresa comercial. No desenvolvimento da unidade I, o professor não se detém no exame das diversas formas jurídicas de que se reveste a sociedade comercial, mas fará ligeiras referências aos diversos tipos de sociedade comercial a fim de possibilitar o registro das operações de subscrição, realização, aumento e redução do capital social.

O estudo do patrimônio da empresa comercial terá por objetivo caracterizar a natureza dos investimentos (bens fixos, bens de venda, bens numerários, créditos de funcionamento, bens de renda e inversões acessórias) e das fontes de financiamento de que se utilizam (capitais próprios e alheios). O estudo da gestão fixará os objetivos da empresa comercial — a obtenção do crédito — e a natureza dos componentes dos custos e dos ingressos que concorrem para esse objetivo.



A unidade IV trata dos procedimentos de que a Contabilidade se utiliza para conhecer a composição do crédito e a situação patrimonial da empresa comercial, a qual deverá ter um desenvolvimento sucinto, tendo em vista os conhecimentos já adquiridos no estudo da contabilidade geral.

A elaboração do plano de contas para uma empresa comercial constituirá a matéria da V unidade, a qual deverá levar em conta os objetivos a serem alcançados com o estudo da matéria pertinente às demais unidades e terá por base os conhecimentos relativos ao patrimônio e à gestão, já examinados nas unidades anteriores.

As unidades VI e VII referem-se ao registro das operações típicas das empresas comerciais a partir da abertura da escrita até o encerramento do exercício comercial, com a conseqüente determinação dos resultados e levantamento do balanço patrimonial. Para o desenvolvimento da matéria, os alunos deverão utilizar o plano de contas e, se possível, confeccionar um fluxograma das contas para uso individual.

O professor deverá motivar as aulas, procurando despertar o interesse dos alunos, quer pela prática de exercícios, quer pelo desenvolvimento de monografias de que todos devem participar, quer pela utilização do Escritório-Modelo, que poderá movimentar de acordo com o plano de aplicação do Sistema de Ensino Funcional ou de Classes-Empresas, caso a escola o tenha adotado, ou, pelo menos, valendo-se da organização de uma empresa fictícia com os seus vários setores de trabalho ou serviços que possibilitem os meios de familia-

rizar os alunos com a escrituração comercial, exigindo-lhes trabalhos com toda a documentação, modelos, livros e títulos comumente utilizados nas atividades comerciais. Seria, também, de real valor o entrosamento das operações dessa empresa comercial fictícia com as das que se organizassem para a prática da Contabilidade Bancária e da Contabilidade Industrial, bem como com as do Órgão que surgisse para tornar mais objetivo o estudo da Contabilidade Pública

## II

### *Programa de Contabilidade Bancária*

Unidade I — A Contabilidade Bancária e o Campo de sua Aplicação —

1. Bancos: origem, divisão e classificação. 2. Legislação; condições para a constituição e funcionamento dos bancos e casas bancárias. 3. Organização administrativa; matriz e filial, agência e correspondência. 4. A Contabilidade Bancária.

Unidade II — Patrimônio da Empresa Bancária — 1. Os investimentos nos estabelecimentos bancários. 2. As fontes de financiamento ou de recursos nos estabelecimentos bancários.

Unidade III — A Gestão dos Estabelecimentos Bancários — 1. Características da atividade bancária: obtenção de meios financeiros e sua aplicação. 2. Operações bancárias. 3. Custos, ingressos e crédito dos estabelecimentos bancários.

Unidade IV — Escrituração — 1. Plano de contas para um estabelecimento bancário. 2. Função das contas que integram o plano. 3. Fluxograma das contas.

Unidade V — Registro de Operações Típicas dos Bancos — 1. Operações iniciais. 2. Depósitos. 3. Letras a prêmio. 4. Empréstimos em conta corrente. 5. Desconto e redesconto de títulos. 6. Cobrança de títulos. 7. Ordens de pagamento. 8. Valores em custódia. 9. Operações sobre câmbio. 10. Compensação de cheques.

Unidade VI — *Balanços* — 1. Apuração do crédito de exercício: sua destinação: demonstrativo de lucro e perdas. 2. Balanço patrimonial; padrão oficial.

#### *Instruções Metodológicas*

O ensino da Contabilidade Bancária, como o das demais contabilidades aplicadas, deverá restringir-se fundamentalmente à matéria especializada, sendo dispensável a repetição de pontos já ventilados nas cadeiras de Contabilidade Geral e Contabilidade Comercial. Para a motivação do ensino, serão tomadas, por exemplo, as atividades próprias de um banco de tipo comercial.

Preliminarmente tratar-se-á do campo de aplicação da Contabilidade Bancária, ou seja, do estabelecimento bancário. Esta parte do programa, que constitui a unidade I, não deverá ter grande desenvolvimento, mas ser limitada aos aspectos mais gerais e característicos do estabelecimento bancário, principalmente no que diz respeito a sua origem, evolução, funções, classificação, legislação, organização administrativa, e aos objetivos da Contabilidade Bancária.

A Unidade II refere-se ao patrimônio da empresa bancária; em seu desenvolvimento cuidar-se-á do exame das diversas modalidades de in-

vestimentos próprios do estabelecimento bancário, bem como das várias modalidades de recursos de que se utiliza.

A matéria contida na unidade III relaciona-se intimamente com o assunto ventilado na unidade anterior, a qual, como a anterior, deve ser estudada elementarmente. O professor procurará conduzir os alunos à compreensão de que a gestão dos negócios bancários determina a composição do patrimônio. Dentro desta unidade e como matéria correlata, estudar-se-ão as operações bancárias e, por via de consequência, os custos, os ingressos e os créditos do estabelecimento bancário.

No tocante ao estudo dos instrumentos de que o Contabilidade se utiliza para conhecer o patrimônio e suas variações, o desenvolvimento da gestão e a formação do crédito, o programa será limitado à matéria da escrituração e dos balanços; a matéria pertinente aos inventários pode considerar-se suficientemente examinada nas demais cadeiras de contabilidade e a parte relativa aos orçamentos dos bancos, por ser complexa, poderá constituir matéria de curso de aperfeiçoamento.

A unidade IV refere-se à escrituração e será desenvolvida tendo por base o plano de contas a ser elaborado à vista dos conhecimentos já adquiridos pelo estudo das unidades II e III. Completa-se o estudo do plano de contas com a determinação das funções das diversas contas que o integram e o preparo pelos alunos do fluxograma das contas.

Elaborado o plano de contas, cuida-se do registro das diversas operações típicas das empresas bancárias, o qual deverá abranger a maior par-

te do tempo destinado às aulas. Esta parte do programa, que constitui a unidade V, deverá ser desenvolvida coordenadamente, tendo-se em vista, dar uma idéia de conjunto das diversas operações relativas à determinação do resultado da gestão e o levantamento do balanço patrimonial.

Para a motivação das aulas, o professor levará em conta as observações constantes das instruções metodológicas relativas à Contabilidade comercial, principalmente no que se refere à utilização de documentos em uso nos estabelecimentos bancários e ao recurso da movimentação de operações bancárias nas atividades do Escritório-Modelo.

### III

#### *Programa de Contabilidade Industrial*

Unidade I — A Contabilidade Industrial e o Campo de sua aplicação — 1. A empresa industrial: suas funções e classificação. 2. Organização administrativa de uma empresa industrial de tipo médio. 3. A Contabilidade industrial: diferença entre a contabilidade interna ou econômica e a contabilidade externa ou financeira.

Unidade II — O Patrimônio da Empresa Industrial — 1. Os investimentos na indústria (bens fixos, bens de venda, bens numerários, bens de renda, créditos de funcionamentos e valores imateriais). 2. As fontes de financiamento (capitais próprios e capitais alheios).

Unidade III — A gestão da Empresa Industrial — 1. Generalidades sobre o ciclo da gestão industrial. 2.

Custos: conceitos, elementos componentes, classificação e fases. 3. Os ingressos: conceito e classificação. 4. Rêditos industrial e comercial; seus componentes.

Unidade IV — Orçamento — 1. Generalidades. 2. Orçamentos de instalação: orçamento técnico patrimonial de instalação, orçamento de recursos e orçamento econômico de instalação. 3. Orçamento de exercício.

Unidade V — Escrituração — 1. Plano de Contas para uma empresa industrial de tipo médio. 2. Função das contas que integram o plano. 3. Fluxograma das contas.

Unidade VI — Registro de Operações Típicas — 1. Operações de instalação e das imobilizações. 2. Matérias-primas: aquisição, consumo, fichas de estoque. 3. Mão-de-obra. 4. Despesas gerais da produção. 5. Depreciação e amortização. 6. Fabricação simples; consumo das matérias-primas e transferência dos salários e das despesas gerais da produção. 7. Fabricação complexa: consumo das matérias-primas; apropriação da mão-de-obra; rateios das despesas gerais da produção. 8. Despesas post-fabricação. 9. Produção, vendas e custo das vendas; subprodutos e resíduos.

Unidade VII — *Balanços* — 1. Resultado industrial: apuração, lançamentos e representação gráfica. 2. Resultado industrial e comercial: retificação das contas integrais e diferenciais; transferência para lucros e perdas; demonstrativo de lucros e perdas. 3. Balanço patrimonial.

#### *Instruções Metodológicas*

O ensino da Contabilidade Industrial deve visar, fundamentalmente,

ao desenvolvimento da matéria especializada, não sendo conveniente o exame detido dos pontos pertinentes aos programas da Contabilidade Geral e da Contabilidade Comercial. Sendo a Contabilidade Industrial uma disciplina complexa, o professor terá o cuidado de examinar, tão-somente seus aspectos gerais, de forma objetiva, tomando para exemplo uma empresa industrial de tipo médio.

A matéria constante da unidade

I terá pouco desenvolvimento, dando-se conhecimentos gerais necessários para caracterizar a empresa industrial, sua organização e os objetivos fundamentais da Contabilidade Industrial.

A unidade II trata do patrimônio da empresa industrial e deverá ser examinada em seus aspectos diferenciais, tendo em vista os conhecimentos já adquiridos nas demais cadeiras de contabilidade.

O estudo da gestão da empresa industrial, objeto da unidade II, levará em conta os objetivos a serem alcançados pela Contabilidade Industrial, notadamente o conhecimento dos custos, em suas variadas fases, e do réditto industrial.

No exame dos instrumentos da revelação contábil, dar-se-á realce especial à matéria dos orçamentos, da escrituração e dos balanços; a matéria pertinente aos inventários é dispensável em face dos estudos feitos na Contabilidade Comercial.

A unidade V diz respeito à escrituração, cujo estudo partirá da elaboração do plano de contas, tendo por base as operações próprias de uma empresa industrial do tipo médio e os conhecimentos relativos às unidades II e III.

A unidade VI relaciona-se com o registro de operações típicas das em-

presas industriais e deverá abranger a maior parte do tempo destinado às aulas. O professor deter-se-á, principalmente, no exame dos registros próprios da gestão industrial, tendo em vista a determinação do custo industrial nos processos de fabricação simples e complexa. Para o desenvolvimento desta parte do programa, os alunos deverão utilizar o plano de contas e, se possível, confeccionar um fluxograma das contas para uso individual.

A unidade VII trata da determinação dos resultados e do levantamento do balanço patrimonial, que consolidará os conhecimentos obtidos na Contabilidade Comercial.

Para a motivação das aulas, o professor levará em conta as observações constantes das instruções metodológicas relativas à Contabilidade Comercial.

#### IV Programa de

##### *Contabilidade Pública*

Unidade I — *A Contabilidade Pública e o campo de sua aplicação* — 1. A fazenda pública: elementos componentes e caracteres fundamentais, órgãos e funções. 2. A contabilidade pública.

Unidade II — *O Patrimônio* — 1. O patrimônio sob o aspecto qualitativo: bens, valores, créditos e dívidas; patrimônio financeiro e patrimônio permanente. 2. O patrimônio sob o aspecto quantitativo: ativo, passivo e situação líquida; avaliação dos componentes patrimoniais.

Unidade III — *A Gestão* — 1. Obtenção e aplicação de recursos financeiros; equilíbrio. 2. Receita: efetiva e por mutações patrimoniais; outras classificações. 3. Despesa: efeti-

va e por mutações patrimoniais; outras classificações. 4. Estágios da receita e da despesa. 5. Entradas e saídas extra-orçamentárias. 6. Super-veniências e insubsistências. 7. Exercício e período administrativo. 8. Regimes contábeis: de caixa e de competência.

Unidade IV — *O Orçamento* — 1. Matéria orçamentária. 2. Princípios orçamentários: unidade, universalidade, periodicidade e especificação. 3. Elaboração do orçamento. 4. Créditos adicionais.

Unidade V — *O Inventário* — 1. Objeto e classificação dos inventários. 2. Aspectos particulares do inventário na administração pública.

Unidade VI — *A Escrituração* — 1. Sistema de contas. 2. Plano de contas. 3. Escrituração do patrimônio, do orçamento e das operações econômico-financeiras.

Unidade VII — *Balanço e Prestação de Contas* — 1. Apuração dos resultados financeiro e econômico.

2. Balanços: orçamentário, financeiro, econômico e patrimonial. 3. Prestação e julgamento das contas governamentais.

#### *Instruções Metodológicas*

O estudo da Contabilidade Pública deve alicerçar-se no conhecimento claro e seguro da esfera economia-cofinanceira do Estado, vale dizer, de sua "azienda". As disposições constitucionais e legais sobre a fazenda e a Contabilidade Pública deverão ser apresentadas na medida estritamente necessária para suplementar os conhecimentos que forem sendo ministrados em cada unidade do programa. Deve, portanto evitar-se o exame pormenorizado dos textos le-

gais, embora fornecendo aos alunos a indicação dessas fontes.

Destinam-se as três primeiras unidades do programa ao estudo da fazenda pública, partindo de seu organismo pessoal, órgãos e funções (unidade I), para, sucessivamente, descer ao exame de seu patrimônio (unidade II) e de sua dinâmica, que é a gestão (unidade III). Esta matéria deverá ser ministrada em seus aspectos fundamentais com o caráter de generalidades, evitando-se o exame particular da fazenda federal, estadual ou municipal, cujas peculiaridades servirão para exemplificação.

As quatro unidades restantes do programa relacionam-se com o estudo dos instrumentos de que se utiliza a Contabilidade para revelar os fenômenos da complexa "azienda" pública.

No estudo do orçamento (unidade IV), ter-se-á como objetivo principal o conhecimento de sua estrutura, da técnica e do processo de sua elaboração. Convém, todavia, acentuar-se seu caráter contábil e administrativo, dando-se menor realce a seu aspecto jurídico.

O inventário (unidade V) será estudado de modo sucinto, destacando-se os aspectos peculiares de que ele se reveste na administração pública, especialmente como instrumento de controle dos agentes administrativos.

A escrituração (unidade VI) deverá ser a parte mais desenvolvida do programa. O ponto de partida será o estudo dos sistemas de contas, representando cada sistema um compartimento estanque, isto é, autônomo, mas convenientemente subdividido. A seguir, será organizado um plano de contas, abrangendo cada sistema as rubricas mais caracteris-

ticas, tendo em mira, preferentemen-te, a escrituração centralizadora da um município.

O mecanismo das contas será explicado através de registrogramas, isto é, de gráficos em que se demonstrem as contas debitadas em cada operação característica. Na apresentação das operações a serem registradas, far-se-á remissão à matéria dada nas unidades anteriores, especialmente na II e na III, a fim de que o aluno seja compelido a usar o raciocínio, em vez da memória, para a solução dos problemas de escrituração. É recomendável, ainda, o desenvolvimento de uma pequena monografia sobre as operações típicas de um município.

A apuração dos resultados e o levantamento dos balanços (unidade VII) serão ensinados com base nas normas e nos padrões fixados para os Estados e os Municípios pelo Decreto-lei nº 2.416, de 17-7-40, com as alterações aprovadas na III Conferência de Técnicos em Contabilidade Pública e Assuntos Fazendários, realizada em 1949.

Quanto ao material didático a ser empregado, recomenda-se o uso de organogramas para a unidade I; esquemas e gráficos para as unidades II e III; orçamentos autênticos e atuais da União, Estado e Município, assim como publicações oficiais e mensagens governamentais sobre propostas orçamentárias e abertura de créditos adicionais para as unidades IV e VI; formulários para comprovação e registro das operações, na unidade VI; balanços autênticos e recentes, publicados pelos Poderes Públicos, para ilustrar a matéria da unidade VII.

O ensino da disciplina será complementado com visitas aos servi-

ços públicos locais, especialmente aos órgãos da administração fazendária.

O professor deverá organizar seu plano de curso, de modo que as quatro primeiras unidades sejam estudadas no primeiro período letivo e as demais no segundo, quando será efetuada uma revisão geral da matéria.

Para orientação do professor, recomenda-se, finalmente, a leitura das ilustrações metodológicas relativas à Contabilidade Geral.

A escolha da monografia a ser desenvolvida deverá levar em conta as condições especiais do curso, a situação do meio em que funciona a escola e a destinação profissional dos alunos. Daí o exercitamento a ser feito em Contabilidade Pública, Federal, Estadual ou Municipal que o professor orientará, com o máximo cuidado.

Nº 91— Expedir, para observação nos cursos técnicos de comércio e propaganda e de administração dos estabelecimentos de ensino comercial, equiparados e reconhecidos, o programa de Contabilidade Aplicada e as respectivas instruções metodológicas elaborados pela Diretoria do Ensino Comercial, tendo em vista sugestões aprovadas no II Congresso Brasileiro do Ensino Comercial. — *Clóvis Salgado*.

#### CURSOS TÉCNICOS DE COMÉRCIO E PROPAGANDA E ADMINISTRAÇÃO

##### *Programa de Contabilidade Aplicada*

Unidade I — Contabilidade Aplicada à Empresa Comercial — 1. Patrimônio da empresa comercial. 2. Gestão da empresa comercial. 3. Instrumentos da relevação contábil da

empresa comercial: inventários, orçamentos, escrituração e balanços. 4. Plano de contas e registro de operações típicas das empresas comerciais.

Unidade II — Contabilidade Aplicada à Empresa Industrial — 1. Patrimônio da empresa industrial. 2. Gestão da empresa industrial. 3. Instrumentos de levantamento contábil aplicados à empresa industrial. 4. Plano de contas e registro de operações típicas das empresas industriais. 5. Determinação do resultado industrial.

Unidade III — Contabilidade Aplicada à Empresa Bancária — 1. Patrimônio da empresa bancária. 2. Gestão dos bancos; operações bancárias. 3. Instrumentos de levantamento contábil aplicados à empresa bancária. 4. Plano de contas e registro de operações típicas dos bancos. 6. Determinação do réditto de exercício e balanço patrimonial.

#### *Instruções Metodológicas*

Os objetivos desta disciplina é dar aos alunos uma idéia geral das aplicações da Contabilidade, pondo em relevo as operações típicas das empresas comerciais, industriais e bancárias.

Serão observadas as instruções metodológicas de caráter comum relativas à Contabilidade Geral e, conforme a unidade a ser estudada, às demais expedidas para as disciplinas de Contabilidade Comercial, Industrial e Bancária.

A matéria deve ser desenvolvida em seus aspectos gerais, tendo em vista a finalidade dos cursos em que é ministrada, os quais não se destinam à formação de profissionais da contabilidade, mas de técnicos em comércio e propaganda e assistentes de

administração. Torna-se desnecessário, portanto, a execução de intensiva prática da escrituração.

A motivação das aulas levará em conta a finalidade do curso em que a disciplina é ministrada: os exercícios e os problemas objetivos deverão relacionar-se com a coleta de informações obtidas através dos instrumentos de levantamento ou "relevação" contábil e que se prestam ao exercício profissional do técnico em comércio e propaganda e do assistente de administração.

N\* 92 — Expedir, para observação nos cursos técnicos de contabilidade, de secretariado e de comércio e propaganda dos estabelecimentos de ensino comercial, equiparados e reconhecidos, o programa de Organização e Técnica Comercial e as respectivas instruções metodológicas elaborados pela Diretoria do Ensino Comercial, tendo em vista sugestões aprovadas no II Congresso Brasileiro do Ensino Comercial. ■— Clóvis Salgado.

#### CURSOS TÉCNICOS DE CONTABILIDADE, DE SECRETARIADO E DE COMERCIO E PROPAGANDA.

##### *Programa de Organização e Técnica Comercial*

#### I parte — Organização

Unidade I — Generalidades — 1. Administração, organização e racionalização ■— Conceitos e aplicações. 2. Princípios fundamentais. 3. Precursores. 4. Tipos. 5. Fins. 6. Sistemas. 7. Gráficos. 8. A padronização. 9. A reorganização. 10. O trabalho: a) fator humano; b) fator técnico; c) fatores sociais.

Unidade II — A Empresa — 1. Conceito. 2. Classificação. 3. Escolha da atividade: a) fatores ecológicos:

b) fatores humanos; c) fatores financeiros. 4. Constituição. 5. Fixação e obtenção de capital. 6. Estruturação e concentração de empresas. 7. Fixação de diretrizes referentes ao pessoal, ao material e ao trabalho.

## II parte — Técnica Comercial

Unidade III — Generalidades — 1. As funções essenciais da empresa:

a) função técnica; b) função comercial; c) função financeira; d) função contábil; e) função de segurança; f) função administrativa. 2. A função administrativa: a) previsão; b) planejamento; c) organização; d) comando; e) coordenação; f) controle.

Unidade IV — A Técnica Comercial — 1. Conceito. 2. A organização comercial da empresa. 3. Estudo do mercado — a compra, a venda e suas cláusulas. 4. Armazenamento e rotação de estoques. 5. A propaganda, seus processos e meios.

Unidade V ■— Serviços Auxiliares de Comércio — 1. Os transportes. 2. Os seguros. 3. Os bancos e as câmaras de compensação. 4. Os armazéns gerais. 5. As bolsas. 6. As exposições e feiras. 7. Outros serviços.

Unidade VI — Operações sobre mercadorias e títulos — 1. Operações no disponível e a termo. 2. Operações sobre títulos. 3. A importação e a exportação.

### *Instruções metodológicas*

A disciplina de "Organização e Técnica Comercial", que faz parte de quase todos os cursos comerciais técnicos, constitui matéria da maior importância no conjunto das cadeiras especializadas de cada um deles, e que obriga o professor a manter o seu trabalho na mais íntima articula-

ção com o dos outros responsáveis pelas disciplinas afins.

Deve o professor reduzir ao mínimo a parte doutrinária e adotar métodos práticos adaptados às condições e possibilidades locais, para tornar o estudo da matéria o mais objetivo possível, aconselhando-se: a) a organização, na classe, de equipes de alunos para a realização de pesquisas e a discussão das principais unidades; a orientação direta e individual no Escritório-Modelo e a visitação a serviços e a empresas reais de vários ramos, a fim de familiarizar os alunos com o ambiente em que, certamente, irão atuar.

Há necessidade, outrossim, de o professor selecionar compêndios e publicações sobre assuntos ligados a disciplina, possibilitando aos alunos os indispensáveis esclarecimentos e meios de consulta.

Os planos de estudo da disciplina devem procurar alcançar os objetivos do curso, tendo sempre em vista o programa das matrículas afins por isso, recomenda-se:

No Curso de Comércio e Propaganda a matéria constitui a parte introdutória do programa a ser ela" borado para o estudo das seguintes disciplinas: Técnica da Compra. Venda, Armazenamento e Distribuição; Técnica da Propaganda e Comércio de Exportação e Importação, excesso no que diz respeito à técnica de organização empresarial que, sendo o único assunto específico a ser abordado dentro do caráter geral com que a matéria é proposta, deve o professor dar ênfase no seu estudo.

No Curso de Contabilidade, a técnica da organização empresarial constitui também matéria da maior importância, tal como as questões discriminadas para o Curso de Co-



mércio e Propaganda, objeto de outras disciplinas particulares do seu plano de estudos.

A matéria relativa à prática tributária e fiscal e dos contratos de sociedade e de compra e venda não será, no Curso de Contabilidade, objeto desta disciplina, visto tratar-se de conhecimentos do campo da "Prática Jurídica Geral e Comercial".

No Curso de Secretariado, a disciplina deverá ter o mesmo caráter geral já evidenciado, tendo em vista a multiplicidade dos setores de trabalho em que, por vezes, tem de intervir o secretário.

(Publ. no D. O. de 28.2.58)

#### *Retificação*

Nas Portarias ns. 89 e 90 do Gabinete do Ministro da Educação e Cultura, publicadas no *Diário Oficial*, de 28 de fevereiro do corrente ano, às páginas 3.961 a 3.964, onde se lê: Unidade I-3 — Organismo administrativo e função, leia-se: Organismo administrativo e funções.

Na Unidade III, onde se lê: créditos. 2. A gestão das instituições; leia-se: réditos. 2. A gestão das instituições.

Onde se lê: Unidade TV — 2 — Inventários: conceito, classificação, operações a cumprir, legais e permanente, leia-se: Inventários: conceito, classificação, operações a cumprir, normas legais e permanentes.

Na Unidade VI — Programa de Contabilidade Comercial — leia-se: 5. Operações sobre títulos de crédito: cobrança simples; cobrança de títulos negociados; cobrança de títulos caucionados, para cobrança simples; resgate e reformas de títulos.

Onde se lê: Unidade VII, as conexões entre o crédito de exercício;

leia-se: as conexões entre o rédito do exercício.

Onde se lê: Instruções Metodológicas — a obtenção de crédito — leia-se: a obtenção do rédito.

Onde se lê: para conhecer a con-posição do crédito; leia-se: para conhecer a composição do rédito.

No Programa de Contabilidade Bancária — Unidade III — Onde se lê: Custos, ingressos e crédito dos estabelecimentos; leia-se: Custos, ingressos e rédito dos estabelecimentos.

Na Unidade VI — Onde se lê: Apuração do crédito de exercício; leia-se: Apuração do rédito de exercício.

Onde se lê: Instruções Metodológicas — por via de consequência, os custos, os ingressos e os créditos do estabelecimento bancário; leia-se: por via de consequência, os custos, os ingressos e os réditos do estabelecimento bancário.

Onde se lê: o desenvolvimento da gestão e a formação do crédito; leia-se: o desenvolvimento da gestão e a formação do rédito.

(Publ. no D. O. de 25.4.58)

#### PORTARIA DE 28 DE FEVEREIRO DE 1958

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, no uso de suas atribuições, resolve:

Designar os Professores Ernesto Luiz de Oliveira Júnior, Flávio Sulpício de Lacerda e Otávio Reis de Cantanhede Almeida para, sob a presidência do primeiro, constituírem a "Comissão Supervisora do Plano dos Institutos", cuja missão será submetida à apreciação e aprovação do Ministro de Estado.

1 — Os planos detalhados de aplicação dos recursos concedidos ao Mi-

nistério da Educação e Cultura no Orçamento de 1958, para a instalação dos Institutos de Tecnologia, no valor de Cr\$ 130.000.000,00 (cento e trinta milhões de cruzeiros), e da verba de Cr\$ 100.000.000,00 (cem milhões de cruzeiros), para aumentar a eficiência do ensino nas escolas de engenharia;

2 — as minutas de acordos a serem lavrados com as escolas ou universidades que forem beneficiadas por parcelas dessas verbas, em cada caso específico;

3 — os planos para a verificação do progresso realizado, ao correr do tempo, em cada caso específico de acôrdo;

4 — as sugestões para modificar os planos quando fôr o caso de acôrdo com os resultados observados progressivamente;

5 — os orçamentos previstos para prosseguimento anual do programa a iniciar no ano corrente e a previsão dos recursos necessários para ampliar gradativamente o sistema proposto de ensino tecnológico a outras universidades ou escolas de engenharia que desejem adotá-la, bem assim para a extensão desse plano às demais escolas de tecnologia cuja modificação de estrutura se torna necessário apressar para auxiliar o desenvolvimento do país;

6 — os planos para a criação de um organismo para centralizar a aquisição de equipamento para Escolas e Universidades beneficiadas com verbas destinadas à ampliação da Educação para o Desenvolvimento.

Ao organizar os planos de cooperação entre o Ministério da Educação e Cultura e Escolas ou Universidades, a "Comissão Supervisora" terá sempre em vista que as verbas a conceder em hipótese alguma poderão

destinar-se ao mero "auxílio" a instituições que porventura necessitem amparo financeiro por maior que seja sua benemerência. Tais verbas destinam-se, rigorosamente, a introduzir um novo e mais eficiente sistema de educação em Escolas ou Universidades nos setores ligados diretamente ao trabalho, com o objetivo precípua de aumentar a produtividade do trabalhador nacional, pelo melhor conhecimento das leis naturais e das suas aplicações tecnológicas às atividades produtoras.

Os acôrds serão discutidos com as autoridades responsáveis de cada instituição, sobre as bases seguintes:

A. Para a instalação de Institutos de Tecnológica.

A. 1. O Instituto será universitário, isto é, servirá a todas as escolas ou faculdades de uma mesma universidade onde se ministre ensino das especialidades de que trata.

A. 2. Destinar-se-á ao ensino, à pesquisa e à investigação científica ou tecnológica.

A. 3. Articular-se-á diretamente com as atividades produtoras nacionais.

A. 4. Terá pelo menos alguns elementos do corpo docente trabalhando em regime de tempo integral;

A. 5. Exigirá que o pessoal discente tenha frequência obrigatória aos trabalhos escolares.

A. 6. Além dos cursos normais para obtenção do diploma de primeira graduação, manterá cursos de pós-graduação e de aperfeiçoamento.

A. 7. Além dos professores cate-dráticos eventualmente existentes, contratará professores nacionais ou estrangeiros para orientar cursos ou investigações especiais e enriquecer as atividades docentes e científicas da instituição.

A. 8. Na organização dos cursos de graduação e pós-graduação, oferecerá uma adequada variedade de disciplinas eletivas para multiplicar as possibilidades de especialização que o progresso tecnológico exige.

B. Universidades.

Para pleitear os recursos do Ministério da Educação e Cultura, as Universidades deverão:

B. 1. Reunir gradativamente em um só Instituto Universitário os Departamentos análogos de suas várias faculdades ou escolas nos setores que interessam diretamente ao programa de Educação para o Desenvolvimento e que são: matemática, física, química, mecânica, economia, biologia e geologia.

B. 2. Estabelecer progressivamente o regime de tempo integral para os membros do corpo docente das instituições beneficiadas pelos recursos do Ministério da Educação e Cultura.

B. 3. Exigir a frequência obrigatória dos alunos aos atos escolares dos cursos beneficiados com os recursos do Ministério da Educação e Cultura.

B. 4. Contratar professores na medida do possível para enriquecer o conteúdo técnico ou científico dos cursos beneficiados pelos recursos do Ministério da Educação e Cultura.

C. Escolas de Tecnologia.

Para fazerem jus ao auxílio do Ministério da Educação e Cultura, as escolas de tecnologia deverão:

C. 1. Reforçar o ensino das ciências básicas da tecnologia: matemática, física, química, mecânica economia, biologia, geologia mediante o contrato de professores nacionais ou estrangeiros que enriqueçam e diversifiquem esses cursos de acordo com

o interesse dos alunos e as necessidades das atividades produtoras nacionais.

C. 2. Estabelecer progressivamente o regime de tempo integral para os membros do corpo docente, pelo menos no setor das disciplinas básicas.

C. 3. Exigir a frequência obrigatória dos alunos aos atos escolares.

C. 4. Estabelecer, na medida do possível, um número progressivamente crescente de disciplinas eletivas tanto nos cursos de graduação como de pós-graduação, para multiplicar a variedade de especializações em cada um dos grandes rumos da tecnologia.

C. 5. Procurar articular-se com as atividades produtores da zona a que servem.

Os acordos determinarão que as verbas fornecidas pelo Ministério da Educação e Cultura se destinarão a auxiliar a construção de instalações e à compra de equipamento no todo ou em parte, conforme os recursos disponíveis, mas as verbas de manutenção, em princípio, ficarão a cargo das instituições mantenedoras dos cursos beneficiados.

Os membros da Comissão prestarão serviços gratuitamente, mas esse trabalho será considerado de natureza relevante.  
— *Clóvis Salgado*.

(Publ. no *D. O.* de 4.S.58)

#### PORTARIA DE 12 DE MARÇO DE 1958

O Ministro da Educação e Cultura, no uso de suas atribuições, resolve :

N.º 105 — Art. 1º O exercício da função de Orientador Educacional de estabelecimento de ensino secundário

equiparado, reconhecido ou autorizado a funcionar, será permitido somente aos Orientadores registrados na Diretoria do Ensino Secundário ou autorizados pela mesma Diretoria, nos termos da presente portaria.

Art. 2º O candidato ao registro de Orientador Educacional deverá requerê-lo à Diretoria do Ensino Secundário, comprovando capacidade profissional e condições pessoais para o exercício da função.

Art. 3º A prova de capacidade profissional será feita mediante apresentação de um dos seguintes títulos:

a) Certificado, anexo ao diploma de Licenciado por Faculdade de Filosofia, que comprove ter o candidato realizado, com eficiência, durante um ano no mínimo, curso de formação em Orientação Educacional e respectivo estágio supervisionado.

b) Prova de habilitação em concurso de provas e títulos para o exercício da função de Orientador em estabelecimento oficial.

Parágrafo único. Além de um dos títulos acima referidos, o candidato deverá fazer prova de exercício de magistério secundário, durante dois anos pelo menos.

Art. 4º Em caráter transitório, até 1963, a Diretoria do Ensino Secundário poderá conceder registro de Orientador Educacional ao candidato que, tendo exercido o magistério secundário durante dois anos pelo menos, apresentar um dos seguintes títulos:

a) Diploma de Licenciado por Faculdade de Filosofia;

b) diploma de bacharelado na seção de Pedagogia, expedido por Faculdade de Filosofia;

c) título de Técnico de Educação, obtido em concurso oficial;

d) registro definitivo de professor, expedido pela Diretoria do Ensino Secundário.

§ 1º Além de um destes títulos acima requeridos, deve apresentar certificado que comprove ter o candidato realizado, com eficiência, durante um ano no mínimo, curso de especialização em Orientação Educacional e respectivo estágio supervisionado, promovido por Faculdade de Filosofia ou, em caráter supletivo, por uma das Diretorias de Ensino deste Ministério com a colaboração de professores universitários.

§ 2º Conceder-se-á, igualmente, o registro a pessoas que tenham lecionado Orientação Educacional pelo prazo mínimo de um ano, em Faculdade de Filosofia.

8 39 A Diretoria do Ensino Secundário poderá autorizar o exercício da função de orientador educacional ao candidato ao registro que, não podendo satisfazer imediatamente a exigência do § 1º deste art. 4º, tenha apresentado os demais documentos exigidos, ficando o registro na dependência do curso.

Art. 5º As condições pessoais exigidas no art. 2º serão comprovadas, mediante a apresentação dos seguintes documentos:

I — Prova de idoneidade moral;

II — Folha corrida;

III — Prova de idade mínima de 26 anos;

IV — Prova de quitação com o serviço militar;

V — Título de eleitor;

VI — Atestado de sanidade física e mental expedido por serviço médico oficial;

VII — Prova de Identidade (podendo ser suprida mediante apresentação da prevista no item IV).

Art. 6º Será cancelado o registro de Orientador Educacional quando se verificar que foi concedido irregularmente ou quando, em processo regular, ficar demonstrada a inidoneidade ou incapacidade do titular.

Parágrafo único. Durante os cinco primeiros anos a partir desta data, poderá ser cassada a autorização, desde que seja comprovada a ineficiência do seu portador. — *Clóvis Salgado*,

(Publ. no D. O. de 17.3.58)

PORTARIA DE 13 DE MARÇO DE 1958

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, no uso de suas atribuições, resolve:

Nº 107 — De acôrdo com o art. 6º do Decreto n. 43.031, de 13 de janeiro de 1958, aprovar as instruções anexas para a organização e execução da Campanha de Assistência ao Estudante (C.A.S.E.S.).

*Instruções para a Organização e execução da Campanha de Assistência ao Estudante (C.A.S.E.S.)*

A Campanha de Assistência ao Estudante (C.A.S.E.S.), instituída na Divisão de Educação Extra-Escolar do Departamento Nacional de Educação, pelo Decreto nº 43.031, de 13 de janeiro de 1958, tem por finalidade a execução de amplo programa assistencial e cultural ao estudante, promovendo o seu bem-estar, o melhor uso de facilidades educacionais e o incentivo ao aprimoramento de sua cultura. Para esse fim, a .... C.A.S.E.S. adotará, dentre outros, os seguintes meios e instrumentos de ação em todo território nacional;

a) criação ou ampliação de casas de estudante, para prestar aos estudantes a necessária assistência social e cultural;

b) a concessão de bolsas de estudo;

c) a instalação de restaurantes para estudantes;

d) a instituição de colônias de férias, de estádios e ginásios para a prática desportiva;

e) a instalação de teatros de estudantes ou o incentivo à representação de peças de teatro de valor apreciável;

f) a formação de orquestras estudantis e a realização de concertos no interesse cultural do estudante;

g) a realização de intercâmbio cultural e facilidades médico-hospitalares;

h) a instalação e melhoria de bibliotecas;

i) a realização de intercâmbio cultural e artístico entre estudantes no país e no estrangeiro.

2. A Campanha de Assistência ao Estudante (C.A.S.E.S.) terá a seguinte organização:

a) Conselho Diretor;

b) Diretoria Executiva;

c) Setor Assistencial;

d) Setor Cultural.

3. O Conselho Diretor será constituído de três membros, designados pelo Ministro de Estado, por indicação do Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação, sendo o Diretor da Divisão de Educação Extra-Escolar membro nato do referido Conselho. São atribuições do Conselho Diretor:

a) elaborar e submeter ao Ministro de Estado o Plano de Aplicação de Recursos da C.A.S.E.S.;

b) aprovar as normas de execução que forem preparadas pela Diretoria Executiva;

c) aprovar o plano geral de contribuições, bolsas de estudo e auxílios, por proposta da Diretoria Executiva;

ã) fiscalizar a aplicação dos recursos destinados à C.A.S.E.S.;

e) fixar as bases para o estabelecimento de convênios com entidades públicas e particulares;

f) promover e ativar campanhas de obtenção de recursos para o Fundo Especial da C.A.S.E.S.;

g) instituir e incentivar organizações que possibilitem a participação do povo em geral, no movimento educacional e assistencial desenvolvido pela C.A.S.E.S.; podendo instituir prêmios, diplomas e medalhas, em reconhecimento a serviços prestados;

h) inspecionar as atividades da C.A.S.E.S. em todo o território nacional, diretamente, ou, por intermédio de representantes para esse fim designados;

i) submeter à aprovação do Ministro de Estado o relatório anual das atividades da C.A.S.E.S.;

j) aprovar e encaminhar ao órgão próprio do Departamento de Administração, para serem encaminhadas ao Ministro de Estado, as prestações de contas trimestrais apresentadas pela Diretoria Executiva.

4. A Diretoria Executiva será desempenhada pelo Diretor da Divisão de Educação Extra-Escolar, que terá as seguintes atribuições;

a) executar as normas a serem aprovadas pelo Conselho Diretor;

b) expedir portarias e demais atos que estruturem, organizem e instruam o funcionamento das atividades da C.A.S.E.S.;

c) determinar a organização de turmas de trabalho que constituirão os Setores Assistencial e Cultural, dando-lhes denominações próprias;

d) autorizar todas as despesas, obedecidas as formalidades legais, bem como assinar projetos, acordos, ajustes e contratos para a execução do programa da C.A.S.E.S. e expedir e assinar certificados de habilitação dos cursos promovidos pela Campanha;

e) submeter ao Conselho Diretor as prestações de contas trimestrais, na forma das instruções gerais para funcionamento das Campanhas Extraordinárias de Educação, a fim de serem encaminhadas ao órgão próprio do Departamento de Administração para aprovação do Ministro de Estado;

f) submeter ao Conselho Diretor e à aprovação do Ministro de Estado as propostas de concessão de bolsas de estudo, auxílios e contribuições formuladas de acordo com o plano geral aprovado pelo Conselho Diretor;

g) autorizar a realização de serviços eventuais por meio de tarefas e pagamentos *pro labore*, ou contratos para a execução do programa da C.A.S.E.S.;

h) movimentar o Fundo Especial da C.A.S.E.S. no Banco do Brasil;

i) elaborar e submeter ao Conselho Diretor e à aprovação do Ministro de Estado, anualmente, a tabela numérica de funções do pessoal da C.A.S.E.S. com as respectivas remunerações, na forma prevista no artigo 17 da Lei nº 1.765, de 18 de dezembro de 1952;

j) admitir e dispensar o pessoal da C.A.S.E.S.;

*kj* designar os Encarregados dos Setores Assistencial e Cultural, assim como os Representantes Estaduais.

5. O Setor Assistencial será dirigido por um encarregado designado pelo Diretor Executivo. O Setor Assistencial terá a seu cargo todos os assuntos relativos à assistência social ao estudante, sobretudo aqueles que visem promover o seu bem-estar e aumentar o rendimento de céus estudos. Para esse fim, compete-lhe promover estudos e propor medidas para;

*a)* possibilitar a criação ou ampliação de casas de estudantes, a fim de lhes prestar a necessária assistência social e cultural;

*b)* examinar e dar parecer nos pedidos de bolsas de estudo, submetendo-os à aprovação do Diretor Executivo;

*c)* instalar restaurantes destinados a estudantes e auxiliar a ampliação dos já existentes;

*ã)* instituir colônias de férias, estádios e ginásios destinados a práticas esportivas;

*e)* instalar postos de saúde e obter facilidades médico-hospitalares;

*f)* realizar inquéritos para levantamento das condições sociais dos estudantes, visando melhorá-las;

*g)* incentivar a formação e o desenvolvimento das entidades públicas ou particulares que visem proporcionar melhores condições de vida ao estudante.

6. O Setor Cultural será dirigido por um Encarregado designado pelo Diretor Executivo. Ao Setor Cultural incumbirá elaborar os planos para o programa cultural a ser desenvolvido pela C.A.S.E.S., objetivando propiciar facilidades educacionais aos estudantes e incentivar o aprimora-

mento de sua cultura. Compete ao Setor Cultural promover estudos para:

*a)* instalar teatros estudantis e incentivar a representação de peças de teatro de reconhecido valor;

*b)* formar bandas de música e orquestras estudantis, assim como realizar concertos no interesse cultural do estudante;

*c)* Instalar e melhorar bibliotecas;

*d)* realizar intercâmbio educacional e artístico entre estudantes, no país e no estrangeiro;

*e)* realizar exposições permanentes ou transitórias que visem ao interesse artístico ou cultural;

*f)* incentivar publicações úteis à formação e à difusão da cultura;

*g)* patrocinar e promover a realização de cursos, conferências, certames e seminários de interesse para a difusão cultural;

*h)* promover inquéritos sobre a situação cultural do estudante, para a programação de realizações que possibilitem a elevação das condições culturais que lhe são oferecidas;

*i)* instituir e patrocinar concursos de natureza cultural.

7. A C.A.S.E.S. poderá manter, quando assim o exigir o volume de seus encargos, Representações Estaduais, que constarão de um representante de livre escolha do Diretor Executivo, e, quando necessário, de servidores que poderão pertencer aos quadros da C.A.S.E.S. ou a outros órgãos públicos, postos à disposição da mesma, além dos que, a título de colaboração, prestem serviços eventuais.

8. A C.A.S.E.S. terá o pessoal estabelecido nas tabelas de funções constantes dos planos de trabalho anualmente aprovados; além do pes-

soal fixado nessas tabelas, a CASES poderá ter colaboradores eventuais para a realização dos serviços que forem autorizados pelo Diretor Executivo, na forma da alínea f do item 4 destas Instruções; poderão ser admitidos, nos termos do Decreto número 36.479, de 19 de novembro de 1954, servidores públicos, para prestação de serviços à C.A.S.E.S. A Campanha poderá solicitar aos Governos Estaduais e Municipais sejam postos à sua disposição os servidores que se tornarem necessários ao desenvolvimento de seu programa nos respectivos Estados e Municípios.

9. O horário normal de trabalho da C.A.S.E.S. é o estabelecido para os servidores públicos em geral, podendo o expediente ser antecipado ou prorrogado de acordo com a legislação vigente e segundo as conveniências do serviço.

10. A C.A.S.E.S. se regerá, na parte administrativa e financeira, pelas instruções gerais para funcionamento das Campanhas Extraordinárias de Educação aprovadas pelo Ministro de Estado.

11. A ação da C.A.S.E.S. se estende a todo o território nacional e poderá ser realizada diretamente ou mediante convênios a serem firmados com entidades públicas ou particulares (alínea b do art. 4º do Decreto nº 43.031, de 13-1-58).

Rio de Janeiro, 13 de março de 1958  
— *Clóvis Salgado*.

(Publ. no *D. O.* de 19.3.58)

PORTARIA Nº 114, DE 21 DE  
MARÇO DE 1958

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, usando das atribuições que lhe são conferidas pelo arti-

go 7º do Decreto nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957, resolve aprovar as instruções anexas para a organização e execução da Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (C.E.S.B.). Rio de Janeiro, em 21 de março de 1958. — *Clóvis Salgado*.

INSTRUÇÕES PARA A ORGANIZAÇÃO E EXECUÇÃO DA CAMPANHA PARA A EDUCAÇÃO DO SURDO BRASILEIRO (C.E.S.B.)

A Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (C.E.S.B.), instituída no Instituto Nacional de Educação de Surdos, pelo Decreto número 42.728, de 3 de dezembro de 1957, tem por finalidade promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, aos deficientes da audição e da fala, em todo o Território Nacional.

2. A C.E.S.B. terá uma Assessoria, com a seguinte organização:

a) Coordenação Executiva que será dividida em:

1 — Setor Técnico-Científico. n — Setor Administrativo. b) Conselho Consultivo.

3. A C.E.S.B. será dirigida pelo Diretor do Instituto Nacional de Educação de Surdos, que terá as seguintes atribuições:

a) elaborar e submeter ao Ministro de Estado o Plano de Aplicação de Recursos da C.E.S.B.;

b) aprovar as normas de execução que forem preparadas pela Coordenação Executiva;

c) aprovar o plano geral de contribuições, bolsas de estudo e auxílios;

d) assinar convênios com entidades públicas e privadas;



e) autorizar tôdas as despesas, obedecidas as formalidades legais, bem como assinar projetos, acôrdos, ajustes e contratos para execução de programa da C.E.S.B. e expedir e assinar certificados de habilitação e diplomas dos cursos promovidos pela Campanha;

f) movimentar o Fundo Especial da C.E.S.B. no Banco do Brasil;

g) submeter à aprovação do Ministro de Estado as propostas de concessão de bôlsas de estudo, auxílios e contribuições, formuladas de acôrdo com o plano geral;

h) expedir portarias e demais atos que estruturem, organizem e instruam o funcionamento das atividades da C.E.S.B.;

i) encaminhar ao órgão próprio, do Departamento de Administração, as prestações de contas trimestrais, para aprovação do Ministro de Estado, na forma das instruções gerais para funcionamento das Campanhas Extraordinárias de Educação;

j) submeter à aprovação do Ministro de Estado, anualmente, a tabela numérica de funções do pessoal da C.E.S.B. com as respectivas remunerações, na forma prevista no artigo 17 da Lei nº 1.765, de 18 de dezembro de 1952;

l) admitir e dispensar o pessoal da C.E.S.B.;

m) autorizar a realização de serviços eventuais por meio de tarefas e pagamentos "pro labore", ou contratos para execução do programa da C.E.S.B.;

n) designar os dirigentes da Coordenação Executiva e dos respectivos setores e os membros do Conselho Consultivo;

o) determinar a organização de grupos de trabalho que constituirão

os Setores Técnico-Científico e Administrativo;

p) receber doações e legados e promover e ativar campanhas de obtenção de recursos para o Fundo Especial da C.E.S.B.;

q) fomentar a organização de entidades que visem auxiliar o desenvolvimento do programa da C.E.S.B.;

r) inspecionar as atividades da Campanha em todo o Território Nacional, pessoalmente ou por intermédio de representantes para êsse fim designados;

s) submeter à aprovação do Ministro de Estado o relatório anual das atividades da C.E.S.B.;

4. A Coordenação Executiva será dirigida por um Chefe designado pelo Diretor da Campanha. A Coordenação Executiva competirá o planejamento, a organização, a divulgação e a execução dos projetos da C.E.S.B., bem como a execução do expediente, da escrituração e dos registros relativos à administração de pessoal, material e orçamento.

5. O Conselho Consultivo será composto de cinco (5) membros, dois (2) permanentes e três (3) eventuais, designados pelo Diretor da C.E.S.B., que presidirá suas reuniões, sem direito a voto, e escolhidos dentre pessoas de reconhecida competência nos setores de educação e assistência. Ao Conselho Consultivo competirá:

a) colaborar na elaboração do Plano de Aplicação de Recursos da C.E.S.B.;

b) opinar quanto ao plano geral de contribuições, bôlsas de estudo e auxílios;

c) estudar todos os assuntos que lhe forem submetidos pela direção da C.E.S.B., emitindo parecer;

d) apresentar ao Diretor da C.E.S.B. sugestões a respeito das atividades a serem desenvolvidas.

6. A C.E.S.B. terá o pessoal estabelecido nas tabelas de funções constantes dos planos de trabalho anualmente aprovados; além do pessoal fixado nessas tabelas, a C.E.S.B. poderá ter colaboradores eventuais para a realização dos serviços que forem autorizados pelo Diretor da Campanha na forma do item 3 destas Instruções; poderão ser admitidos, nos termos do Decreto nº 36.479, de 19 de novembro de 1954, servidores para prestação de serviços à C.E.S.B. A Companhia poderá solicitar aos Governos Estaduais e Municipais sejam postos à sua disposição os servidores que se tornarem necessários ao desenvolvimento de seu programa nos respectivos Estados e Municípios.

7. O Diretor da C.E.S.B. será substituído em sua faltas ocasionais e impedimentos transitórios pelo substituto eventual do Diretor do Instituto Nacional de Educação de Surdos e o Chefe da Coordenação Executiva e os encarregados dos setores por servidores designados pelo Diretor da C.E.S.B.

8. O horário normal de trabalho da C.E.S.B. é o estabelecido para os servidores públicos em geral, podendo o expediente ser antecipado ou prorrogado, de acordo com a legislação vigente e segundo as conveniências do serviço.

9. A C.E.S.B. se regerá, na parte administrativa e financeira, pelas instruções gerais para funcionamento das Campanhas Extraordinárias de Educação aprovadas pelo Ministro de Estado.

10. A ação da C.E.S.B. se estende a todo o Território Nacional e po-

derá ser realizada diretamente ou mediante convênios a serem firmados com entidades públicas ou particulares (art. 6º do Decreto nº 42.728-57).

11. Os casos omissos, relativos a estas Instruções, serão objeto de ato ministerial.

Rio de Janeiro, em 21 de março de 1958. — *Clóvis Salgado*.

(Publ. no *D. O.* de 22.3.58)

#### PORTARIA DE 26 DE FEVEREIRO DE 1958

O Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, devidamente autorizado pelo Sr. Ministro da Educação e Cultura, e tendo em vista o disposto no art. 6º do Decreto-lei nº 8.583, de 8 de janeiro de 1946, resolve:

Nº 30 — Expedir as seguintes Instruções reguladoras da concessão de bolsas de estudo, para o exercício de **1958**:

#### I Da Natureza

##### das Bolsas

O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos distribuirá, no ano de 1958, bolsas de estudo para preparação e aperfeiçoamento do pessoal a seguir discriminado por meio de cursos e estágios:

A — Preparação de pessoal dos Centros do INEP para encarregar-se de cursos de aperfeiçoamento e orientação técnica ao magistério:

1. Especialistas em "currículum" da Escola Elementar.
2. Especialistas em Matemática na Escola Elementar.
3. Especialistas em Estudos Sociais na Escola Elementar.

4. Especialistas em Testes e Medidas.
5. Especialistas em Estudos e Pesquisas Educacionais.

B — Aperfeiçoamento de Diretores de Ensino Normal e de Escolas Normais.

C — Aperfeiçoamento de Professores de Escolas Normais e de Cursos de Aperfeiçoamento de Professores Primários:

6. Professores de Prática de Ensino.
7. Professores de Linguagem na Escola Primária.
8. Professores de Matemática na Escola Primária.
9. Professores de Estudos Sociais na Escola Primária.
10. Professores de Ciências Naturais na Escola Primária.

D — Aperfeiçoamento de Professores Primários:

11. Professores de Escola de Demonstração.
12. Professores de Escolas Experimentais.
13. Professores de Jardim de Infância.
14. Professores de Arte Infantil.
15. Professores de Classe.

E — Pessoal para atender a iniciativas dos Estados e dos Centros do INEP, no correr do ano.

## II

### *Da Finalidade dos Cursos e Estágios*

Os cursos e estágios organizados pela Coordenação dos Cursos do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos terão como finalidades:

- a) o enriquecimento dos sistemas educacionais dos Estados e Territórios Federais, a estes oferecendo

oportunidades, inexistentes na região, de aperfeiçoamento e especialização de pessoal que se dedique ao ensino primário, ao ensino normal e à supervisão de serviços educacionais;

b) o complemento de quadro» para os Centros Regionais do INEP.

## III

### *Da Duração dos Cursos e Estágios*

A duração dos cursos e estágios será fixada para cada caso, em particular; a dos estágios em instituições especializadas decorrendo do período de atividades das instituições em que se estiverem processando e de entendimento com as mesmas instituições.

## IV

### *Das Condições para a Inscrição de Bolsistas que Exercerão suas Atividades nos órgãos Administrativos Estaduais.*

São exigidas para candidatos dos Estados às bolsas do INEP as condições seguintes:

- a) ser serventuário efetivo estadual ou dos Territórios, com dois anos, no mínimo, de exercício no cargo exigido em cada caso;
- b) merecer a inscrição do mesmo parecer favorável da autoridade escolar da região;
- c) atender às condições de seleção fixadas para cada caso, em particular;
- d) estar em boas condições de saúde;
- e) ser pessoa idônea;
- f) comprometer-se a voltar ao Estado ou Território federal de origem e exercer as atividades em que se aperfeiçou, quando solicitado pela

autoridade educacional do Estado ou Território federal.

V

*Das Condições para a inscrição de Bolsistas que Exercerão suas Atividades nos Centros Regionais do INEP.*

Os professores que exercerão atividades nos Centros Regionais do INEP deverão:

- a) apresentar boas condições de saúde;
- b) atender às exigências de seleção fixadas pelo Centro Regional em que deva servir e pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, relativas a histórico funcional e condições intelectuais, bem como de personalidade;
- c) ser indicados pelo Diretor do INEP ou do Centro a que se destinam;
- d) comprometer-se a prestar, pelo menos, cinco anos de serviço no Centro a que se destinam, desde que solicitados.

VI

*Dos Deveres do Bolsista Durante o Curso*

São deveres do bolsista do INEP:

- a) aguardar, no Estado, a comunicação relativa à concessão da bolsa e a passagem a ser enviada pelo INEP, que não reembolsará as despesas feitas com aquisição de passagens pelo próprio bolsista;
- b) apresentar-se, conforme o caso, à Coordenação dos Cursos ou ao Centro Regional na data fixada para

a realização do curso ou estágio programado :

- c) apresentar à Coordenação dos Cursos do INEP a documentação que fôr exigida, em cada caso;
- d) obrigar-se à frequência integral, salvo caso de doença, comunicada imediatamente à Coordenação dos Cursos do INEP.
- e) consagrar-se apenas às atividades do curso ou estágio que estiver realizando, abstendo-se de exercer quaisquer outras, não ligadas aos interesses do campo de estudo a que se estiver dedicando;
- f) não realizar tratamentos dentários ou médicos que interfiram com o horário dos cursos, a menos que se trate de doença grave manifestada após a vinda do bolsista, e tendo obtido aprovação da Coordenadora dos Cursos;
- g) realizar os trabalhos solicitados e atender aos horários exigidos;
- h) apresentar um relatório geral dos trabalhos realizados;
- i) levar ao conhecimento da Coordenadora dos Cursos as sugestões que julgue úteis ao maior rendimento dos trabalhos;
- j) manter em nível elevado as relações com os encarregados do estágio ou curso e com os colegas;
- l) ter bom comportamento social e moral;
- m) reembolsar o INEP de todas as despesas de transporte e mensalidades, no caso de abandonar o curso antes de seu término, a menos que o INEP julgue que o fêz por motivo justificado;
- n) voltar ao Estado de origem oito dias no máximo após o término da bolsa, a menos que o INEP receba, do Estado de origem, comunica-

ção de haver concedido prorrogação de prazo para a permanência do bolsista.

## VII

*Dos Direitos dos Bolsistas*

Os bolsistas do INEP têm direito a receber:

a) passagem de ida e volta da capital do Estado de origem ao local do estágio ou curso, em avião misto ou por via marítima, a critério do INEP;

b) mensalidade de Cr\$ 5.000,00 (cinco mil cruzeiros), destinada a despesas de alojamento, alimentação e transporte, sendo pagos apenas .. Cr\$ 2.500,00 (dois mil e quinhentos cruzeiros), no primeiro mês, se o curso começar depois de 15, e no último, se terminar até 15;

c) auxílio de Cr\$ 2.000,00 (dois mil cruzeiros) iniciais para instalação;

d) orientação na escolha do alojamento;

e) auxílio suplementar de .... Cr\$ 2.000,00 (dois mil cruzeiros), para aquisição de agasalhos, caso o bolsista se destine ao Rio Grande do Sul, vindo de Estados do Norte ou do Nordeste.

## VIII

*Da Apreciação do Aproveitamento do Bolsista*

a) a apreciação do rendimento do bolsista será realizada através de observações de trabalho, relatórios, participação em seminários e demais trabalhos exigidos em cada caso, bem como em face das qualidades de in-

terêsse, aptidão, dedicação ao trabalho reveladas durante o estágio ou curso;

b) o resultado dos trabalhos realizados será comunicado aos Senhores Secretários ou Diretores de Educação dos respectivos Estados ou Territórios ou aos Diretores do CRINEP, conforme o caso.

## IX

*Do Desligamento do Bolsista Durante o Estágio*

A não satisfação por parte do bolsista das condições exigidas em cada caso e a falta do cumprimento dos deveres constantes deste Regulamento importará no cancelamento imediato da bolsa, volta do bolsista ao Estado de origem e comunicação da ocorrência, com as razões que a determinaram, à Secretária ou Diretoria de Educação do respectivo Estado.

O bolsista poderá também ser desligado, tendo a bolsa cancelada, se as más condições de saúde física e mental vierem a impedir o normal acompanhamento de aulas e atividades atinentes ao curso por um período superior a trinta dias.

## X

Os casos omissos neste Regimento, inclusive quanto à seleção do bolsista, serão resolvidos pelo Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, ouvida a Coordenação dos Cursos.

(Publ. no D.O. de 12.3.58)

CIRCULAR D.E.C. Nº 1 - DE 1958

*Expede instruções para execução da Portaria Ministerial nº 435, de 30 de dezembro de 1957, e regula processos de transferências e de adaptação de cursos.*

Senhor Inspetor:

Em aditamento ao Decreto número 42.671, de 20 de novembro de 1957, e de acôrdo com a Portaria Ministerial nº 435, de 30 de dezembro de 1957, recomendo-vos o cumprimento das seguintes instruções:

I — Entre as disciplinas complementares enumeradas nos arts. 2º e 3º do Decreto n. 42.671, de 20 de novembro de 1957 (Francês Espanhol, Dactilografia, Estenografia, Elementos de Desenho Aplicado, Economia Doméstica, Prática de Venda, Prática da Armazenagem e da Distribuição, e Prática de Hospitalidade), a escola comercial tem a regalia de escolher as de sua preferência, tendo em vista os objetivos do estabelecimento, o meio a que serve e as aspirações dos estudantes.

II — O horário de aulas de cada classe deverá ser organizado com período escolar compreendido entre dezoito e vinte e uma aulas semanais.

III — Os programas mínimos das disciplinas obrigatórias, a fim de possibilitar a indispensável adaptação, deverão ser considerados sobretudo em função do curso em sua totalidade, não obstante indicarem roteiros para o ensino das diversas séries, de que as escolas e seus professores se servirão para organizar seus próprios programas.

IV — Enquanto se processa a revisão da matéria, consideram-se em

vigor os programas de cultura geral baixados pelo Ministério da Educação e Cultura para o curso comercial básico pelas Portarias Ministeriais ns. 48 e 49, de 25 de janeiro de 1946; 468, de 7 de agosto de 1946, e 732, de 11 de julho de 1951, tendo em vista as seguintes recomendações:

1 — No caso particular da Geografia Geral e do Brasil, os programas de Geografia Geral e os de Geografia do Brasil deverão ser entendidos como sendo de Geografia Geral e do Brasil. Recomenda-se, na 1ª série, no entanto, a partir da Unidade III, que, na exemplificação oferecida ao estudante e sem prejuízo da formação geral, se dê mais ênfase aos aspectos da corografia brasileira, seja no que se refere à geografia física ou à política e econômica. De-dicar-se-á, na 2ª série, especial cuidado à geografia das Américas, nela ministrando-se, com maior cautela, conhecimentos relativos ao Brasil. Assim sendo, na segunda série, procurar-se-á situar o Brasil, sobretudo em função do Novo Continente, enquanto, na primeira série, se conferem conhecimentos basilares da Geografia do Brasil, em relação aos aspectos fundamentais do planeta. Na 3ª série, continuar-se-á a ministrar, de preferência, a Geografia do Brasil, sendo a Geografia Geral apontada nos cotejos que se farão necessários, seja quanto à fisiografia, à população, ao govêrno ou à economia. A parte final do programa, a Unidade VII, será destinada à Geografia Regional do Brasil, fácil de ser apresentada à vista dos conhecimentos adquiridos anteriormente. Vale contudo assinalar a conveniência do cotejo das regiões entre si e com outros países e regiões do próprio planeta. Assim, ao se

focalizar a Região Norte, revela-se interessante compará-la, no que tange à fisiografia humana e à econômica, com outros trechos do Brasil e de outros países.

2 — O roteiro para os estudos de História Geral e do Brasil no curso comercial básico é o que consta dos programas fixados pela Portaria Ministerial nº 53, de 28 de janeiro de 1946. Tornar-se-á, contudo, necessário que os professores, tendo em vista o que ocorre na 1ª e na 2ª séries, procurem adaptá-los de modo a que, em ambas, se ministrem conhecimentos de História do Brasil. Para o caso da 1ª série, uma sugestão é a de, condensando ao mínimo essencial, as lições da Primeira, da Segunda e da Terceira partes do programa, nela se ensinam, ao final do ano letivo, as unidades I, II e III da Parte I, da segunda série fornecendo os elementos preparatórios da Parte I, do programa da 3ª série, referente às suas unidades I e II. Na 2ª série, seguidos os rumos fixados no programa aprovado pela Portaria Ministerial nº 53, de 28 de janeiro de 1946, — procurar-se-á ministrar ao aluno, a par dos elementos de História Geral, conhecimentos relativos à História do Brasil, correspondentes às civilizações focalizadas como em um estudo de história comparada. A 3ª série, desde que os alunos tragam adequados conhecimentos fornecidos por estas diretrizes, será essencialmente a de coroa-mento dos estudos de História Geral e do Brasil — com mais acurada observação dos fenômenos e fatos pertinentes ao nosso país. O roteiro basilar será, portanto, o de aprofundamento e integração na História do Brasil, que terá suas lições e ocorrências apresentadas à luz do que, à

época, se verificava nos demais países. Assim o nativismo, os movimentos precursores da independência serão examinados em confronto com o que se deu, ao mesmo tempo, em outras regiões da América e da própria Europa. O Brasil-Império será estudado em cotejo com os principais fatos do Século XIX. O Brasil-República terá suas lições apresentadas dentro do mesmo critério e atualizadas até às últimas grandes ocorrências mundiais do pós-guerra, de 1945 para cá e seus reflexos sobre a humanidade.

3 — Prática de Escritório — O roteiro para o ensino nas duas séries (a 3ª e a 4ª) do curso comercial básico encontra-se no programa aprovado pela Portaria Ministerial nº 732, de 11 de julho de 1951. Sua adoção obedecerá às seguintes diretrizes: a) na terceira série serão ministradas as Unidades I, II e III da Primeira Parte e as Unidades I e II da Segunda Parte; b) na quarta série, ministrar-se-ão as Unidades IV e V da Primeira Parte e as Unidades III, IV e V da Segunda Parte. Poderão as escolas ministrar também em Prática de Escritório aulas de dactilografia, adotando como diretriz o roteiro contido no programa aprovado pela Portaria Ministerial nº 732, de 11 de julho de 1951.

4 — Noções de Comércio e Prática de Comércio — A título de sugestão para o ensino, apresentam-se os seguintes roteiros:

#### *Noções de Comércio*

(3ª série)

Unidade I — Necessidades e bens. Noções sobre a Produção, a Circulação e o Consumo.

Unidade II — Divisão do Trabalho. Vantagens e conseqüências. As trocas e seu histórico. A Moeda.

Unidade III — O Comércio; sua função e utilidade, evolução e características gerais.

Unidade IV — O Comércio e sua classificação. Pessoas e entidades do comércio.

Unidade V — A empresa comercial. Noções sobre a sua organização e serviços.

Unidade VI — A compra e a venda. Noções gerais sobre Mercado, Preço, Oferta e Procura, Feiras e Bolsas.

Unidade VII — A atividade comercial e o crédito; noções sobre títulos e instituições de crédito.

Unidade VIII — A atividade comercial e o Estado. Impostos e taxas. Previdência Social. Os empregados e os empregadores no comércio.

Unidade IX — O Comércio contemporâneo. A propaganda e sua importância.

Unidade X — Aspectos psicológicos da atividade comercial.

#### *Prática de Comércio*

(4ª série)

Unidade I — A compra e seus problemas, Empresas Atacadistas e Varejistas.

Unidade II — O provisionamento controle dos estoques.

Unidade III — A venda. Aspectos psicológicos (o vendedor e a clientela). Prática dos Contatos. Execução.

Unidade IV — A distribuição e seus serviços (meios de transporte urbano e regional). Tarifas e fretes. Conhecimentos. Despachos.

Unidade V — Documentação comercial da compra e venda.

Unidade VI — Exigências fiscais sobre as operações de compra e venda.

Unidade VII — Apresentação da mercadoria e seu significado psicológico. Mostruários. Embalagens. Prática executiva.

Unidade VIII — Expansão das Vendas. Recursos a utilizar. Propaganda (Noções gerais).

5 — No caso do ensino de Francês, como matéria complementar escolhida, o roteiro consta do programa aprovado pela Portaria Ministerial nº 47, de 25 de janeiro de 1951, devendo o professor redistribuí-lo em três séries; da 2ª à 4ª, com o número de aulas semanais fixado pela escola.

6 — As disciplinas de Dactilografia, Estenografia, Caligrafia, Desenho e Economia Doméstica serão ensinadas tendo como roteiro os programas mínimos baixados, respectivamente, pelas Portarias Ministeriais de ns. 732, de 11 de julho de 1951, 61, de 29 de janeiro de 1946, e 57, de 29 de janeiro de 1946.

7 — Recomenda-se aos professores de Desenho que dediquem esforços especiais relativamente à Primeira Parte do programa baixado pela Portaria Ministerial nº 57, de 29 de janeiro de 1946, enquanto se processa a revisão de suas unidades.

V — Serão imediatamente adaptados ao plano de estudos do curso comercial básico de que trata o Decreto nº 42.671, de 20 de novembro de 1957, todos os alunos matriculados no corrente ano letivo na 1.ª e na 2.ª série do aludido curso. As escolas incluirão, para efeito de adaptação de estudos nos planos de curso da



2\* série, a disciplina de Caligrafia, que poderá complementar o currículo.

VI — As escolas que quiserem adaptar, no corrente ano letivo, suas classes de terceira e de quarta séries ao novo plano de estudos, complementarão os seus horários com a disciplina de Noções Gerais de Comércio.

VII — Poderão prosseguir seus estudos, de acordo com o plano fixado pelo Decreto nº 14.373, de 28 de dezembro de 1943, os alunos promovidos à terceira e à quarta séries do curso comercial básico e que nelas se matricularem no corrente ano letivo.

VIII — Os alunos do Curso de Preparação Funcional, de que trata a Portaria Ministerial nº 341, de 26 de janeiro de 1951, poderão ser absorvidos pelo curso comercial básico que substituir aquele nas unidades escolares do SENAC, procedida a adaptação que se fizer necessária.

IX — A transferência de alunos de uma para outra escola comercial processar-se-á nos termos da regulamentação em vigor e será apurada sempre em função das disciplinas obrigatórias, no que respeita à frequência, graus e aproveitamento, observando-se, quanto às disciplinas complementares, o seguinte:

1 — se a transferência ocorrer no primeiro período letivo e se forem diferentes as disciplinas complementares, entre a escola de origem e a de destino, computar-se-á a frequência em ambos os estabelecimentos e exigir-se-á do aluno adaptação integral ao processo escolar no estabelecimento de destino, diminuindo-se, quanto aos graus de aproveitamento nas aludidas disciplinas,

o divisor que será o constituído pelos meses de frequência à nova escola.

2 — se a transferência ocorrer no segundo período letivo e forem diferentes as disciplinas complementares entre a escola de origem e a de destino, computar-se-á a frequência do aluno em ambos os estabelecimentos e exigir-se-lhe-á prova final, que se constituirá de exame escrito e oral, versando, sempre, sobre as lições do referido período: nesse caso, a nota da disciplina ou disciplinas complementares, resultante da média aritmética obtida nos exames, será computada com as demais para o cálculo da média global, observado o disposto no art. 49 das Instruções Complementares nº 1 (Portaria D.E.C. nº 170, de 27-4-1955).

3 — no caso previsto no item 1, facultar-se-á ao aluno a realização da primeira prova parcial das disciplinas complementares da escola para a qual se transferiu no decorrer do mês de agosto; e no caso do item 2, quando a transferência ocorrer nos dois últimos meses de aula, a prova final nas referidas disciplinas será em segunda época.

X — No verso dos diplomas de auxiliar de escritório, expedidos pela conclusão do curso comercial básico, na forma do Decreto nº 42.671, de 1957, deverá constar o plano de estudos realizado.

XI — As disciplinas de Noções Gerais de Comércio, Prática de Comércio e as complementares de cultura técnica, de que trata o Decreto nº 42.671, de 1957, poderão ser regidas por professores registrados em matérias afins e portadores de diploma de conclusão de cursos comerciais técnicos ou superiores de ciências econômicas, cujo exercício de ma-

gistério constituirá base suficiente para o atendimento do disposto no item 2º do artigo 4º do Decreto nº 27.848, de 2 de março de 1950.

Em anexo, remeto-vos um exemplar das instruções relativas à organização de cursos de aperfeiçoamento de 1º e 2º ciclos de que trata a Lei Orgânica do Ensino Comercial, a fim de oferecer, às escolas, sugestões quanto às oportunidades que devem propiciar a seus diplomados, visando a sua melhor integração nos vários setores de seu campo profissional e permitindo a esses estabelecimentos realizar sua missão, tendo em vista os reclamos do mercado de trabalho de um país em pleno desenvolvimento. — Atenciosas saudações — *Lafayette Belfort Garcia*, Diretor do Ensino Comercial.

Rio, 25 de janeiro de 1953.

#### DOS CURSOS DE APERFEIÇOAMENTO

SUGESTÕES DA DIRETORIA DO ENSINO  
COMERCIAL PARA A INSTITUIÇÃO DOS  
CURSOS DE QUE TRATA O ART. 43 DA LEI  
ORGÂNICA DO ENSINO COMERCIAL

##### *Instruções para Funcionamento dos Cursos e sua Estrutura*

Art. 1º Os Cursos de Aperfeiçoamento de que trata o art. 43 da Lei Orgânica do Ensino Comercial, e discriminados nestas instruções com os respectivos planos de estudos, destinam-se a aprimorar os conhecimentos de diplomados pelos cursos comerciais de formação, visando à elevação de sua capacidade técnica, e poderão ser ministrados pelos estabelecimentos de ensino comercial equiparados ou reconhecidos.

Parágrafo único. Os estabelecimentos de ensino comercial que

pretenderem manter quaisquer dos cursos de que tratam estas instruções, ou outros cursos de aperfeiçoamento, deverão requerer à D. E. C., enviando o regulamento e os planos de estudo a serem adotados.

Art. 2º Os cursos serão estruturados em função da matéria ou da atividade, cuja especialização se faça necessária segundo as exigências do mercado de trabalho.

Parágrafo único. O aperfeiçoamento em qualquer disciplina dos cursos comerciais poderá ser realizado, sempre que haja um mínimo de candidatos julgado necessário, em um ou em dois períodos letivos, ou mesmo em prazo menor, período especial, conforme a natureza da matéria.

Art. 3º Para os "auxiliares de escritório", diplomados pelo Curso Comercial Básico, são estruturados os seguintes cursos intensivos de aperfeiçoamento :

1º) *de Dactilografia*, com duas disciplinas: Português (Redação) e Dactilografia;

2º) *de Estenografia*, com duas disciplinas: Português (Redação) e Estenografia;

3º) *de Esteno-Dactilografia*, com as seguintes disciplinas: a) Português (Redação); b) Dactilografia; c) Estenografia; d) Arquivística;

4º) *de Prática de Venda*: a) Exposição Oral; b) Aspectos Psicológicos da Venda; c) Apresentação da Mercadoria, mostruários e vitrinas; d) Prática de Venda.

Parágrafo único. O Curso de Dactilografia poderá ser realizado em um período letivo e os demais, em dois.

Art. 4º Para os diplomados pelos Cursos Técnicos de Comércio,

conforme a natureza do título, são estruturados os seguintes cursos:

a) *de aperfeiçoamento em Técnica Comercial* — Disciplinas:

I — 1º período: 1) Bancos e Seguros; 2) Bolsas e Mercados; 3) Legislação sobre negócios; 4) Relações Humanas; 5) Distribuição e Transportes; e 6) Processos de Propaganda.

II — 2º período: 1) Técnica de compra e venda; 2) Pesquisas de mercados; 3) Relações Públicas; 4) Organização Comercial; 5) Processos de Propaganda; 6) Estatística Comercial;

6) *de aperfeiçoamento em Propaganda Comercial* ■ — Disciplinas:

1º período: 1) Organização e Técnica Comercial; 2) Desenho Aplicado; 3) Técnica de Propaganda; 4) Relações Humanas; 5) Pesquisas de Mercado.

2º período: 1) Organização e Técnica Comercial; 2) Desenho Aplicado; 3) Técnica de Propaganda; 4) Relações Públicas; 5) Planejamento e Administração da Propaganda ;

c) *de aperfeiçoamento em Promoção de Vendas* — Disciplinas:

1º período: 1) Relações Humanas; 2) Técnica Comercial; 3) Técnica de Venda; 4) Técnica de Propaganda.

2º período: 1) Relações Públicas; 2) Técnica Comercial; 3) Técnica de Venda; 4) Legislação Fiscal;

d) *de aperfeiçoamento em Chefia da Promoção de Vendas* — Disciplinas:

1º período: 1) Prática de Metodologia da Redação; 2) Lógica e Método Científico; 3) Organização e Administração da Promoção de Venda; 4) Relações Humanas; 5) Técnica de Propaganda.

2º período: 1) Exposição Oral (Palestra — Conferência — Discursos) ; 2) Princípios e Técnica da Liderança; 3) Psicologia dos Negócios; 4) Psicologia do Vendedor; 5) Técnica de Propaganda;

e) *de aperfeiçoamento em Comércio Exterior* — Disciplinas:

1º período: 1) Operações e Técnica do Comércio Exterior; 2) Política Comercial e Regime Aduaneiro Comparado; 3) Merceologia e Tecnologia Merceológicas; 4) Bancos e Seguros; 5) Estudos de Mercado e Planos de Expansão de Vendas.

2º período: 1) Operações e Técnica do Comércio Exterior; 2) Legislação Aplicada ao Comércio Exterior; 3) Merceologia e Tecnologia Merceológica; 4) Bolsas e Valores Mobiliários; 5) Armazenamento e Transportes;

f) *de Organização e Contabilidade Comercial* — Disciplinas:

1º período: 1) Contabilidade Comercial; 2) Estatística Comercial; 3) Princípios de Administração; 4) Legislação Trabalhista; 5) Legislação Fiscal.

2º período: 1) Técnica de Contabilidade Comercial; 2) Técnica Comercial; 3) Organização Comer-

cial; 4) Controle Contábil e Processos Mecânicos da Contabilização; 5) Prática Jurídico-Comercial;

*g) de aperfeiçoamento em Organização e Contabilidade Industrial* — Disciplinas:

19 período: 1) Contabilidade Industrial; 2) Estatística Aplicada; 3) Organização e Administração Industrial; 4) Noções de Tecnologia Industrial; 5) Legislação Trabalhista.

29 período: 1) Contabilidade de Custo; 2) Organização e Administração Industrial; 3) Controle Contábil e Processos Mecânicos de Contabilização; 4) Racionalização do Trabalho; 5) Legislação Industrial.

*h) de Organização e Contabilidade Bancária* — Disciplinas:

1º período: 1) Contabilidade Bancária; 2) Matemática Financeira; 3) Legislação Bancária; 4) Estatística Aplicada; 5) Organização e Técnica Bancária.

2º período: 1) Contabilidade Bancária; 2) Operações Bancárias; 3) Seguros, Bolsas e Mercados; 4) Controle Contábil; Perícia, Análise de Balanços;

*i) de Contabilidade Pública* — Disciplinas:

1º período: 1) Contabilidade Pública; 2) Finanças Públicas; 3) Estatística Aplicada; 4) Organização do Estado. Instituições de Direito Público; 5) Princípios de Administração Pública.

29 período: 1) Contabilidade Pública; 2) Contabilidade das Autarquias; 3) Técnica Orçamentária; 4) Controle Contábil e Processos Me-

cânicos de Contabilização; 5) Organização de Serviço Público;

*j) de aperfeiçoamento em Correspondência e Esteno-Dactilografia* — Disciplinas:

1º período: 1) Técnica e Redação da Correspondência Comercial e Oficial; 2) Estenografia; 3) Dactilografia; 4) Arquivística.

2º período: 1) Técnica e Redação da Correspondência Comercial e Oficial; 2) Estenografia; 3) Relações Humanas; 4) Prática de Escritório ;

*D de aperfeiçoamento em Técnica de Distribuição e Transporte* — Disciplinas:

1º período: 1) Organização e Técnica Comercial; 2) Organização e Técnica da Distribuição; 3) Técnica da Armazenagem; 4) Geografia Comercial e de Transportes; 5) Mercologia e Técnica da Conservação.

29 período: 1) Organização e Técnica de Transportes; 2) Planejamento da Distribuição; 3) Administração da Distribuição e do Transporte; 4) Legislação Aplicada; 5) Contabilidade de Custo da Armazenagem, Distribuição e Transporte;

*m) de aperfeiçoamento em Relações Públicas* — Disciplinas:

1º período: 1) Relações Humanas; 2) Sociologia Aplicada; 3) Psicologia das Relações Públicas; 4) Técnica de Propaganda; 5) Opinião Pública; Sondagem e Influência.

29 Período: 1) Teoria e Prática das Relações Públicas; 2) Economia Aplicada; Mercados; 3) Técnica de Propaganda; 4) Organização e Ad-

ministração do Serviço de Relações Públicas; 5) Ética Profissional.

*n) de aperfeiçoamento era Administração de Empresa — Disciplinas:*

1» Período: 1) Administração de Empresa; 2) Organização e Técnica Comercial; 3) Planejamento e Controle da Administração; 4) Técnica de Propaganda; 5) Relações Humanas.

2º Período: 1) Administração de Empresa; 2) Organização e Técnica Industrial; 3) Administração de Negócios Exteriores; 4) Princípios e Técnica da Liderança e da Coordenação; 5) Relações Públicas.

*o) de aperfeiçoamento em Gerência de Escritório — Disciplinas:*

1» Período: 1) Contabilidade Comercial; 2) Organização de Escritório; 3) Relações Humanas; 4) Princípios de Administração; 5) Mecanografia; 6) Técnica Comercial.

2º Período: 1) Gerência e Controle Administrativo; 2) Prática de Escritório; 3) Relações Públicas; 4) Administração de Pessoal e Material;

5) Legislação Fiscal e Trabalhista;

6) Técnica de Propaganda.

*p) de aperfeiçoamento em Gerência Comercial — Disciplinas:*

1º Período: 1) Organização e Administração Comercial; 2) Relações Humanas; 3) Bancos, Bolsas e Mercados; 4) Contabilidade Comercial; 5) Legislação Aplicada às Operações Comerciais.

2º Período: 1) Técnica de Administração Aplicada ao Comércio; 2) Relações Públicas; 3) Armazenamento; Distribuição e Transporte;

4) Gerência e Controle Administrativo; 5) Técnica de Propaganda.

Observação: I — Cuidar-se-á também, conforme as circunstâncias, de facilitar a especialização em Administração de Pessoal e de Material, em Racionalização do Trabalho e dos Serviços de Escritório, etc.

II — Os diplomados pelos cursos técnicos de comércio poderão ingressar como alunos regulares, enquanto não se dispuser em contrário, em qualquer dos cursos previstos neste artigo, salvo quanto aos indicados nas alíneas *f*, *g*, *h* e *i*, para os quais já se exige o diploma de técnico em contabilidade.

#### *Dos Períodos Letivos*

Art. 5º O ano escolar, para os cursos previstos no art. 49, terá a duração de nove meses e será dividido em dois períodos letivos, de quatro meses e meio cada um.

§ 1º O início das aulas poderá ocorrer em qualquer fase do ano, sendo fixado em portaria do diretor da escola.

§ 2º Depois de quatro meses de cada período letivo, serão destinados quinze dias à revisão da matéria e às provas de escolaridade, as quais, nos períodos especiais, se realizarão logo após o seu término.

#### *Da Matrícula*

Art. 69 Processa-se a matrícula antes do início das aulas de cada curso.

Art. 7º Os pedidos de matrícula, após despachados pelo Diretor, serão inscritos no livro destinado a esse fim, anotando-se o curso que será frequentado, a natureza do título e as características do registro.

Art. 8º As matrículas podem ser canceladas em qualquer época do ano letivo, tanto por iniciativa da escola, como do aluno.

Parágrafo único. A escola poderá tomar a iniciativa do cancelamento de matrícula por conveniência de sua direção, em casos de infração grave de dispositivos do seu regimento.

Art. 9º Na matrícula, os alunos serão distribuídos em três classes distintas:

a) Regulares; b) Especiais; c) Ouvintes.

§ 1º Classificam-se na alínea *a* os diplomados pelo curso comercial básico, para os cursos de 1º ciclo, e os diplomados pelos cursos comerciais técnicos, para os de 2º ciclo, cujos títulos estejam revestidos das formalidades legais.

§ 2º Classificam-se na alínea *b* os portadores de diplomas de curso superior, ou os exercentes de função técnica ou administrativa, em empresas ou em serviços públicos, relacionada com o curso.

§ 3º Classificam-se na alínea *c* os candidatos em condições não previstas nos parágrafos anteriores e que provem possuir cultura satisfatória para realizar o curso.

Art. 10. Os candidatos à matrícula deverão fazer prova de sanidade física e mental, de inscrição eleitoral, de quitação com o serviço militar, de identidade e de boa conduta.

#### *Da Frequência e do Aproveitamento*

Art. 11. A frequência é obrigatória e deverá ser apurada no con-

junto das aulas dadas em cada disciplina.

Parágrafo único. Não poderá ser aprovado o aluno que houver faltado a 25% da totalidade das aulas dadas em cada disciplina.

Art. 12. Os alunos ficam obrigados nos períodos letivos à prestação de trabalhos práticos e a exames de suficiência, para efeito de aprovação.

Art. 13. Os exames de suficiência, em cada disciplina, serão constituídos de provas escritas e práticas.

Art. 14. As provas práticas constituirão base fundamental dos cursos, exigindo-se dos alunos trabalhos de pesquisas em classe e monografias que objetivem as observações necessárias a integrá-los nas suas finalidades.

Art. 15. As provas escritas ou práticas versarão sobre a matéria lecionada em cada período letivo.

Art. 16. As notas serão graduadas de zero a dez, não se admitindo aproximação ou arredondamento.

Art. 17. A nota final de cada disciplina será a média aritmética dos três elementos seguintes: nota da primeira prova escrita ou prática; nota da segunda prova escrita ou prática; e nota atribuída à monografia apresentada.

Art. 18. Considerar-se-á habilitado o aluno que:

a) obtiver nota igual ou superior a cinco (5) em cada disciplina;

b) tiver alcançado os mínimos de frequência estabelecidos no art. 11;

c) houver apresentado, em cada disciplina, uma monografia sobre assunto previamente determinado.

*Dos Horários*

Art. 19. O número de aulas das disciplinas será fixado pelo diretor da escola, para cada curso, de acôrdo com o plano de estudos aprovados pela Diretoria do Ensino Comercial.

*Das Contribuições*

Art. 20. Estabelecido o período de inscrição para qualquer dos cursos previstos nestas instruções, será afixada na Secretaria da escola a tabela de contribuições a que estarão sujeitos os alunos, na qual se discriminará a forma de pagamento.

Parágrafo único. Cópia do ato a que se refere este artigo será remetida à Diretoria do Ensino Comercial, na data da afixação.

*Dos Certificados*

Art. 21. A conclusão do curso de aperfeiçoamento, para os alunos regulares, dará direito a um certificado de habilitação, com indicação da especialidade nos estudos realizados, documento que será registrado na Diretoria do Ensino Comercial, do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 22. Aos alunos de matrícula especial expedir-se-á um atestado de freqüência e aproveitamento.

Art. 23. Aos alunos ouvintes, expedir-se-á um atestado de freqüência.

Rio de Janeiro, 21 de janeiro de 1958. — *Lafayette Belfort Garcia*, Diretor do Ensino Comercial.

(Publ. no *D. O.* de 20.2.58)

PORTARIA DE 26 DE  
FEVEREIRO DE 1958

O Diretor do Serviço Nacional de Teatro, usando da atribuição que lhe confere o art. 2º da Portaria Ministerial nº 47, de 28 de fevereiro de 1952, resolve:  
Nº 7 — Baixar o seguinte:

REGULAMENTO  
DO CONSERVATÓRIO  
NACIONAL DE TEATROCAPITULO I *Do**Regulamento e seus Fins*

Art. 1º Este Regulamento tem por fim dispor sobre a organização e o funcionamento do Conservatório Nacional de Teatro.

Art. 2º Rege-se-ão pelas normas estabelecidas neste Regulamento os professores, funcionários e alunos do Conservatório Nacional de Teatro.

## CAPITULO II

*Das Finalidades do Conservatório  
Nacional de Teatro*

Art. 3º O Conservatório Nacional de Teatro tem por finalidade:

a) formar atores, bailarinos, cenógrafos e diretores teatrais;

6) difundir, de modo geral, conhecimentos relativos à arte cênica, promovendo e estimulando pesquisas e experiências, que sejam julgadas úteis às suas finalidades;

c) empenhar-se, na medida de suas possibilidades, no intercâmbio cultural com instituições congêneres, do País e do estrangeiro.

CAPITULO III *Da**Administração*

Art. 4º O Conservatório Nacional de Teatro será administrado por um Coordenador designado pelo Diretor do Serviço Nacional de Teatro.

Art. 5º Ao Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro Compete:

*a)* organizar o plano de trabalho a ser executado durante cada ano letivo, submetendo-o à aprovação do Diretor do Serviço Nacional de Teatro, com o parecer da Congregação de Professores reunida na forma do art. 7º destes estatutos;

*b)* coordenar, fiscalizar e superintender as atividades dos professores, alunos e funcionários;

*c)* manter a ordem e a disciplina em todas as dependências do Conservatório Nacional de Teatro;

*d)* zelar pela conservação do patrimônio e das instalações do Conservatório Nacional de Teatro, que só poderão servir às suas atividades normais ou, sem prejuízo destas, às atividades extra-escolares de alunos legalmente matriculados, e quando consideradas complementares e harmônicas com o programa de ensino de cada série;

*e)* fixar os dias para as reuniões da Congregação de professores, convocá-las e presidi-las;

*f)* superintender o funcionamento das bancas examinadoras e a realização das provas parciais e finais;

*g)* assinar boletins de frequência dos professores e funcionários, a correspondência e o expediente do Conservatório Nacional de Teatro;

*h)* providenciar a substituição de professores e funcionários impedidos por qualquer motivo;

*i)* aplicar as penalidades, previstas neste Regulamento como de sua atribuição;

*j)* assinar, juntamente com a Diretor do Serviço Nacional de Teatro, os diplomas de conclusão de Curso;

*k)* apresentar ao Diretor do Serviço Nacional de Teatro relatórios trimestrais dos trabalhos do Conservatório Nacional de Teatro, sugerindo as providências necessárias e propondo as medidas que julgar convenientes ao bom andamento das suas atividades;

*l)* estabelecer a necessária lização entre o Conservatório Nacional de Teatro e o Diretor do Serviço Nacional de Teatro;

*m)* zelar pelo fiel cumprimento deste Regulamento.

Art. 69 A Congregação, constituída por todos os professores do Conservatório, reunir-se-á mensalmente, em dia fixado pelo Diretor do Conservatório, e terá as seguintes atribuições:

*a)* opinar sobre o programa das disciplinas ministradas neste Conservatório, velando para que o mesmo mantenha indispensável espírito de unidade;

*b)* propor ao Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro as medidas que julgar úteis à eficiência do ensino;

*c)* deliberar sobre a aplicação da pena prevista na alínea "c" do artigo 27, e propor ao Diretor do Serviço Nacional de Teatro a aplicação das previstas nas alíneas "d" e "e" do mesmo artigo;

*d)* deliberar sobre a aplicação das penalidades previstas nas letras "a" e "b" do inciso III do art. 32



e propor a aplicação da penalidade constante do inciso IV do mesmo artigo;

c) opinar sobre toda a matéria que lhe fôr submetida pelo Coordenador do Conservatório.

Art. 7º A Congregação se reunirá com a presença de, no mínimo, 6 (seis) professores, além do Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro, que presidirá as reuniões.

Art. 8º Os casos omissos serão resolvidos pelo Diretor do Serviço Nacional de Teatro.

#### CAPITULO IV Do

##### *Ensino*

Art. 9º O ensino do Conservatório Nacional de Teatro abrangerá, normalmente, os seguintes cursos:

- a) Interpretação;
- b) Cenografia;
- c) Coreografia;
- d) Direção Teatral.

Art. 10. Os Cursos de Interpretação, Coreografia e Cenografia serão feitos em três séries cada um, e constarão das seguintes disciplinas, a saber:

##### *I O Curso de*

##### *Interpretação*

###### Primeira série

- a) Arte de Dizer;
- b) Pantomima;
- c) História do Teatro;
- d) Técnica e Arte de Representar;
- e) Esgrima.

###### Segunda série

- a) Arte de Dizer;
- b) Psicotécnica;
- c) História do Teatro;

- d) Técnica e Arte de Representar;
- e) Esgrima.

###### Terceira série

- a) Estética;
- b) Legislação Teatral;
- c) Direção;
- d) Técnica e Arte de Representar;
- e) Esgrima.

## II

##### *O Curso de Coreografia*

###### Primeira série

- o) Ginástica Rítmica;
- b) Folclore Coreográfico;
- c) Dança.

###### Segunda série

- a) Ginástica Rítmica;
- b) Dança;
- c) História da Dança.

###### Terceira série

- o) Ginástica Rítmica;
- b) História das Artes;
- c) Dança.

## III

##### *O Curso de Cenografia*

###### Primeira série

- a) História do Teatro;
- b) Desenho;
- c) Cenografia.

###### Segunda série

- o) História do Teatro;
- b) Cenografia;
- c) Estética.

Terceira série

- a) História das Artes;
- b) Estética;
- c) Cenografia.

Art. 11. Cada série terá a duração de um ano letivo.

Art. 12. O Curso de Direção Teatral constituirá uma especialização e será ministrado em um ano.

§ 1º Mediante prova de conhecimentos de cultura geral, terão acesso a este Curso os alunos que tiverem completado o de Interpretação.

§ 2º Mediante a aprovação da Congregação do Conservatório, poderá ser permitida a matrícula neste Curso a elemento de notórias qualidades como intérprete, já demonstradas no Teatro profissional ou amador.

Art. 13. A duração das aulas será de 45 minutos para as aulas de matérias teóricas e de 90 minutos para as matérias práticas.

#### CAPITULO V *Da*

##### *Admissão dos Alunos*

Art. 14. Para a matrícula na primeira série do Curso de Interpretação, acompanhando o requerimento respectivo, de próprio punho do interessado, serão exigidos os seguintes documentos:

a) certidão de idade, que prove ter o candidato mais de 13 e menos de 35 anos de idade;

b) certificado de conclusão do Curso Ginásial;

c) atestado de idoneidade moral passado pela autoridade competente ou por duas pessoas de notória responsabilidade;

d) atestado de sanidade física e mental;

e) atestado de vacina;

f) certificado de reservista, se fôr o caso;

g) título de eleitor ou documento de inscrição para obtê-lo.

Parágrafo único. Além das exigências deste artigo, o candidato à matrícula deverá submeter-se a uma prova de habilitação que constará de:

a) leitura de texto escolhido pela banca examinadora, no momento da prova;

b) declamação de monólogo em prosa ou de poesia com um mínimo de quatorze versos, de livre escolha do candidato à matrícula;

c) teste de improvisação sobre tema fornecido pela banca examinadora.

Art. 15. Para a matrícula na primeira série do Curso de Coreografia, acompanhando o requerimento respectivo, do próprio punho do pai, tutor ou responsável legal pelo candidato à matrícula, e com firma reconhecida, serão exigidos os seguintes documentos:

a) certidão de idade que prove ter o candidato mais de 8 e menos de 18;

b) atestado de sanidade física e mental;

c) laudo de exame médico atestando o perfeito funcionamento do sistema cárdio-vascular do candidato;

d) atestado de vacina.

Parágrafo único. Além das exigências deste artigo, o candidato à matrícula deverá submeter-se a uma prova de habilitação perante banca examinadora.

Art. 16. Para matrícula na primeira série do Curso de Cenografia, acompanhando o requerimento respectivo, do próprio punho do interessado, serão exigidos os seguintes documentos:

- a) certidão de idade que prove ter o candidato mais de 18 anos, não havendo limite máximo;
- b) todos os documentos citados nas alíneas b, c, d e e do art. 14.

Parágrafo único. Além das exigências deste artigo, o candidato à matrícula deverá submeter-se a uma prova de habilitação que constará de:

- a) desenho geométrico;
- b) desenho artístico de cópia e de composição.

#### CAPITULO VI *Da*

##### *Frequência e das Provas*

Art. 17. A frequência às aulas de todas as séries dos diversos Cursos é obrigatória.

Art. 18. Será automaticamente:

- a) *desligado do Conservatório Nacional de Teatro* o aluno **que** atingir o limite de quinze (15) faltas em qualquer das aulas da série a que pertencer;
- b) *afastado das atividades práticas*, em que tiver sido incluído, o aluno que atingir o limite de quatro (4) faltas, em cada período, **nas** aulas respectivas.

§ 1. O desligamento e o afastamento previsto neste artigo serão comunicados em portaria do Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro no caso da letra a; e **por** escrito, ao interessado, no caso da letra b.

§ 2º O afastamento previsto na alínea b deste artigo não desobriga o aluno da frequência a todas as aulas da série em que estiver matriculado.

Art. 19. A verificação do rendimento escolar será feita:

I — Para as matérias teóricas:

a) por uma prova parcial, escrita, realizada em junho de cada ano, perante o professor da disciplina da turma examinada;

b) por uma prova final, escrita, realizada em novembro de cada ano, perante banca examinadora, constituída pelo professor da turma examinada e mais dois outros professores designados pelo Diretor do Conservatório Nacional de Teatro.

c) em caso de impedimento do professor da disciplina examinada, o Diretor do Conservatório Nacional de Teatro completará a banca pessoalmente ou por professor por ele designado.

II — Para as matérias práticas:

a) por atribuição de nota, em junho de cada ano, feita pelo professor da disciplina, levando em conta a assiduidade, a aplicação e o aproveitamento demonstrados pelo aluno;

b) por prova realizada ao fim de cada ano, **com a** presença de banca examinadora, constituída na forma da alínea b do inciso I deste artigo.

Art. 20. A nota anual, de zero a dez, para efeito da apreciação do rendimento escolar de cada aluno será calculada pela divisão por dois da soma da nota obtida na prova parcial com a média obtida nas provas finais.

Art. 21. Considerar-se-á aprovado o aluno que obtiver, pelo cálculo

estabelecido no artigo anterior, nota anual igual ou superior a cinco.

Art. 22. O aluno reprovado em uma ou, no máximo, em duas disciplinas teóricas, desde que aprovado em todas as matérias práticas da série a que pertencer, poderá prestar exame de segunda época da disciplina ou disciplinas em que tiver sido reprovado.

Art. 23. Não poderá repetir o ano o aluno que fôr reprovado em qualquer disciplina prática, ou que tiver falta de freqüência não justificada.

Art. 24. As bancas examinadoras serão presididas pelo professor da disciplina da turma examinada ou por seu substituto.

#### CAPITULO VII *Do*

##### *Corpo Docente*

Art. 25. O Corpo Docente do Conservatório Nacional de Teatro é constituído de professores do quadro permanente do Serviço Nacional de Teatro e de professores contratados, que constituem a Congregação.

Art. 26. Constituem deveres e atribuições dos professores:

*a)* elaborar o programa da disciplina de sua responsabilidade, em colaboração com os demais professores da mesma matéria, se fôr o caso, apresentá-lo em prazo hábil ao Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro, e reger o ensino respectivo;

*b)* preencher, mensalmente, as fichas escolares dos alunos de sua turma;

*c)* sugerir ao Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro as

medidas que julgarem úteis à eficiência do ensino;

*d)* comparecer às reuniões da Congregação convocadas pelo Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro;

*e)* fazer parte das bancas examinadoras e das comissões para as quais forem designadas;

Art. 27. O professor está sujeito às seguintes penalidades:

*a)* advertência reservada;

*b)* repreensão reservada;

*c)* suspensão até oito dias;

*d)* afastamento temporário;

*e)* destituição.

§ 1º As penalidades mencionadas nas alíneas *a* e *b* deste artigo serão aplicadas pelo Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro; a da alínea *c* pela Congregação de Professores, cabendo ao punido o direito de recurso ao Diretor do Serviço Nacional de Teatro.

§ 2º As penalidades mencionadas nas alíneas *d* e *e* deste artigo serão aplicadas pelo Diretor do Serviço Nacional de Teatro à vista de proposta fundamentada da Congregação de Professores do Conservatório Nacional de Teatro.

Art. 28. As faltas às aulas serão descontadas na proporção do salário percebido.

#### CAPITULO VIII

##### *Do Corpo Discente*

Art. 29. O Corpo Discente do Conservatório Nacional de Teatro é constituído dos alunos regularmente matriculados nos seus diversos Cursos normais.

Art. 30. São deveres dos alunos:

- a) freqüentar as aulas;
- b) submeter-se às provas de rendimento escolar;
- c) contribuir para a ordem e a disciplina das atividades escolares.

Art. 31. São direitos dos alunos: a) receber gratuitamente o ensino do Conservatório Nacional de Teatro;

b) fazer parte do Diretório Acadêmico do Conservatório Nacional de Teatro.

Art. 32. Os alunos estão sujeitos às seguintes penalidades:

#### I — *Advertência*

a) por desrespeito ao Coordenador, a qualquer professor, aluno ou funcionário do Conservatório Nacional de Teatro, bem como a qualquer autoridade do Serviço Nacional de Teatro;

b) por perturbação da ordem nas dependências do Conservatório Nacional de Teatro ou do Serviço Nacional de Teatro.

#### II — *Repreensão*

a) No caso de reincidência em qualquer das transgressões do item anterior;

b) por ofensa a outro aluno;

c) por injúria a funcionário do Conservatório Nacional de Teatro ou do Serviço Nacional de Teatro.

#### III — *Suspensão até 15 dias*

a) No caso de reincidência em qualquer das transgressões dos itens anteriores;

b) por injúria ao Coordenador, a qualquer membro do Corpo Docente do Conservatório Nacional de Teatro, ou a autoridade do Serviço Nacional de Teatro.

#### TV — *Expulsão*

a) por insistência na prática das faltas previstas no item III;

b) por agressão ao Diretor, a qualquer membro do Corpo Docente, a funcionário ou a outro aluno do Conservatório, bem como a funcionário ou autoridade do Serviço Nacional de Teatro;

c) por atos desonestos, incompatíveis com a dignidade do Conservatório;

d) por delito sujeito a ação penal.

Parágrafo único. As penas de advertência e repreensão serão aplicadas pelo Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro, e a de suspensão e expulsão, pelo Diretor do Serviço Nacional de Teatro, por proposta do Coordenador à Congregação do Conservatório Nacional de Teatro.

### CAPITULO IX *Do*

#### *Centro Acadêmico*

Art. 33. O Centro Acadêmico Itália Fausta, órgão constituído pelos alunos matriculados nas diversas séries, tem como propósito cooperar com o Conservatório Nacional de Teatro no desenvolvimento cultural dos alunos e será regido por estatuto que só entrará em vigor após a sua aprovação pelo Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro.

Art. 34. A entrada em vigor de qualquer alteração feita no estatuto a que se refere o artigo anterior, depende da aprovação do Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro.

Art. 35. O Centro Acadêmico Itália Fausta não poderá envolver-se em assuntos de política ou em qualquer outro alheio às finalidades culturais do Conservatório Nacional de Teatro.

Art. 36. O Centro Acadêmico Itália Fausta poderá fazer uso de dependências da escola, bem como aí levar a efeito realizações de qualquer espécie, desde que obtenha autorização por escrito do Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro.

Art. 37. O Centro Acadêmico Itália Fausta só poderá proceder a publicações estritamente culturais.

Art. 38. A posse da Diretoria do Centro Acadêmico Itália Fausta dependerá da aprovação do Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro.

Art. 39. A inobservância, por parte do Centro Acadêmico Itália Fausta, dos dispositivos contidos neste Regulamento, importará na suspensão das suas atividades pelo período de um a seis meses, proposta pelo Coordenador do Conservatório Nacional de Teatro e por decisão do Diretor do Serviço Nacional de Teatro e, em caso de falta grave da sua Diretoria, na perda do mandato por deliberação do mesmo Diretor, independentemente da aplicação de penalidade estabelecida neste Regulamento.

#### CAPITULO X Do

##### *Pessoal Administrativo*

Art. 40. O pessoal administrativo do Conservatório Nacional de Teatro será proposto pelo seu Coordenador ao Diretor do Serviço Nacional de Teatro, o qual fixará a lotação conveniente, bem como as atribuições de cada um.

Parágrafo único. Os deveres, direitos e penalidades do pessoal administrativo do Conservatório Nacional de Teatro, no caso de não haver dispositivo legal peculiar, serão regulados pelo Estatuto dos Funcionários Públicos Civis. — *Edmundo Ferrão Moniz de Aragão*, Diretor.

(Publ. no *D. O.* de 5.3.58)

#### RESOLUÇÃO Nº 2-58

##### *Altera o Regimento da Faculdade Nacional de Filosofia*

De ordem do Magnífico Reitor, torno público que o Conselho Universitário, em sessão de 23 de janeiro de 1958, tendo em vista o que consta do processo nº 2.150-58-U.B., resolveu aprovar as seguintes alterações no Regimento interno da Faculdade Nacional de Filosofia:

19) Alterar a numeração dos cursos, constantes do art. 2º, que passará a ter o seguinte enunciado:

"Art. 2º Os cursos de formação, em conformidade com a lei federal (Decreto-lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, e Decreto-lei nº 9.092, de 28 de março de 1946) e com a autonomia didática assegurada à Universidade pelo art. 24, alínea *b*, do Decreto-lei nº 9.393, de 17 de dezembro de 1945, têm a duração de

quatro anos, com a exceção do Curso de Jornalismo, que se compõe de três séries, e constam das seguintes modalidades:

- 1 — Curso de Filosofia;
- 2 — Curso de Matemática;
- 3 — Curso de Física;
- 4 — Curso de Astronomia;
- 5 — Curso de Química;
- 6 — Curso de História Natural;
- 7 — Curso de Geografia;
- 8 — Curso de História;
- 9 — Curso de Ciências Sociais;
- 10 — Curso de Letras Clássicas;
- 11 — Curso de Letras Néo-Latinas;
- 12 — Curso de Letras Anglo-Germânicas;
- 13 — Curso de Pedagogia;
- 14 — Curso de Jornalismo".

2º) Dar nova redação ao art. 4º assim :

"Art. 4º — O curso de Matemática consta da seguinte seriação de disciplinas:

#### 1ª Série

1. Análise Matemática (Cálculo infinitesimal) (2 períodos).
2. Introdução à Álgebra Moderna (2 períodos).
3. Geometria Analítica e Projetiva (2 períodos).
4. Física Geral e Experimental (Mecânica) (2 períodos) — (Trabalhos de Laboratório) (2 períodos).

#### 8ª Série

1. Análise Matemática (Séries de funções e funções analíticas) (2 períodos).
2. Teoria das Funções e Topologia (Topologia da reta e dos es-

paços de dimensão finita) (2 períodos).

3. Complementos de Geometria (Elementos de geometria diferencial e transformações lineares nos espaços vetoriais) (2 períodos).

4. Mecânica Racional.

5. Física Geral e Experimental (Eletricidade) (2 períodos) — (Trabalhos de Laboratório) (2 períodos).

#### 3ª Série

1. Teoria das Funções e Topologia (Teoria de integração de Le-besgue e espaços de Hilbert) (2 períodos).

2. Análise Superior (Equações de derivadas parciais e cálculo das variações) (2 períodos).

3. Geometria Superior (Espaços topológicos e topologia algébrica) (2 períodos).

4. Mecânica Celeste: Mecânica Analítica (1º período).

5. Física Matemática: Elasticidade, Hidrodinâmica e Ondas (2º período).

6. Crítica dos princípios da Matemática (2 períodos).

#### 4ª Série

1. Teoria das Funções (2 períodos).
2. Álgebra Moderna (2 períodos).
3. Geometria Algébrica (2 períodos).
4. Topologia (2 períodos).
5. Topologia Algébrica (2 períodos).
6. Geometria Diferencial (2 períodos)".

39) Alterar o enunciado do art. 59, que passará a ter a seguinte redação:

"Art. 5º — O Curso de Física consta da seguinte seriação de disciplinas:

*1º Série*

1. Análise Matemática: Cálculo infinitesimal (2 períodos).
2. Geometria Analítica (2 períodos).
3. Física Geral e Experimental: a) Mecânica (2 períodos); som e calor (1 período); b) Trabalhos de Laboratório (2 períodos).
4. Química (2 períodos).

*2ª Série*

1. Análise Matemática: Séries de funções e funções analíticas (2 períodos).
2. Matemática Racional (2 períodos).
3. Física Geral e Experimental: a) Ótica (1 período); eletricidade (2 períodos); b) Trabalhos de Laboratório (2 períodos).
4. Física Geral e Experimental: Termodinâmica (29 período).
5. Complementos de Geometria: elementos de geometria diferencial (19 período).

*3' Série*

1. Análise Superior, Equações e derivadas parciais (19 período).
2. Física Superior: Probabilidades: Teoria molecular e atômica (2 períodos).
3. Física Teórica: Teoria eletromagnética (2 períodos).
4. Física Nuclear: Física atômica (2 períodos).
5. Mecânica Superior: Mecânica Analítica (19 período).
6. Física Matemática: Elasticidade, Hidrodinâmica e Ondas (29 período).

*4ª Série*

1. Física Aplicada (obrigatória) (2 períodos).

*Eletivas*

2. Física Superior: Mecânica Quântica (exige 2 e 3 da 3ª série).
3. Física Teórica: Teoria clássica dos campos (exige 2 e 3 da 3ª série).
4. Física Matemática (exige 6 da 3ª série) (2 períodos).
5. Física Nuclear (exige 2 e 4 da 3ª série) (2 períodos).
6. Mecânica Superior (exige 5 da 3ª série) (2 períodos).
7. Geofísica (2 períodos).
8. Análise Superior: Equações de derivadas parciais (2 períodos).
9. Filosofia da Natureza (2 períodos).

Parágrafo único — O aluno deverá escolher duas disciplinas dentre as eletivas. O Departamento indicará, cada ano, as que serão oferecidas".

4º) Incluir, entre os artigos 5º e 6º, novo artigo 5º — A):

"Art. 5º — A — O Curso de Astronomia consta da seguinte seriação de disciplinas:

*1' Série*

1. Análise Matemática: Cálculo infinitesimal (2 períodos).
2. Geometria Analítica (2 períodos).
3. Física Geral e Experimental: a) Mecânica (2 períodos); som e calor (2 períodos); b) Trabalhos de Laboratório (2 períodos).
4. Química (2 períodos).



## 2ª Série

1. Análise Matemática: Séries de funções e funções analíticas (2 períodos).
2. Matemática Racional (2 períodos).
3. Física Geral e Experimental: a) Ótica (1 período); eletricidade (2 períodos); b) Trabalhos de Laboratório (2 períodos).
4. Física Geral e Experimental: Termodinâmica (2º período).
5. Complementos de Geometria: elementos de geometria diferencial (2º período).

## 5ª Série

1. Análise Superior (2 períodos).
2. Mecânica Superior (Mecânica Analítica) (1º período).
3. Mecânica Celeste (2º período).
4. Física Superior (Teoria Molecular e atômica) (2 períodos).
5. Astronomia (2 períodos).

## 4ª Série

- Disciplinas Obrigatórias:
1. Astronomia (2 períodos).
  2. Geofísica (2 períodos).

## Eletivas

2. Física Superior (Mecânica Quântica).
4. Termodinâmica Estatística.
5. Mecânica Celeste.
6. Elementos de Astrofísica.

§ 1º — Ao aluno é facultada a escolha, no mínimo, de 2 disciplinas.

§ 2º — Os diplomados em Física e Matemática da Faculdade Nacional de Filosofia poderão promover a sua complementação curricular, cursando as disciplinas que **não** hajam feito previamente".

Divisão de Documentação, Estatística e Publicidade, em 31 de janeiro de 1958. — *Paulo Pinheiro Alves*, respondendo pelo expediente do Diretor.

(Publ. no *D. O.* de 5.2.58)

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)