

REVISTA DO ENSINO

ÓRGÃO OFICIAL DA INSPETORIA GERAL DA INSTRUÇÃO

SUMARIO

DA REDAÇÃO:

Asas desdobradas pag. 1

COLABORAÇÃO:

Organização de bibliotecas —
Paulo Monte pag. 3

A escola ativa — Irene Sil-
veira pag. 7

NOTAS E COMENTARIOS:

Os programas e o tempo esco-
lar — Mario Casasanta pag. 11

Em torno da socialização —
Maurício Murgel pag. 12

Homogeneização das classes —
Oscar A. Guimarães pag. 14

O ensino da aritmetica e a re-
solução dos problemas — X.
pag. 16

DAQUÍ E DALÍ:

A psicologia em face da teo-
ria do conhecimento — Dr.
Euryalo Cannabrava pag. 19

A instrução nas democracias —
F. Nitti pag. 37

Cruzada Nacional de Educa-
ção pag. 43

Sociedade dos amigos de Al-
berto Torres pag. 44



REVISTA DO ENSINO

ÓRGÃO OFICIAL DA INSPECTORIA GERAL DA INSTRUÇÃO

ASAS DESDOBRADAS

Como se pôde pretender que os homens, ignorantes de finalidade de vida, saibam o que fazer da vida? E, se não sabem isto, como poderão constituir e organizar a sociedade? Nestes termos coloca Jouffroy um dos maiores problemas da humanidade, que é a questão religiosa. E acrescenta: "Quando se ignora o destino do homem, ignora-se o fim da sociedade; quando se ignora o destino da sociedade, não é possível organizá-la".

A escola, indubitavelmente, será o campo próprio para que as gerações compreendam bem o seu destino. Mas, para isso, cumpre-lhe transformar-se em atividade e vida, considerando as crianças como parcelas atuantes e dirigindo-as para uma cooperação inteligente em favor do círculo social em que vivem.

A colaboração — diz Mallart — supõe a limitação espontânea da vontade individual para colocar-se ao serviço do grupo. O indivíduo renuncia, voluntariamente, á sua liberdade identificando-a com a liberdade coletiva. Agindo assim, pensando assim, o aluno vai compreendendo as necessidades gerais e aprendendo a viver com os olhos voltados para os seus semelhantes.

*

Se a escola, de fato, busca colocar a criança dentro da vida, fazendo-a viver e agir dentro da vida, a geração há de evoluir para uma melhoria considerável e compreenderá mais claramente os altos destinos das outras gerações que há de preparar.

*

Se a geração que estamos preparando em nossas escolas não receber os ensinamentos de que carece para a sua felicidade, podemos considerá-los fracassados em nossa precípua tarefa. Onde estão os instrumentos de vida que lhe deveríamos dar? Onde o discernimento com que a escola devia orná-la para a solução de seus problemas?

Se não tivermos conseguido isto, privaremos os homens de amanhã de constituir a sociedade, porque ignoram inteiramente os seus fins neste mundo.

*

E' natural, pois, que sejamos docéis ao impulso das novas orientações pedagógicas. Cumprenos obter um senso nitido das responsabilidades que nos pesam nos ombros.

E' preciso colocar bem alto o ideal e, sobretudo é indispensavel alcançá-lo.

Não nos é possível repousar e silenciar. Parar é retroceder. E a vida, hoje mais do que nunca, é movimento, é entusiasmo, é vibração.

*

Quando apresentaram a Napoleão um esboço do selo imperial, riscou o desenho que representa um leão em repouso e escreve ao lado: "Uma aguia com as asas desdobradas."

COLABORAÇÃO

ORGANIZAÇÃO DE BIBLIOTÉCAS

O essencial em uma bibliotéca é a catalogação dos livros.

Existe presentemente uma série de regras universalmente consagradas. Isto, no entanto, não impede, que de acôrdo com as necessidades, procuremos introduzir as modificações que a pratica aconselhar.

Todas as grandes bibliotécas procuram organizar-se como lhes convém, pois a imitação em trabalhos dessa natureza não deve prevalecer, por não haver dogmas em assunto tão flexível.

No que concerne á disposição dos livros, o lado estético deve ser tomado na devida considera-

ção, no primeiro plano. Os volumes arranjados por altura preenchem ainda outro fim, qual o da economia de espaço.

Essa disposição não impede que respeitemos tanto quanto possível as coleções e os livros que tratam do mesmo assunto.

O catalogo, ou os catalogos encarregam-se de reunir tudo: assuntos e autores.

A catalogação por meio de fichas é o mais pratico e usado por qualquer bibliotéca organizada.

A numeração pôde variar com o gosto de cada um.

Não ha, entretanto, superioridade deste processo sobre aquele. Todos são bons desde que o fim colimado seja atingido inteligentemnte.

E a verdade é esta: não ha bibliotécario que não introduza em qualquer dos processos em voga uma pequena modificação ditada pela experiencia.

Nos Estados-Unidos o meio usado é a "Decimal Classification", de Melvie Dewey.

Não se trata do autor de "A Educação e a Vida", que se chama John.

Vejamos agora como proceder: — O catalogo-base é o *Onomástico*.

E' ele a chave da bibliotéca. Deve, porém, possuir uma bibliotéca, mórmente no Brasil, dois catalogos auxiliares daquele: —

O *Ideografico* e o *Didascálico*.

O primeiro visa os assuntos, e o outro, os titulos das obras.

Devemos ter em vista que muito consulente não conhece o autor de um livro que deseja.

Sabe o titulo da obra. O bibliotécario vale-se então do catalogo *Didascálico* para orientar-se. Verificado o autor, vai á ficha e identifica o livro.

Acontece ainda que aparece um consulente e deseja um livro sobre geologia.

O bibliotécario terá a ajuda do catalogo *Ideografico* que trata dos assuntos. Dá-lo-á ao consulente para que escolha o autor ou obra que mais lhe convenha (o que só se dá por palpite).

Com os dados necessarios irá ao fichario.

Aconselham todos os bibliografos a confecção de um catalogo denominado *Topografico*.

Trata-se de um inventario da bibliotéca.

Este catalogo será para uso particular do responsavel pelos livros.

Poderá ser feito até no verso do *Onomástico*.

Será uma ficha com os menores dados do volume: — Autor — nome da obra — edição — editor, ano da impressão e mais quaisquer outros detalhes que sirvam para orientar o bibliotécario sobre o volume que faz parte da coleção, inclusive mesmo o processo de aquisição e preço.

Explicuemos agora as regras mais comuns de catalogação.

Um artigo não comporta detalhes, razão por que o leitor terá aqui simplesmente o essencial.

O verbete para a identificação da obra deve ser tirado — não invariavelmente como preconizam alguns — do ultimo apelido.

Exemplo: Joaquim Francisco de Assis Brasil: *Brasil* (Joaquim Francisco de Assis). José da Costa Reis Miranda Manso: *Manso* (José da Costa Reis Miranda).

Afirmei acima que a regra não deve ser geral.

Explico-me: — Suponhamos o sr. Vital Brasil. Seu nome todo é Vital Brasil Mineiro da Campanha.

O verbete *Campanha* não traria esclarecimento para quasi qualquer algum.

Com Alexandre Herculano de Carvalho *Araujo* dar-se-ia o mesmo.

Deante disso os verbetes a escolher-se teriam de ser *Brasil e Herculano*.

Com os pseudônimos procederemos da seguinte maneira: — *Ribas* (Anselmo — Vide Coelho Netto).

E em casos de pseudônimos mais conhecidos do que os nomes, o logico é considerar definitivamente o falso nome.

Ex: João Luso — pseudônimo de Armando Erse — o verbete deve ser *Luso*.

— Diante de iniciais, usa-se este processo: — J. J. Seabra: — *Seabra* (J.—José J. — Joaquim)

— Os titulos honoríficos ou dignidades terão verbetes remissivos: — *Taunay* (Visconde de)

— Santos, Papas, Principes etc., a palavra principal é o nome proprio: *Thomaz* (S.) de Aquino. Para as obras de mais de um autor, teremos de fazer verbetes para os diversos autores.

— As designações *Filho, Junior, Netto, Sobrinho* não constituem ultimo nome. Devem, como apêndice, acompanhar o ultimo apelido.

— Os nomes dos tradutores devem fazer parte do Catalogo *Onomastico*.

— O Catalogo *Ideografico* deve ser organizado com muito cuidado, porquanto nem sempre o titulo da obra condiz com o texto.

— Lembro que na organização do Catalogo *Didascálico* excluem-se os adjetivos articulares, as preposições e locuções prepositivas, quando ellas não fazem parte integrante do titulo da obra.

Palavras ha, como *Tratado, Elementos, Questões* etc., que são iniciais para o Catalogo *Didascálico* e o não são para o *Ideografico*.

— Na catalogação das *Revistas*, a rigor, nas de natureza literaria e scientifica, segundo as regras universais, cada trabalho notavel que se encontre em seu texto deve merecer um registro separado, com ficha propria, como se fôra um trabalho avulso.

Em uma bibliotheca em formação é mais pratico estabelecer a numeração dos volumes por estantes, afim de permitir transformações ou quaisquer alterações necessarias sem maiores transtornos.

Finalmente, cumpre acrescentar que todo trabalho de organização de uma bibliotheca resulta inutil se não houver um regulamento que controle seu movimento.

Paulo Monte

A ESCOLA ATIVA

A escola ativa tem por fim respeitar a personalidade da criança, concorrendo para o desenvolvimento de suas forças sãs, não violentando o seu carater nem agindo contra suas necessidades espirituais.

Ela agora não será mais aquêle sêr passivo, simples maquina nas mãos do mestre, obra plasmada á sua vontade, incapaz de agir e de pensar a bem da disciplina escolar. Para falar e para trabalhar havia o tempo determinado, e não raras eram as vezes perdidas com trabalhos sem valia, tidos como primordiais quando os que lhes serviriam, os de que elles necessitavam, ficavam á parte.

Não raro encontravamos classes, onde filas de crianças imóveis, em posições incomodas, ouviam as preleções dos mestres, pouco assimilando das explicações e retendo alguma cousa, graças á

memória e a um exercício penoso e fatigante. O silêncio era cousa capital, e aí daquêle que infringisse essa regra.

Diz Ferrière: "A escola ensina á criança cousas que não lhe servem para nada, nem para a cultura de seu espirito, (porque qualquer trabalho sem esforço é inútil, e o esforço não se realiza sem o interesse) nem para a preparação na vida pratica, porque tudo que se lhe ministra é inaplicavel, logo, facilmente esquecido.

A criança relém prodigiosamente os fatos, especialmente os concretos, pelos quais sente predileção. Esta circunstancia conduz, porém, a juízos equivocados. Assim, não reparamos que grande parte dos resultados brilhantes da escola de hoje não se baseiam na compreensão, mas na memória dos alunos. Trata-se da repetição, reprodução servil, não de trabalho compreendido, estimado e assimilado pela criança".

A escola ativa ha de fazer cair tudo isso. Nela a criança viverá a verdadeira vida. A escola será a continuação do lar. Criará bons habitos e refreará os maus habitos e instintos, canalizando-os e aplicando-os nalguma atividade, porque os instintos não podem ser eliminados totalmente, mas apenas modificados. Na escola a criança viverá realmente, gosando a vida nos seus multiplos aspéto, trabalhando, agindo, julgando, removendo obstaculos, pondo em pratica suas habilidades e lucrando o que a vida em conjunto lhe oferece, applicando, não teorias aridas, mas suas experiencias, adquirindo novas, formando desde pequenino a idéa de familia e de Patria.

E qual será o fim da escola ativa ?

Olhar cada individuo de per si, adaptando a escola á sua natureza, formulando um programa de acôrdo com a mentalidade e o fisico de cada aluno.

Não quer isto dizer que êle fará o que quiser de acôrdo com seus caprichos; não ! Ora, os caprichos variam a todo momento, e, assim sendo, nenhum trabalho teria sua finalidade e os objetivos da escola jámais seriam atingidos, terminados.

A escola procurará dar-lhes deveres agradaveis a cumprir e fará com que todas as suas energias, todos os seus esforços se concentrem indiretamente num ponto sem que esses deveres lhes pesem, lhes fiquem o espirito e o corpo. Havendo trabalho proficuo, havendo atividade, haverá tambem a disciplina.

A escola ativa visa tambem a aquisição "dos mesmos resultados e de resultados superiores, com o menor esforço"; com isto teremos economia de energias e de forças e o conseguiremos maneando com habilidade o interesse em nossa classe.

Alguem disse: "Todos nós e mais do que nós, a criança interessa-se por qualquer cousa, e o educador que saiba valer-se dessa centelha provocadora de interesses oportunamente relacionados, pôde estar certo de que um sopro de vida circulará em sua escola e de que a criança se applicará com zelo ao trabalho e assimilará, completamente, as novas idéas de ordem teorica ou pratica".

Provado está que as crianças têm muito mais ascendencia sobre seus companheiros que os adultos. Aproveitar-nos-emos disto nas escolas, fazendo com que elas criem e dirijam clubes ou associações, cujos postos sejam confiados a elas proprias. O professor será apenas um guia, intervindo muito raramente quando se fizer necessario.

Com a criação dessas sociedades, aboliremos as punições degradantes e humilhantes e a disciplina autoritaria.

O aluno viverá na escola praticando, vivendo a vida em toda a sua plenitude, creando a sua

personalidade, disciplinando suas próprias forças, tornando-se senhor de si próprio, para saber tomar resoluções certas e firmes, reagindo sempre prontamente e educando-se "na liberdade, mediante a própria liberdade".

Mal interpretada tem sido essa tão falada liberdade. Não será o direito de fazer o que quer, quando quer, mas sim a oportunidade de compreender o que deve e o que pôde fazer.

Quantas vezes pela coerção obrigávamos a criança a desempenhar aquilo que a sua natureza detestava. Essa pequena sociedade escolar lhe dará oportunidade para demonstrar suas tendências, a liberdade lhe facultará as experiências do bem e do mal e, também, medir e arcar com as responsabilidades de seus atos. Aprenderá a trabalhar e, investigando, construindo, destruindo, aproveitando as vantagens da própria personalidade, ela chegará a cumprir seus deveres, agradáveis ou não, com verdadeira persistência, empregando suas energias, todo o seu esforço espontâneo, porque visou no seu trabalho um fim, um objetivo elevado a ser realizado. E' trabalhando, agindo, raciocinando e sabendo escolher, que o homem se torna um sêr livre e independente, capaz de enfrentar as maiores lutas, sózinho.

O mesmo acontecerá á criança educada na escola ativa, vivendo em coletividade, compreendendo sua organização, movimentando-se, agindo. Quando se transportar da escola para o ambiente exterior, quando se achar em contacto dirêto com a vida, a transição será insignificante e suas dificuldades pequenas, porque já possui o poder do raciocínio, da ação e do trabalho.

Criemos, pois, escolas ativas, escolas de ação, mas, antes de tudo, colaborem com os pais de família, unamos o lar á escola, para que esta seja a

continuação daquêle. Trabalhem com paciência, bondade, carinho, doçura, persistência e energia, dando um pouco de nosso coração e bastante de nosso cérebro, visando as individualidades, trabalhando para o engrandecimento de nossa terra e para a melhoria de nossa raça, transformando o brasileiro num sêr dinâmico, de ação, de energia, num sêr que saiba querer e que vença licitamente nas pugnas pelo desenvolvimento e progresso de nossa Pátria.

IRENE SILVEIRA,
Assistente técnica do Ensino.

NOTAS E COMENTARIOS

OS PROGRAMAS E O TEMPO ESCOLAR

Notávamos há dias que os programas primários norte-americanos se desenvolveram notavelmente dentro de dois seculos. Em numero de materias e em quantidade de materias. Basta anotar, que, em 1650, consignavam apenas leitura e religião e que, em 1926, consignavam leitura e literatura, escrita, soletração, linguagem e composição, historia dos Estados-Unidos, historia universal, instrução e educação cívica, — saúde (inclusive higiene, ginastica e jogos), aritmetica, historia natural e agricultura, artes

industriais e domesticas, musica e desenho.

Um estudo de nossos programas nos daria tambem uma impressão da nossa evolução, e estamos a crêr que a linha de desenvolvimento fosse a mesma. E' que os nossos programas se vêm enriquecendo, ano a ano, e tempo houve mesmo em que até fisica e quimica se exigiam, em nossas escolas primarias.

Não criticamos o numero de materias. Criticamos a qualidade de topicos que se exige entre nós em cada materia. Assim, o programa norte-

americano oferece-nos grande numero de materias: as mesmas poderiam ser estudadas, entre nós, e são exigidas na verdade, nos seus elementos mais necessarios, desde que não haja a preocupação de quantidade.

E isso porque os alunos não aprendem uma coisa só, num dado tempo: aprendem muitas coisas e versam varias materias, com uma só utilidade. E' verificar um jogo no recreio: nele os alunos não estão apenas treinando fisicamente, mas estão-se educando civicamente, com a aquisição de virtudes sociais, estão falando, estão ouvindo, discutindo, estão cooperando, querendo, exigindo, resistindo, perseverando. Também, quando cuidam de um trecho de canteiro, não estão apenas aprendendo agricultura, mas historia natural e, sobretudo, capacidade de realização.

O que queremos frisar, entretanto, é que, se traslada-

mos de outros países um numero tão grande de materias, não aprendemos a trasladar o seu horario e, principalmente, o seu tempo de escolaridade. As escolas norte-americanas, em boa parte, abrangem hoje oito anos de ensino primario, ao passo que nós não temos esperança de sair tão cedo dos quatro...

Dentro desses quatro anos, pode-se, sem duvida, ter um programa variado e rico. Impossível, porém, exigir que os alunos, em idade tão tenra e dentro de tempo tão diminuto, possam aprender o que se contém em nossos programas. Faz-se mistér, por isso, uma dosagem, por força da qual se dêem aos alunos possibilidades para se desenvolverem e uma bagagem de informações e de hábitos para a vida pratica. Pouco, mas boa.

MARIO CASASANTA

EM TORNO DA SOCIALIZAÇÃO

II

Este artigo, que é o segundo da serie da mesma autoria, sae em terceiro lugar por um engano que se verificou na distribuição da materia da "Revista".

Já lembramos que a socialização, compreendida atra-

vés de uma concepção integral do universo, não deve inspirar receios aos professores.

Mas importa acentuar, para logo, que ainda se expõe, quem considere superficialmente o assunto, ao perigo de

uma interpretação, senão inexacta, pelo menos incompleta, dessa parte do trabalho escolar.

Com efeito, poderá parecer a esses que a socialização do aluno e da escola só se consegue através de gremios, clubes e reuniões sociais.

(E aí se deve procurar, sem duvida, a origem da prevenção com que o proprio meio magisterial recebeu a socialização, em que muitos não vêem outro coisa que não uma fonte de divertimentos para os alunos).

Ora, a socialização, como se sabe, visa facilitar a adaptação do aluno ao meio social e fazer dele um fatôr de aperfeiçoamento deste mesmo meio social.

Por outras palavras, a socialização tem por objetivo armar o discipulo daquelas noções, daqueles ideais, daqueles propositos e daqueles hábitos que lhe devem assegurar a convivência harmoniosa com seus semelhantes, tornando-o, do mesmo passo, capaz de agir sobre estes no sentido de uma perfeição maior.

Assim sendo, salta aos olhos que a socialização há de resultar da influencia total de escola sobre os alunos, e não da influencia sobre estes de uma parte da escola apenas.

Isto é, a socialização não deve resultar sómente das reuniões sociais, dos gremios

e dos clubes, que os alunos possam promover e organizar, ainda que essas sejam atividades eminentemente socializadoras.

Ela deve ser também consequencia, por exemplo, do metodo de ensino em vigor nas salas de aula.

Se o professor, á maneira tradicional, exige de seus alunos que se conservem absolutamente isolados uns dos outros, fechados em um egoísmo verdadeiramente feroz: imoveis e em silencio tumular; dizendo alguma coisa apenas quando o determine o mestre e considerando um crime a cooperação; se o mestre assim procede, não estará êle preparando mal os discipulos para uma sociedade como a actual, em que se exigem do homem as qualidades mesmas cuja forma êle impede em seus alunos?

E não será seu dever implantar nesses discipulos, pela adoção de um método racional de ensino, por uma orientação inteligente na direcção dos trabalhos de classe ou de fóra da classe, o senso da responsabilidade, o habito do trabalho em comum, o respeito á personalidade alheia, a firmeza de atitudes, etc.?

Por outro modo, não terá esse professor o dever de contribuir para a socialização dos discipulos, desempenhando conscienciosamente as fun-

ções que lhe foram atribuídas?

Claro que sim.

Nem se precisa mais para compreender que a socialização do aluno deve resultar também do método de ensino utilizado na escola e que ela

deve ser preocupação, não só de quem se acha encarregado das atividades extra-curriculares, mas de todos os professores na direção dos respectivos cursos.

MAURICIO MURGEL.

HOMOGENEIZAÇÃO DAS CLASSES

A homogeneização das classes escolares vai passando for o terreno das idéas vencedoras.

Recebida a princípio com reservas e desconfianças, conseguiu vencer as oposições e venceu, desde as primeiras experiências, os mais incredulos e os mais céticos.

O professor que uma vez trabalhou com classes homogeneizadas, experimentou as inúmeras vantagens que oferece uma classe assim constituída, ao mesmo passo que viu crescer a eficiência do trabalho. Esse professor, de forma alguma, querêa voltar ao antigo regime das classes formadas ao acaso, á mercê das circunstâncias, com absoluto descaso das regras e dos preceitos.

Encarecendo, porém, as vantagens da homogeneização é preciso não esquecer os limites até onde se pôde confiar nela, é preciso ter em vista

a significação e os objetivos da medida.

A pratica da homogeneização, fóra dos seu sjustos limites, pôde induzir á erros, que resultarão, afinal, em prejuizo para a propria medida, desabonando-a, desmoralizando-a até.

Previne-se contra esses possíveis erros, quando contra eles avisados, precavendo-se com medidas auxiliares de prudencia e de correção, com precauções que podem parecer ás vezes extremadas, mas que afinal se justificam.

Quando, na aplicação dos tests, na apuração dos resultados, se procura seleccionar e limitar o pessoal que disse se encarregue, e quando se lança mão de outros meios que assegurem garantias ao trabalho e aos seus resultados, não se procura outra coisa e nem se tem em vista outro objetivo sinão afastar as causas de erro.

Os resultados de um test vão dizer da significação e dos graus de intelligencia, de capacidade e de preparo de nossas crianças. Sobre essas bases se vão assentar os criterios de homogeneização. Mais ainda, o conhecimento daquelas capacidades e aptidões devem orientar a adaptação e o ajustamento do trabalho, na medida das informações colhidas.

Quaisquer informações menos exatas, bem como os registros inescrupulosos, podem, além de outros prejuizos, induzir ao erro de considerar as nossas crianças acima ou abaixo de seu verdadeiro nivel. E, como é facil de prever, o criterio de homogeneização, bem como o ajustamento do trabalho, assentes em bases falsas, só podem resultar em prejuizos e fracassos.

Mas não só os erros inerentes á pratica da medida, quando entregue a experimentadores menos avisados, oferecem os perigos que queremos assinalar.

Outros fatores estranhos existem, no entretanto, que não podemos esquecer.

A preocupação de evitar que o aluno fracasse na prova ou alcance resultado baixo pôde levar o professor ao erro condenavel de forçar o resultado do test.

Por mais estranho que isso possa parecer, ha infelizmen-

te constatação de que fatos dessa ordem se têm verificado.

Por vaidade tola, por ignorancia, por má fé ou por outro qualquer motivo, sempre condenavel, professores ha que ensinam a prova do test, ajudam o aluno a vencê-la ou treinam-no de antemão.

Poucos, na verdade são esses casos, mas o suficiente para merecer a mais formal condenação e o bastante para justificar rigorosas medidas de precaução.

O resultado do test destina-se a orientar uma coletividade, num trabalho dos mais serios que imaginar se possa. Essa orientação visa nada menos que melhorar as condições do trabalho de educação, donde está pendente o destino de nossa infancia e o futuro de nossa raça.

Encarar com superficialidade assunto de tal elevação, concorrer de qualquer maneira para falsear ou desvirtuar a seriedade e o rigor científico que se lhe quer atribuir é não só contribuir para pôr em jogo e em risco de se perder uma iniciativa das mais vultosas que as nossas escolas procuram realizar, mas dar, ao mesmo tempo, provas de desinteresse pelas coisas da escola e desamor á causa da infancia.

Oscar Arthur Guimarães.

O ENSINO DA ARITMÉTICA E A RESOLUÇÃO DOS PROBLEMAS

Sugestiva a questão tratada pelo artigo com o título acima, assinado "Professora", no "Minas Gerais", de domingo passado.

Procuremos respondê-lo.

É bem de notar, a língua pátria, a geografia e a história, o desenho, as ciências naturais, os tests (que estão na ordem do dia) têm merecido da parte dos colaboradores do "Pelo Ensino" atenção carinhosa. Os números, pelo contrário, vêm em contraste verdadeiro com a sua frequência de aplicação em nossas lides ordinárias.

Uma vez, indagando de uma professora, sua matéria predileta, respondeu-nos ela, sem hesitação:

"Leitura e aritmética. Sempre que uma visita se faz anunciar, procuro uma dessas disciplinas, sem o menor receio de errar. Faço os meninos lerem e corrijo-os facilmente, ou então lhes dou contas para fazer. O ditado também me salva nas situações difíceis".

Sincera e franca, dá-nos esta professora a imagem pitoresca e nítida reproduzida em algumas classes, frequentemente.

Será, então, a aritmética uma das matérias de eleição?

De outra vez, interceptando um aluno de ginásio (4.º ano), em um problema de geometria, quando fazia a divisão de um in-

teiro por uma fração, á nossa pergunta: "Você divide e ainda encontra um resultado maior?" — respondeu-nos entre surpreso e vacilante: "É interessante. . . o resultado devia ser menor. . . mas a operação está certa. . . não sei porque. . . não devia ser assim. . . mas a regra é esta mesmo. . ." E procurava verificar a operação.

Não precisamos ir mais longe. Os fatos falam por si.

Os métodos de ensino de aritmética não têm, até então, correspondido, de um modo geral, ás necessidades de existência, ás necessidades da criança — sua educação. Não é a um punhado de regras e princípios que á pedagogia se prende. Ela quer que a criança aprenda, com interesse, aquilo de que necessita, chegando, por si, á compreensão de princípios e regras, que têm ocupado, até aqui, o primeiro lugar na introdução de atividades. A' criança, pelo seu proprio esforço, compete induzir essas regras e princípios. Quasi tudo na vida se prende, de maneira direta ou indireta, aos números.

Mesmo o individuo analfabeto recebe das proprias exigencias da vida, para a sua adaptação, certos conhecimentos basicos da matéria.

"Talvez seja o dinheiro a causa desse saber relativo", diz certo

educador. É considerada, portanto, como uma das materias basicas do programa escolar, como uma das materias que mais favorecem o desenvolvimento, não só porque exige raciocínio para a compreensão e solução dos problemas, como porque facilita a verificação rapida e direta, evidenciando o erro, resultante da coordenação dos elementos. Entretanto, quem tem acompanhado os trabalhos nas escolas, vê, com fristeza, o atraso de nossos alunos, na maioria, como bem disse "Professora" em seu artigo, incapazes de resolver problemas simples, problemas que fogem da moldura típica dos conhecimentos em classes. Tivemos oportunidade de conhecer esse resultado pouco satisfatorio, quando da aplicação de varios tests, apresentando a aritmética uma percentagem grande de erros, um resultado negativo. Podemos, então, afirmar, que deve existir uma falha grande e prejudicial no ensino dos números, e sem receio de duvida. É o que passaremos a estudar.

O bom e máu resultado dependem do "método" por que são tratadas as disciplinas e, si assim não fosse, teríamos para a língua pátria e a aritmética, na relação do tempo que absorvem dos nossos horarios, resultados mais compensadores. Mas assim não acontece.

No grande objetivo da educação — desenvolver no individuo, no nível de seus recursos, aquelas aptidões e qualidades que lhe fa-

cilitem uma vida mais cheia, mais rica em possibilidades, mais feliz — tem a aritmética um papel de realce, oferecendo ao individuo possibilidades para melhor compreender suas relações na vida prática — relação entre os fatos e a correlação e a interdependência dos conhecimentos. Ora, si assim está ligada á vida, não se justificam os métodos por que vem sendo tratada — abstratamente — contar, fazer operações e resolver alguns problemas que se tornam típicos na classe, sem a menor ligação aos interesses de quem os resolve. A ciência nos mostra que a criança até certa idade é incapaz de abstração. Logo, temos de concretizar a matéria para facilitar a compreensão daquilo que queremos ensinar. O aluno deve saber o que faz e para que faz. Assim é que a professora vai aproveitar, para a classe, tudo que tenha relação com a vida da criança e, de tal maneira, que os conhecimentos vão surgindo, as dificuldades vão sendo vencidas, auxiliando umas as que lhes sucedem.

E essas dificuldades vencidas vão constituir os alicerces de uma etapa mais desenvolvida. Com esse modo de tratar a matéria, aproveitando o que foi ganho para cimentar novos conhecimentos, a professora fornecerá sempre um ensejo para fazer avançar os mais fortes, os immediatos, os mais fracos, medindo-lhes, com facilidade, o desenvolvimento.

A percentagem, por exemplo, será melhor compreendida si li-

gada às frações decimais, reduzindo-se assim para o aluno, a uma questão de nomenclatura.

Saber resolver problemas é o objetivo mór, no ensino da aritmética. As operações são simplesmente meios para a resolução dos problemas. *Façamos do problema o centro de todo o trabalho, o ponto de partida e o ponto de chegada,* e veremos, com satisfação, todo um outro resultado. O segredo está em saber escolher aqueles problemas que fazem um apelo ao raciocínio das crianças.

Dizem que a "aprendizagem depende do interesse" e que a criança se interessa por aquilo que aparece no momento. Outros dizem que a criança precisa conhecer muita coisa que não aparece na escola e que, si não dermos a ela certos conhecimentos, nosso ensino será falho. Uns e outros têm razão. Depende da professora, em aproximar da criança, provocando-lhe curiosidade e interesse, tudo que estiver afastado e for matéria aproveitável no momento. Aproveitemos, desde o princípio, os pequenos problemas que lhe dizem respeito, os problemas de seus brinquedos, de sua vida infantil, de sua casa, de suas relações, de sua escola e, de passo em passo, chegaremos a interessá-la pelos problemas de seu meio, de seu Estado, de seu país e até de outros países, encareando eles todos, a melhor adaptação do indivíduo, alargando-lhe o horizonte de compreensão.

No momento, por exemplo, agita a Capital, a liquidação do Parc Royal. Não foi sem êxito que vimos, em uma classe de 3.º ano, a criancinha, viva e interessada, a contar pequenas e grandes compras feitas pela família, discutindo e resolvendo verdadeiros problemas de desconto, alguns até difíceis de solução, sem o auxílio do lápis, descobrindo a professora, em muitos deles, uma progressão nos métodos de solução, para uma resposta mais rápida. E a professora, também contaminada pelo entusiasmo das crianças, dava-lhes suas compras (quem sabe se inventadas só para não perder essa oportunidade?) em meio de problemas, cuja solução, mais exaustiva, exigia um esforço crescente de raciocínio, mas apoiado na boa vontade de resolver.

Era de se ver o encanto e a avidez de trabalhos naquele fervoroso de idéas e iniciativas! A escolha do assunto *predispunha* a classe ao trabalho. Estreitamente relacionados com a vida das crianças, não eram os problemas daquela hora uma coisa estranha que se impunha ao pensamento, mas sim um instrumento de adaptação, de que as crianças necessitavam para se comunicarem com os colegas e elas *queriam* adquiri-lo. Este sentimento de trabalho é que leva a criança a se entregar naturalmente, com toda sua disposição, a esforço se for preciso. A predisposição vale por meio caminho avançado no êxito da aprendizagem. Eram pro-

blemas que afetavam a própria vida dos alunos. Como um aluno surpreendesse os companheiros com as respostas, quasi que automáticas, usando certa maneira de operar — subtrações sucessivas por dezenas, — interessou-se a classe pelo mesmo, o que deu em resultado um bom *exercício* de subtração oral. Assim, todas as oportunidades para a pratica de hábitos e habilidades peculiares á matéria eram aproveitadas, tornando-se os alunos, num ambiente de *satisfação*, conscientes dessa aquisição. *Aceitaram*, depois, um trabalho escrito, para fixar conhecimentos adquiridos acidentalmente.

Não faltarão motivos para problemas dessa natureza. Cumpre á professora bem definir os objetivos de seu trabalho, para saber aproveitar e mesmo provocar oportunidades, afim de poder realizá-los.

Busquemos material vivo para o trabalho e não material morto. E, dentro desse material vivo, encontraremos a própria vida, com seus problemas de verdade.

Breve voltaremos ao assunto, estudando a natureza dos problemas.

X.

DAQUI E DALI

A PSICOLOGIA EM FACE DA TEORIA DO CONHECIMENTO

CONFERENCIA REALIZADA PELO DR. EURYALO V. CANNABRAVA NA ESCOLA DE BELAS ARTES DO RIO DE JANEIRO

Antes de iniciar a preleção de hoje, julgo necessario justificar o titulo da tese adotada como tema e, ao mesmo tempo, o método que empreguei no seu desenvolvimento. Até agora as pessoas que nos fizeram a honra de comparecer a essas palestras, ouviram falar da psicologia como ciencia independente, com métodos proprios e objetivo perfeitamente autonomo. Surge, quasi no fim do curso, alguém que pretende investigar também questões filosoficas,

sem confundir os domínios claramente delimitados entre a filosofia e a psicologia.

A maior dificuldade do meu tema reside na própria justificativa dos termos em que ele se enuncia e que podem despertar legítimas dúvidas no espírito do auditorio desprevenido. O programa fala em psicologia, ciência que já é familiar à maioria das pessoas que aqui comparecem. Mas refere-se também aos dados da teoria do conhecimento. A primeira vista parece que o meu trabalho deveria limitar-se a contrapor as leis e os princípios da psicologia, considerada como ciência, aos dados, definitivamente cristalizados, da teoria do conhecimento, considerada como disciplina filosófica. Mas a questão toda é que, se encontro à minha disposição as leis psicológicas, já estruturadas ou em vias disso, nos sistemas e escolas, o mesmo não acontece com os dados da teoria do conhecimento, extremamente variados e vinculados às tendências mais arbitrárias dos seus respectivos creadores. Aqui a impressão de conflito e de crise, a que se referiu o meu brilhante colega Grabois, nas suas lições, se acentua extraordinariamente e assume feição muito mais séria do que no domínio da psicologia propriamente dita. Foi, por isso que eu me vi na contingência de recorrer à história da filosofia para verificar o que é a teoria do conhecimento e quais são os seus verdadeiros dados. Se essa investigação histórica pôde parecer deficiente, seria fastidioso alongá-la e talvez prejudicasse a necessária condensação do assunto, que é um dos objetivos visados pelo conferencista.

Procurei apenas formular os problemas e os dados da teoria do conhecimento através de um panorama histórico de proporções modestas, mas suficientes para esclarecer a natureza desses problemas e dados gnoseológicos.

É verdade que eu poderia ainda encerrar os problemas da teoria do conhecimento sob o prisma exclusivo dos critérios psicológico, lógico ou ontológico, mas isso seria não só delimitar o assunto como impor, desde já, um ponto de vista dogmático que, para ser legítimo, deverá decorrer da própria estrutura da teoria do conhecimento e não de uma outra disciplina, por mais importante que seja.

Tive por objetivo evitar a imposição de um prisma unilateral qualquer, fornecido pela psicologia, lógica ou ontologia, mas renunciei também a expor sistematicamente os dados da teoria do conhecimento, porque não pude encontrá-los sob a forma definitiva de princípios depurados

pela crítica filosófica e que apresentassem certa unidade ou coesão interna.

Rejeitados inicialmente os métodos da psicologia, lógica, ontologia e a exposição sistemática da teoria do conhecimento, só restava o recurso de ir às fontes e sondar o fundo histórico, a genese dos problemas e dados gnoseológicos. Foi o que fiz, propondo uma introdução genético-histórica aos problemas gerais da filosofia e apenas esboçando os elementos rudimentares de um estudo histórico da teoria do conhecimento.

*

Existem duas atitudes características perante os problemas históricos da filosofia. A primeira constitui a feição do espírito peculiar ao idealismo germanico. A outra assinala o empirismo inglês e o pragmatismo norte-americano, fornecendo ambas indicações sugestivas sobre a diferente orientação da cultura desses países, sob o ponto de vista dos seus valores intelectuais. A filosofia alemã encontra sólidos fundamentos na tradição e cultiva os antecedentes históricos com o rigôr e o senso penetrantes que caracterizam o seu pensamento crítico, cujo feitio austero se coaduna maravilhosamente com o sentido da evolução histórica; ao passo que a atitude do filósofo inglês ou americano costuma ser muito mais livre diante das veneráveis instituições e categorias da tradição filosófica. Eu não poderia exprimir essa diferença de mentalidade mais significativamente do que confessando que não consigo admitir, nem por hipótese, a idéa de um filósofo alemão, prestígio pelos seus contemporâneos e com cátedra na universidade, figurando, ao mesmo tempo, como autor de um sistema especulativo sem raízes no sólo da metafísica tradicional e sem ligações com os representantes classicos do idealismo germanico. Não sei se me fiz compreender, pois, quando acentúo o "historical minded", dos sistemas filosoficos alemães, não quero negar-lhes idéas originaes, mas apenas sugerir que a exposição dos seus princípios, muitas vezes revolucionarios, revela sempre uma preocupação de continuidade histórica que escapa ao filósofo sem compromissos diante dos seus predecessores.

SYDNEY HOOK ascultou a vida filosófica na Alemanha e fez, com muito brilho, o diagnostico dessa molestia de "historicismo", que empresta á especulação alemã um fei-

ção tão especial e que pôde ser interpretado de diversas maneiras pelo observador desinteressado. Pretendo apenas salientar que esse pendor para a erudição histórica, considerada como repositório de experiências criadoras e não como um produto superfluo e de interesse puramente ornamental, faz contrastar a filosofia alemã com o desabusado anti-historicismo do sistema pragmatista norte-americano e que vai caracterizando atualmente a mentalidade russa. Poderia citar um DEWEY (com a sua pedagogia utilitária e adaptada às contingências sociais do momento e que prefere a geografia à história); um SANTAYANNA, (que aos sessenta e tantos anos ainda faz descobertas originais na filosofia e cria um novo sistema) como formas típicas desse positivismo anti-tradicional e ingenuamente inovador que conserva a superstição do "moderno" sem apoio na estrutura do "passado" e que perscruta, com olhos exageradamente curiosos, as formas ainda vagas de uma metafísica do "futuro".

Entretanto, na Alemanha, um filósofo como HUSSERL mantém ainda viva a tradição idealista e conserva intactos os olhos que prendem a tendência da filosofia contemporânea à metafísica transcendental de KANT e seus discípulos.

Mas todas essas indagações me afastam do tema que pretendo desenvolver e só se justificam, porque ilustram aquelas duas atitudes referidas no início, como características do espírito moderno perante a história da filosofia. Pondo de lado o perigo paralelo entre as diretrizes atuais dos sistemas filosóficos, é possível distinguir, no homem comum que procura familiarizar-se com os temas da especulação desinteressada, inclinação favorável ou hostil aos estudos históricos da filosofia.

Alguns atribuem à história da filosofia função puramente decorativa e accessória, negando importância à sua contribuição para resolver os problemas eternos da metafísica e do raciocínio abstrato. Esse desinteresse pela história da filosofia costuma oferecer aspectos complexos e bastante resistentes à análise dos seus verdadeiros motivos, mas elle se inspira, quasi sempre, nessa fé teimosa que super-avalia as possibilidades da ciência moderna e considera mais prudente confiar nos resultados da aproximação entre as ciências e a filosofia do que nas estereis investigações conduzidas através da sucessão continua dos sistemas e doutrinas. A corrente epistemologica, aquela que confunde filosofia pura e simples com filosofia das ciências, pôde passar, muitas vezes, como adversária obstinada desse espírito histórico e tradicionalista. Por outro lado são muitos os que

julgam impossível deslindar as questões filosóficas fóra do ambito histórico e sem a análise acurada da sua génese e evolução através dos sistemas.

Seria recomendavel evitar o verbalismo inoperante dessas correntes extremistas e colocar o espirito em tais disposições que elle possa julgar serenamente a utilidade e o valor dos estudos históricos no dominio filosofico, sem se submeter às convenções academicas ou revolucionarias, acima dos preconceitos tradicionais e do entusiasmo ingenuo pelas idéas modernas.

Sem indagar, portanto, se a história dos sistemas fornece ou não criterios, suficientemente apurados, que solucionem as duvidas filosoficas, é possível, dentro de preocupação mais modesta, justificar a história da filosofia sob um prisma diferente e encontrar razões bastante claras que demonstrem as vantagens insofismaveis do seu estudo.

Vamos pôr de lado as comparações e os exemplos que oferecem materia discutivel e agravam ainda mais as duvidas pertinazes desse debate teorico que iniciamos temerariamente. Não queremos discutir se a história da filosofia fornece, ou não, soluções para os problemas especulativos, mas apenas demonstrar que o seu estudo é a melhor introdução ao verdadeiro conhecimento da natureza dos temas filosoficos, tão rebarbativos ao primeiro contacto, familiarizando-nos com o seu conteúdo e com o ritmo espirital da sua evolução histórica.

Maritain justifica a precedencia dos estudos historicos, em palavras que revelam uma intuição exata do sentido desse metodo:

"Por um lado, sob o ponto de vista pratico e pedagogico, a exposição dos primordios historicos do pensamento filosofico é o que ha de mais proprio para iniciar os principiantes nos problemas da filosofia e introduzi-los no mundo, inteiramente novo, para elles, da especulação racional, não deixando de lhes fornecer, em caminho, os mais uteis conhecimentos. Mais tarde, poderão discutir as diferentes teorias sobre a filosofia, estudar objecções e respostas.

E' preciso, a principio, que elles saibam a respeito de que se fala e que tenham dos problemas filosoficos, apresentados no seu estado mais simples, uma noção suficientemente viva e precisa. Por outro lado, formular conjuntamente, antes de qualquer exame preliminar e sem nenhuma justificação concreta, as teses que interessam a natureza da filosofia, o seu objeto, a sua dignidade, etc., seria apresentar a concepção tradicional sob um aspecto arbitrario e aprio-

ristico, que lhe é completamente estranho, e arriscar-se a envolver os espíritos por um puro verbalismo. Começando, ao contrario, por indicações sumarias sobre a historia da filosofia na antiguidade até Aristoteles, isto é, até o termo do periodo de formação da filosofia, mostra-se esta nascendo e se fazendo, e, por isso mesmo, demonstra-se como se efetuou a transição entre as posições do sentido comum e a ciencia dos filosofos, como os grandes problemas filosoficos surgiram por si mesmos e como uma certa noção da filosofia, que se poderá mais tarde experimentar pela controversia, mas que se desprende já desta investigação historica, se impõe naturalmente ao espirito. Não temamos insistir nessas questões prejudiciais que encontraremos tratadas, sob um outro ponto de vista, na critica. Ellas se referem á propria existencia, á natureza e ao valor da filosofia".

Tudo certo, menos quanto á parte que se refere á conclusão da filosofia em Aristoteles, figura respeitavel, mas a quem não se deve attribuir essa terrivel responsabilidade de ter encerrado o ciclo da evolução filosofica que conseguiu desenvolvimento tão brilhante após o periodo propriamente aristotelico. Com essa ressalva, as observações de JACQUES MARITAIN se mostram integralmente justas e sugerem-nos um criterio fecundo para a iniciação filosofica, tão aspera, resvaladiga e entibiadora de vocações valentes.

Vamos tentar resumir tais vantagens da historia da filosofia como introdução á atividade especulativa em geral:

a) se exponho, logo de inicio, as intrincadas questões que se referem aos problemas, metodo, objeto e técnica da filosofia, é provavel que o aluno bisonho aceite as minhas idéas como dogmas, simplesmente porque ainda não tem aptidões criticas, suficientemente desenvolvidas, para submeter a noção que recebe a uma analise pessoal e independente. Mas, se começo pela historia da filosofia, e não pelos dogmas e noções decorrentes da autoridade do mestre, terá ele diante de si o amplo panorama da formação historica dos problemas filosoficos e acompanhará, com olhos vigilantes e curiosos, a lenta cristalização desses problemas através das creações sistematicas.

b) o valor pedagogico da historia da filosofia se accentua, quando atentamos que ela nos fornece o quadro dramático, vivido e cheio de lances comoventes que constituem a formação do pensamento filosofico. Não conheço aventura intelectual mais intensa e nenhuma tão elevada como aquella que nos proporciona essa genetica do espirito filosofico

na sua fase embrionaria e depois em pleno desenvolvimento intelectual, que nos permite acompanhar os seus primeiros passos, tropeços, hesitações, vicissitudes e tragicas alternativas, que nos faz compreender o fundo humano, demasiado humano, do nosso poder cognitivo, dos nossos valores periclitantes, a natureza problematica e instavel das aquisições que nos pareciam mais solidas e resistentes á ação do tempo.

c) destruição dos preconceitos ligados á possibilidade de se ter uma noção exata dos problemas modernos sem conhecer o fundo historico em que elles se formaram e se desenvolveram. Méra ilusão. Não ha nenhum problema, por mais atuais que sejam os seus termos, cuja essencia possa ser apreendida pelas puras forças intellectuais, sem a noção previa do seu fundamento tradicional e da sua fixação nos sistemas que se renovaram dentro da historia do espirito humano.

d) em ultimo lugar, quero lembrar-lhes uma função ironica e maliciosa que se pode attribuir á historia da filosofia e que é a de prevenir o espirito contra as theorias originarias e reformadoras que são muitas vezes repetições acanhadas de velhos temas já explorados pelos filosofos e que só se justificam pela ignorancia, em que andam os seus infelizes autores, das correntes de idéas que atuam no dominio historico e se prolongam até aos nossos dias. Posso garantir-lhes que muitas das atuais descobertas na filosofia são puras revivencias de idéas já debatidas por quasi todos os autores classicos de sistemas originarias.

E' o que exprime AUGUSTO MESSER nas seguintes palavras: "Todas as proposições epistemologicas ou melhor fenomenologicas que precedem parecem evidentes por si mesmas e, portanto, triviaes e ociosas. Adverte-se, com efeito, se examinamos mais de perto, que muito do que hoje se descobriu sob a base do metodo fenomenologico, isto é, mediante as intuições das essencias, ou que se estuda sob o nome de teoria do objeto, dominava já o pensamento humano sob a forma de suposições evidentes por si e que já a filosofia antiga (especialmente Aristoteles) e a escolastica medieval trabalharam as suas reflexões, em ampla medida e com plena consciencia, sobre estas evidencias, incluindo-as, em grande parte, na Ontologia, isto é, teoria geral do ser.

Neste exemplo se vê claramente até que ponto pôde ser util ao que se dedica á filosofia o conhecimento da historia da mesma. Mediante este, se evita frequentemente a ociosa tarefa de tentar descobrir o que os filosofos antigos já conheciam e exprimiram. Vemos tambem que, no curso

do desenvolvimento histórico, aparecem, em certas ocasiões, os mesmos problemas e conceitos sob nomes diversos e a importância que tem, portanto, não nos apegarmos às palavras, e, a não ser conduzidos pelo seu sentido, penetrarmos os objetos, os problemas e as opiniões reais a que as palavras se referem. Agindo assim, o caos que parece oferecer, à primeira vista, a história da filosofia gradualmente se simplifica e se esclarece.

Os problemas profundos que persistem através da história não são em numero muito grande. Preocupam o espírito, sempre de novo, e recebem, portanto, no curso do tempo, soluções cada vez mais profundas e mais completas. A dificuldade consiste em que os mesmos problemas se apresentam com frequência formulados e expressos da maneira mais diversa.

Essas observações de MESSER fazem a gente meditar sobre a esterilidade de certas atitudes filosóficas que só se explicam por falta de uma serena reflexão crítica sobre o que fizeram os nossos predecessores. É possível que HUSSERL haja incorrido nesse deslize, embora o seu sistema tenha valor próprio, justificando a crença de que subsistirá muita coisa original no caso de um rigoroso cotejo com sistemas filosóficos anteriores. Mas é negável que o conhecimento mais aprofundado da história da filosofia ofereceria a HUSSERL, esplêndidas oportunidades para fazer justiça aos iniciadores das suas idéias.

Resumindo ainda mais, o estudo da história da filosofia se justifica:

- 1.º — Porque substitue a exposição dogmática das questões filosóficas, na sua forma atual, pelo estudo da formação histórica desses problemas;
- 2.º — Fornece uma descrição palpitante dos ensaios e tateios do pensamento filosófico e da sua lenta cristalização através dos sistemas;
- 3.º — Demonstra a impossibilidade de uma noção exata dos problemas modernos sem os situar no seu fundo histórico;
- 4.º — Impede o ridículo de descobrir verdades que eram consideradas como truismos pelos clássicos da filosofia.

Creio que estas e outras razões, talvez mais subtis e, portanto, dificilmente exprimíveis na linguagem corrente, provam bastante a superioridade do método histórico em filosofia. Não é mais necessário e julgo que todos, no fundo, se mostrarão sinceramente gratos se o conferencista souber

sempre evitar, com a mesma dedicação, os aspectos mais crespos e reberbativos de um tema cheio de complicações técnicas. Não quero assumir a responsabilidade de um compromisso categorico, pois a preocupação de ser ameno prejudicaria o desenvolvimento do assunto, que nada tem de literario. Entre o desejo de tornar a palestra interessante e o dever de expor a materia duramente, sem subterfugios e calculado disfarce, prefiro corajosamente a segunda condição.

De acordo com o método pedagógico já adotado, seria agora oportuno traçar as linhas mestras que a teoria do conhecimento seguiu, afim de que possa a psicologia ser colocada depois, em face de seus dados, numa atitude interrogativa, mas plenamente confiante na fecundidade desse confronto.

A teoria do conhecimento, começa MAX WENTSCHER, leve a sua importância admitida relativamente tarde. Só o desenvolvimento do raciocínio lógico tornou possível amplificar os quadros da especulação gnoseologica, lançar os alicerces dessa construção que os alemães batizaram "Er Erkenntistheorie" e cujos temas transformaram no jogo mais subtil das categorias puras do entendimento. A vocação metafísica desses creadores de sistemas abstrusos permitiu a elaboração e o remate dessa obra perfeita da capacidade da abstração, conjugada com o senso de análise das formas reais e a destreza de uma intuição rápida e penetrante.

Não importa que a teoria do conhecimento apresente brechas bem largas e fundas na sua fachada de linhas severas e academicas. Mas ainda que provem serem falsos os seus fundamentos, inconsistente a argamassa da sua alvenaria e feitos de pau podre as vigas desse edificio que a engenharia do entendimento puro erguem intrepidamente, mesmo assim ficará muita coisa que pôde ser considerada como conquista eterna do espirito. A gnoseologia ou teoria do conhecimento nasceu quando o homem duvidou da sua capacidade cognoscitiva e percebeu que nada provava ser exata a sua representação do mundo externo. E' por isso que os segredos da gnoseologia ficaram, por muito tempo, vedados á nossa irreverente curiosidade, pois o orgulho do homem só muito tarde lhe permitiu admitir a insuficiência da sua capacidade de conhecer como base de um sistema para a apreensão da realidade natural. Não ha, pois, nenhum paradoxo em se afirmar que a teoria do conhecimento só projectou os seus primeiros lineamentos quando o homem duvidou

da sua capacidade de conhecer. Mesmo porque, antes disso, o conhecimento era um fato implícito e não podia constituir-se em problema.

Foi assim que os filósofos pré-socráticos aceitaram como dado inicial da sua especulação essa realidade que nos circunda e comprime de todos os lados, que nos impressiona os sentidos e multiplica-se em formas variadas e ricas de colorido, unificando-se numa substância eterna que a inteligência do homem analisa com a mesma facilidade que os olhos vêem, a mão tacteia e o estomago digere.

Bem sei que alguns deles lançaram os germes do ceticismo com bem dosada malícia, mas a investigação filosófica só aguçava o seu precioso instrumento para isolar os elementos da natureza cambiante que o nosso psiquismo refletia com tanta fidelidade. A base da especulação era o realismo ingenuo que afirma a existência do mundo exterior ou, melhor, que admite essa existência implicitamente no seu raciocínio como dado irredutível e pré-analítico.

Sabemos que SOCRATES elaborou uma teoria lógica dos conceitos universais, desenvolvida por PLATÃO na doutrina das idéas eternas. Já se percebe nos escritos platônicos uma oposição, que depois iria adquirir caráter antinômico, entre os dados sensíveis e a intuição das idéas eternas. Mais tarde, ARISTOTELES procurou submeter o conhecimento às leis rígidas da demonstração silogística. E foram lançados assim os fundamentos dessa evidência objetiva, que se impõe por si mesma e que o artifício da reflexão obscurece, mas o conhecimento racional revela como um dado primitivo e imediato da consciência.

Essa tradição foi continuada por DESCARTES, que admite, como critério da verdade, as idéas que são clara e distintamente conhecidas e encerra o período propriamente dogmático da teoria do conhecimento. Já HUME evoluiu desabusadamente para um ceticismo declarado.

"LOCKE, diz um moderno historiador da filosofia, tinha começado analisando tres classes de entidades: o espirito, as coisas do mundo exterior e as idéas forjadas pelo espirito sobre as coisas para chegar à conclusão de que estas só nos são conhecidas através das nossas próprias idéas. BERKELEY, como vimos, eliminou dessa esquma as coisas do mundo exterior. As qualidades primárias e secundárias não residem em "coisa alguma", pois não se acham contidas, ao contrario do que pensava LOCKE, em nenhuma substancia material, mas exclusivamente no espirito dotado de percepção; sua unica forma de existir consiste em serem

"objetos" para algum "sujeito"; ser percebido é toda significação da palavra existir "(esse est percipi)".

Mas HUME não se contentou com esse jacto de agua fria sobre o entusiasmo racionalista que via no conhecimento méra transposição das qualidades do mundo externo e confiava cegamente nessa facultade ordenadora, que é a Razão, especie de poder legislativo que proporciona a harmonia e o equilibrio das aquisições do espirito e revela a verdade em toda a sua simples e maravilhosa nudez.

HUME opôs um "não" teimoso e categorico a toda idéa sem fundamento empirico (empirismo), isto é, que não se origina da experiencia do sentido, unica fonte do conhecimento humano. Assestou as suas solidas baterias de inglês frio e calculado contra o pretendido conceito de substancia e a suposta lei de causa e efeito, mas o seu ceticismo, muitas vezes superficial e contraditorio, produziu o bom resultado de acordar KANT de um pesado sono dogmatico. A consequencia desse despertar foi a renovação da teoria do conhecimento, onde o individuo, pela função integradora do intelecto, passou a exercer papel ativo, formulando as categorias do entendimento que ordenam e classificam os dados puros da experiencia.

"A partir de BERKELEY e de KANT, diz o historiador BAKER, torna-se mais verosimil que a materia não tenha existencia alguma separada ou independentemente do espirito do que o espirito não existir independentemente da materia. O materialismo teve que se pôr numa atitude defensiva".

A atitude de KANT tornou possível uma distinção, muito importante para o ponto de vista que pretendo desenvolver aqui, entre os meios psicologicos e logicos do conhecimento. Todo o miolo da dialética kantiana está na justificativa de um conhecimento "a priori", independente da experiencia, oposto ao conhecimento empirico ou "a posteriori".

Esse conhecimento "a posteriori", empirico, se realiza pela percepção, juízo, memoria, representação, etc., ao passo que o conhecimento "a priori" elabora racionalmente categorias logicas para a compreensão da realidade, independentemente da experiencia psicologica. Pretendo desenvolver mais tarde essa complicada tésé do conhecimento empirico (psicologico) contraposto ao conhecimento racional (logico). As considerações feitas já indicam claramente que a filosofia se orienta cada vez mais para a teoria do conhe-

cimento. E' este até o titulo "A Filosofia orientada para a teoria do conhecimento", de um dos principais capitulos da obra de MESSER sobre a filosofia moderna.

KANT abriu caminho e os demais seguiram a rota batida pelos poderosos reflectores da "Critica da razão pura".

Surgiu, entretanto, um homem com olhos de aguia que provocou uma crise terrível na filosofia e deu nova expressão á metafísica dos valores espirituais. Dotado de temperamento vulcânico, em perpetua efervescencia intelectual, NIETZSCHE revoltou-se contra as formulas rígidas do criticismo kantiano e pretendeu confrontar, na natureza humana, o instinto de conhecimento com o instinto vital.

A filosofia nietscheana tornou-se depois a dialética do instinto vital contra a atividade deletéria do racionalismo puro e da dogmatica intelectualista. Vocês conhecem aquelas palavras cheias de sentido profundo que NIETZSCHE insculpiu na portada de uma das suas obras imortais: "... já é tempo de substituir a pergunta de KANT: "Como são possíveis os juizos sintéticos "a priori?" por uma outra pergunta: "Porque será necessaria a criança em tais juizos?"

Está em tempo de se compreender que, para a conservação dos séres da nossa especie, estes juizos devem ser tidos como verdadeiros, o que não lhes impediria de serem juizos completamente falsos".

Um pouco antes NIETZSCHE havia declarado que "falsidade de um juizo não constitue, para nós, argumento contra este juizo. E' isto talvez o que a nossa linguagem tem de mais estranho. Trata-se de saber em que medida este juizo accelera e conserva a vida, mantém e desenvolve a especie". ("Além do Bem e do Mal").

A consequencia desse conceito pragmatico dos valores filosoficos é pôr a teoria do conhecimento a serviço da fisiologia das funções vitais.

Na verdade, a gnoseologia, depois de NIETZSCHE, fisiologizou-se, isto é, tornou-se em organismo poderosamente vitamínado, com solida fibratura, bons nervos e muito movimento nos musculos.

"Assim compreendida, diz GROETHUYSEN, a filosofia transforma-se em função vital; ela não é, sob uma forma conciente, mais do que a continuação do esforço que se observa em todo ser vivo".

Os sistemas filosoficos passam a ser simples expressões de uma "fisiologia" particular e as verdades metafisicas variam com o "temperamento" dos seus defensores.

A gnoseologia despediu-se, sinceramente comovida, daquela crença cega na objetividade das categorias mentais, pois só conseguiu subsistir transgindo com os novos valores que exaltavam a vontade de viver. Mas, cedendo terreno, a teoria do conhecimento envolveu depressa para o ceticismo relativista, que é uma attitude de cruzar os braços, confessando-se impotente para construir qualquer coisa que resista á critica filosofica e renunciar aos principios eternos, afirmando, em lugar dêles, a realidade das tendencias e dos instintos que movem os homens e criam, dentro de nós, aspirações perpetuamente insatisfeitas. Não é só. Relativismo significa negar á filosofia qualquer pretenção ao conhecimento absoluto; é o triunfo do anti-dogmatismo que atribue ás verdades filosoficas e scientificas um sentido probabilista e aproximativo.

Seria gesto impensado rejeitar o relativismo como absurdo, pois êle costuma exercer função muito semelhante á da propria teoria do conhecimento quando esta accentua o carater problematico das hipoteses scientificas e das teorias filosoficas; mas para que negar o fundo comodista do relativismo e a sua rapida integração nos moldes de um ecletismo incolor?

A reacção vem forte contra os tais fisiologistas da filosofia, e KANT, mais uma vez, fez valer "as aspirações da humanidade a um conhecimento puro e absoluto", através do idealismo fenomenologico de HUSSERL. Atingimos agora, depois dessa aspera caminhada, um dos pinaculos da filosofia contemporanea, e o ponto parece tão elevado que ninguém estranharia o denso nevoeiro que envolve as suas formas obscuras.

A fenomenologia hoje é uma dessas encrezilhadas em que o espirito se detém perplexo, sonda o horizonte, ausculta as coisas inanimadas e não sabe bem qual o caminho que deva seguir para chegar ao conhecimento das essencias. Retroceder? Não, continuar procurando, ás apalpadelas, e apurar os sentidos, tão embotados pelo mau uso que fazemos dêles e aperfeiçoar de tal maneira os recursos da reflexão que os conteúdos objetivos sirvam apenas como "fios condutores" que nos levam ás formas da consciencia pura. Na base da reflexão fenomenologica existe uma invencível tendencia que se opõe á sujeição do pensamento ao fato, tão caracte-

ristica do espirito moderno, e, libertando o pensamento, cria para ele um dominio á parte, em que as idéas são apreendidas na sua pureza primitiva, pela intuição fenomenologica. Receio, por insuficiência de imaginativa, ter feito apenas uma transposição caricatural do metodo que HUSSERL creou para a investigação das essencias, das formas ideais que se libertam da realidade objetiva ou psiquica para constituir um mundo novo que o filosofo pesquire em todos os seus recantos e onde cataloga e inventaria, compila e coordena idéas como produtos da reflexão pura.

A fenomenologia passa a constituir uma "ciencia filosofica fundamental", uma "Philosophie als strenge Wissenschaft", como diz HUSSERL, que é anterior a todas as ciencias, pois se constitue como fundamento e estrutura de todas elas. A dificuldade do metodo fenomenologico consiste em que ele nos sugere um trabalho mental que não está de acôrdo com o nosso feito, que vem de encontro aos nossos preconceitos objetivistas e exige uma renuncia difficil á realidade dos nossos habitos e áquilo que é diretamente acessivel aos nossos sentidos. E' a mesma dificuldade da reflexão logica que, como diz PFAENDER, consiste no "trabalho insolito de manear os fios tenues e finos do tecido mental, tornando o pensamento e a investigação logicas, para a maioria dos homens, atividades fatigantes e estereis, consideradas com temeroso respeito, mas, ao mesmo tempo, com hostil desvalorização".

A proposito do metodo fenomenologico, BERNARDO GROETHUYSEN sugere uma comparação feliz, que vou tentar reproduzir aqui. Ele figura uma situação em que tenha desaparecido o gosto artistico entre os homens. Todo o mundo continuaria frequentando os museus, e a nossa Escola de Belas Artes, teria, como sempre, admiradores assíduos que viriam contemplar os seus quadros e esculturas, somente como documentos de passagens historicas, informações sobre problemas científicos, etc.. GROETHUYSEN imagina, nesse país de cegos para a arte, um privilegiado que, conservando intacto o gosto estético, tentasse convencer os outros de que as obras artisticas têm sentido proprio, independente do seu valor documentario ou científico. E' evidente que esses cientistas, historiadores e eruditos ficariam pasmos com a linguagem do artista, que passaria por extravagante e desprovida de senso comum.

Ora, conclue GROETHUYSEN, a nossa atitude diante das idéas é bem parecida com a atitude desses ataca-

dos de cegueira artistica diante dos quadros e esculturas. "Como eles perderam o gosto para a arte, nós perdemos o sentido fenomenologico ou simplesmente filosofico. Como eles não sabem mais ver quadros, nós desaprendemos de vêr as idéas".

E' para essa aptidão de enxergar a estrutura e conteúdo puro das idéas que o movimento fenomenologico apela, com a força de sua dialética cheia de recursos subteis e dotada de um penetrante instrumento de analise. Atingiu a méta ? Não sei, mas vai caminhando para lá. O mais certo é que a teoria do conhecimento encontrou um dominio quasi virgem, que recaí dentro de sua esfera de investigação e abre perspectivas amplas na sua frente. Mas vamos ficar por aqui e inquirir o ponto de confluencia dessas atropeladas correntes que se separam, entrelaçam-se e despejam-se umas nas outras, diminuem ou intensificam, através da historia, o impeto das suas vagas sempre renovadas. Apesar do aspéto cambiante e instavel das doutrinas, sempre nos foi possível acompanhar, embora unilateralmente e sem nenhuma profundez de analise, algumas etapas que a teoria do conhecimento percorreu na sua evolução gradativa e lenta pelos sistemas filosoficos. Verificamos que a teoria do conhecimento soube manter viva a tradição dos laços que a prendem á logica (*Socrates, Platão e Kant*), á psicologia ainda impregnada de filosofia e ética naturalista (*Fred-Nietzsche*) e, finalmente, ao idealismo fenomenologico de HUSSERL. E' verdade que não nos referimos aos êlos fortes que ligam a teoria do conhecimento á filosofia das ciencias ou epistemologia. Para muitos são estes os principais laços que a gnoseologia pôde manter fóra do campo da sua especialidade. O desenvolvimento da fisica moderna assumiu proporções tão grandiosas que a profecia de BACON sobre a constituição de uma filosofia natural, como fundamento da fisica, ameaça realizar-se no sentido inverso, isto é, a fisica se vai, cada vez mais, tornando a base de uma futura filosofia natural. A teoria do conhecimento não poderia manter-se alheia á alteração que produz na nossa maneira de conceber o universo e nas nossas relações com os fenomenos naturais, uma descoberta como a de Einstein e a teoria dos "quanta", por exemplo: As matematicas, agindo muitas vezes através da logica, deste *Socrates* e *Platão* até *Bertrand Russel* e *Whitehead*, influem na estrutura da gnoseologia e modificam o sentido das suas diretrizes fundamentais. Assim teremos um novo esquema dessas relações da teoria do conhecimento:

Teoria do conhecimento:

Teoria do conhecimento (gnoseologia)	{ <table border="0"> <tr><td>Logica</td></tr> <tr><td>Psicologia</td></tr> <tr><td>Epistemologia</td></tr> <tr><td>Fenomenologia</td></tr> </table> (filosofia das ci- encias).	Logica	Psicologia	Epistemologia	Fenomenologia
		Logica			
		Psicologia			
		Epistemologia			
Fenomenologia					

Atualmente o papel da psicologia empírica assumiu feição decisiva e passou a influir diretamente nos fundamentos da teoria de conhecimento.

Assinalo essa singular inversão que promete assentar o problema em plano completamente remodelado. Não se trata aqui de completar as aquisições da psicologia mediante aplicação do método elaborado pela teoria do conhecimento, mas, sim, de contribuir mediante noções psicológicas firmes para renovar a estrutura e o fundamento teórica da gnoseologia. Bom trabalho nesse sentido fez KÜLPE a propósito da psicologia moderna do pensamento ("Über die moderne Psychologie des Denkens") — têsé apresentada em um congresso de psicologia experimental em Berlim). Cito esta contribuição, porque ela me parece típica, pois em centenas de outros trabalhos se verifica claramente que a amplitude de aplicação da psicologia experimental não poderia respeitar os fundamentos clássicos da teoria do conhecimento. E é o que se vê em toda a parte onde a psicologia experimental adquire fóros de cidade e se desenvolve no sentido positivo de investigação no laboratório, de estudo sistematizado e objetivo.

Porque a psicologia moderna diz KÜLPE, é uma ciência experimental como a física e a química, a zoologia e a botânica, como a filosofia comparada e a história da arte ("Die moderne Psychologie ist eine Erfahrungswissenschaft wie die Physik und die Chemie; wie die Zoologie und Botanik, wie die vergleichende Sprachwissenschaft und die Kunstgeschichte.")

Mas não me cumpre por enquanto desenvolver este aspecto que pode ser considerado como ponto de partida e termo final de todo nosso trabalho no Instituto de Psicologia.

Neste ponto, duas rotas se abrem diante de nós. Até agora só discutimos as influências exteriores quer especulativas, históricas ou científicas que atuam no organismo da teoria do conhecimento. Verificamos que o valor e a extensão desse influxo permanente não é pequeno, pois determina alterações profundas nos quadros e nas categorias da teoria gnoseológica, cujo "problema consiste na investigação da es-

sença do conhecimento em geral, dos seus elementos e estrutura, suas diversas classes, últimos fundamentos, métodos e limites (PFANDER). — Mas poderíamos adotar, pelo menos provisoriamente, um outro ponto de vista, mais próximo da fenomenologia e contemplar, não a força da realidade e dos fatores externos agindo sobre a teoria do conhecimento, mas o curso dos seus conceitos abstratos e o progresso da reflexão pura no seu domínio. Para isto, teríamos que varrer do cérebro toda preocupação com as cousas objetivas dentro ou fora da consciência (é este o sentido da expressão "transcedente" segundo HUSSERL e não segundo KANT) e concentrar toda a energia mental na investigação dos conceitos puros que dinamizam e vivificam os temas da teoria do conhecimento. Essa tarefa seria estenua e ardua, mas duvido que o interesse do auditorio pela filosofia perdoasse ao conferencista bisonho a sua canhestra técnica e irremediável limitação para enfrentar assuntos de tal magnitude.

Prefiro pisar o chão liso, onde fala a vontade e as quedas são de pequena altura, a me aventurar pelos pináculos cobertos de nuvens.

Chegando ao termo da primeira etapa dessa viagem que empreendemos juntos, verifico que foi percorrida menos da metade do caminho, e o que sobrou é suficiente para desanimar os que não se sentem bastante equipados numa tão rude travessia.

Recapitulando o trabalho já feito, antes de atacar maiores dificuldades, verificamos que o estudo da história da filosofia se mostra fecundo como introdução à teoria do conhecimento. "A História da filosofia é a própria filosofia; ela tem para o filósofo um interesse eternamente vivo que ultrapassa o da pura erudição: os problemas que formularam, como filósofos, os velhos pensadores da Grécia são problemas eternos, cujos termos não mudaram, mas cuja discussão se nutre de outros alimentos. A História da ciência, pelo contrário, não é mais a ciência; é o passado, o que há de morto no seu esforço para a verdade ou, então, o esforço esquecido quando se atinge o fim. Esta história satisfaz à curiosidade do erudito, mas não, como a outra, às necessidades mais gerais e mais profundas do pensamento" (ROBIN).

O método histórico deu boa prova de si, trazendo-nos a convicção de que, em última análise, existem dois temas fundamentais, instalados bem no centro da teoria do conhecimento. O primeiro é o ponto de vista lógico; o outro é o psicológico. A importância do primeiro é exagerada pela lógica, corrente contrária ao psicologismo e que teve o seu

caudal aumentado com a aproximação dos símbolos lógicos e matemáticos.

A tendência da logística é para considerar a teoria do conhecimento mera lógica aplicada, e a lógica, uma disciplina subordinada às matemáticas. O testemunho de CARNAP, em um dos últimos números da revista alemã *Erkenntnis*, é bastante expressivo. "So wird gegenwärtig immer deutlicher, dass die Erkenntnistheorie, die Logistik so wenig entbehren kann, wie die Physik die Mathematik". (Assim atualmente se torna cada vez mais claro que a teoria do conhecimento, que, no fundo, não é outra coisa senão lógica aplicada, tão pouco se pode privar da logistica, como a física das matemáticas).

É um ponto de vista respeitável, mas que adquire, no seu desenvolvimento, feição tão sectário e exclusivista que deixa de interessar à filosofia para se tornar uma espécie de culto pitagórico a que não falta nem o hermetismo dos símbolos matemáticos.

Finalmente, a teoria do conhecimento vem, através da história da filosofia, criando conexões de interdependência e influxo mútuo com a lógica, a psicologia, a epistemologia e fenomenologia. Vimos que as suas relações com a filosofia das ciências e a com a fenomenologia, embora sugestivas e fecundas, escapam ao tema que nos propusemos desenvolver. Já vislumbramos as sutilezas do raciocínio lógico, que procuraremos enfrentar, mais sistematicamente, na próxima conferência, analisando a estrutura e a organização dos valores cognitivos. Mas pretendemos reservar a parte mais substancial deste debate para a discussão do método psicológico aplicado à teoria do conhecimento. Antes de terminar, quero comunicar-lhes a sentença profética de FREDERICO NIETZSCHE sobre a psicologia, considerada como a rainha das ciências, cabendo às outras o papel subalterno de coligirem dados para servi-la e prepará-la.

A sugestão é tentadora, mas devemos ter sempre em vista que essas palavras só devem ser acolhidas com discreta reserva. É interessante que tenha sido reservada aos próprios psicologistas a tarefa de coibir o excessivo entusiasmo daqueles que tinham dessa ciência uma impressão puramente filosófica ou literária. Creio que não afeta à dignidade da psicologia reconhecer que o seu domínio deve ser mais restrito e que as suas possibilidades se engrandecem, quando, abrangendo toda a sua extensão, soubermos fixar os seus verdadeiros limites. E só então poderemos afirmar, como o fez Nietzsche, que a psicologia se tornou o caminho que leva aos problemas fundamentais.

A INSTRUÇÃO NAS DEMOCRACIAS

A AVENTURA DE GUATEMALA E TERRA-NOVA

A ignorância dos políticos ou, melhor, de certo numero deles, é um dos problemas mais interessantes para a vida das democracias.

O estado moderno tornou-se assás complexo, estendeu e estende todos os dias as suas atribuições. A administração pública, ha um seculo, ou apenas ha cincoenta anos, era muito limitada. As funções do Estado têm aumentado por toda parte, com beneficio, mas não raro com dano dos cidadãos. Muita coisa pretende fazer o Estado, para a qual não tem aptidão, ou a tem pouca.

Tomando-se os dois maiores Estados da Europa que primeiro conquistaram a sua unidade e atingiram a um progresso notavel, a Inglaterra e a França, vemos esse processo de aumento em continuo desenvolvimento.

As despesas da Grã-Bretanha em 1800 não passavam de 72 milhões de esterlinos; ainda nos fins do seculo XIX não chegavam a 100 milhões. A guerra teve consequencias terribes e obrigou o Estado a despesas ingentes e a assumir novas funções. Ha varios anos as despesas do Estado na Grã-Bretanha oscilam entre 800 e 900 milhões de esterlinos. Basta dizer que só com as despesas da desocupação o Estado gasta, pelo orçamento deste ano, 120 milhões de esterlinos, isto é mais do que com todas as despesas publicas, exercito, marinha, serviços publicos, instrução, etc., ha apenas 30 anos, quando a Inglaterra se achava no maximo do seu poderio e da sua riqueza.

Na França, as despesas do Estado, em 1789, quando os impostos pareciam insuportaveis e contribuíram para a revolução, não passavam de 783 milhões. Subiram a 1 bilhão só em 1810, a 2.084 milhões em 1860. Em 1914 ainda eram de 5.194 milhões. Agora ultrapassam notoriamente 10 bilhões ouro, reduzindo-se os 54 bilhões das despesas atuais ao valor ouro.

O fenomeno é geral, dos Estados-Unidos ao Japão, da Alemanha á Suecia, etc., e reveste por toda parte a mesma gravidade e determina as mesmas preocupações.

Não ha duvida que o acrescimo das despesas publicas é muito menor do que parece, porque é preciso considerar o acrescimo da população, o aumento da riqueza geral, a diminuição do valor da moeda, etc. Mas o que é certo é que a

administração do Estado se tornou e torna cada dia mais complexo, mais extensa e mais difícil.

Nas sociedades democraticas dos nossos tempos é necessário, portanto, que os legisladores e os parlamentares tenham não só maior conhecimento dos problemas politicos e sociais, mas uma instrução muito mais ampla que no passado, para se tornarem senhores da extensão dos problemas.

Felizmente em todos paises mais civilizados e adiantados criou-se a administração publica, isto é, uma vasta burocracia, que tem leis proprias, suas praxes e que foge em grande parte ás contingencias politicas. A administração publica em todos os paises adiantados reúne os homens de grandes aptidões e grande competencia, que não só administram, mas preparam o trabalho legislativo. Os politicos têm frequentemente um poder mais aparente que real. Mas isso não obsta que tenham de ocupar-se das maiores questões e da direcção geral da politica. Ora, não se pôde negar que comumente prevalecem as qualidades de eloquencia, que são meritos de ordem inferior, em relação aos da competencia e da técnica. Lendo as discussões nos parlamentos e sobretudo nos parlamentos de civilização latina, experimenta-se não raro uma sensação de desgosto pela abundancia de palavreado inutil. Quantos discursos vazios e quantas discussões vãs e inuteis!

Frequentemente se perde de vista o que constitue a essencia dos problemas, para dar lugar ás flores de retorica e para impressionar o publico, mais do que para o persuadir.

Mais frequentemente ainda os parlamentares dão prova de incompetencia e são poucos os que têm um preparo necessario.

Um episodio ocorrido nestes dias em França provocou grande hilaridade.

O "Echo de Paris" é um jornal conservador, que exprime as idéas do ambiente militar e, sobretudo do Estado Maior Francês.

Alguns jovens amigos do "Echo de Paris" organizaram uma burla, para provar a ignorancia de muitos parlamentares em materia de politica estrangeira e de geografia.

Enviaram a certo numero de deputados dos partidos populares um officio de Stanley Guerrero, presidente de uma inexistente Liga de Defesa Elica dos Estados de Guatemala e Terra-Nova. A Liga, com séde em Nova York e em Gene-

bra, propugnava uma reivindicação dos habitantes de dois Estados da Federação Norte-Americana, aos quais o governo dos Estados-Unidos negava direitos iguais aos dos outros.

O sr. Guerrero afirmava que o Estado de Terra-Nova, com dois milhões de habitantes, depois de ter vencido a resistencia dos Incas, conservara a lingua espanhola. Afirmava, além disso, que o Estado de Guatemala, de lingua portuguesa, após a conquista de d. Pedro de Siracusa em 1456 (isto é, antes que a America fosse descoberta por Christovam Colombo!) se unia aos Estados-Unidos sem nunca ter obtido o reconhecimento dos seus direitos e paridade de tratamento.

O representante dos dois Estados oprimidos, Terra Nova e Guatemala, afirmava que mais de duzentos parlamentares alemães tinham enviado a sua adesão ao movimento de Terra Nova e de Guatemala e sollicitava uma manifestação de simpatia dos deputados francêses para a sua aspiração de igualdade de tratamento com as outras unidades dos Estados-Unidos.

Não se pôde conceber maior numero de absurdos e disparates. Nem sequer uma pessoa de mediocre instrução teria caído em semelhante burla; e mesmo limitadissimos conhecimento de geografia e de historia, como os que se ministram nas escolas primarias, logo teriam feito compreender que se tratava de uma brincadeira de mau gosto.

Pois bem, dez deputados francêses caíram na armadilha e enviaram a sua adesão ao sr. Stanley Guerrero.

O "Echo de Paris" publicou na integra as respostas desses dez deputados e quis metê-los a ridiculo publicando tambem, além dos nomes, os retratos.

Não se deve exagerar esse episodio.

Como em todo navio ha um lastro que serve para mantê-lo em equilibrio, em todo parlamento ha um lastro formado pelos deputados desconhecidos que constituem o fundo obscuro de todas as maiorias e não raro servem para dar estabilidade aos governos. Fica-se, entretanto, perplexo ao pensar que uma grande decisão pôde muitas vezes depender de poucos votos e que esses poucos votos pôdem ser tambem os de homens como os adeptos da iniciativa do sr. Stanley Guerrero. Felizmente os deputados do tipo dos dez francêses que simpatizaram pela Terra-Nova e Guatemala fazem parte de grandes partidos e estão sob a direcção e controle de chefes inteligentes.

Também é injusto atribuir fenômenos dessa natureza ao regime parlamentar.

Nunca, como desde que existe o regime parlamentar, houve tantos homens competentes na política. A democracia é sobretudo uma demopédia. Nos regimes absolutos a escolha das competências sempre se operou muito peor do que em qualquer regimen democratico. Basta estudar a historia das velhas monarquias para ver que os ministros que tinham um poder absoluto eram, com poucas excepções, homens de mediocre intelligencia, favoritos do rei, maridos ou parentes das suas concubinas, etc. Mesmo agora, onde se enraizam ditaduras, os chefes e os governantes são quasi sempre homens de nenhuma dignidade. Basta observar todas as ditaduras européas dos nossos dias para ver que ignorantes, que incompetentes e que homens sem preparo têm sido postos á testa dos grandes ministerios.

Havendo liberdades de discussão, ainda o peor parlamento vale mais do que nenhum. Mesmo num parlamento cuja media não seja muito elevada, sempre ha individuos que conservam dignidade e altivez e estão dispostos a conter os abusos, como ha homens competentes que servem de guia e exercem um controle. Nada tão sufocante como a falta de liberdade. Não ha paises ricos sem liberdade, e o primeiro effeito das ditaduras, quando não servem apenas para restabelecer a ordem e as funções normais, é não só deprimir o carater, mas deprimir ainda mais o credito e a riqueza.

Isso não tira que o grande problema da democracia é ainda e sempre o de difundir a instrução, e não só a elemental, mas a que tem de servir para a formação do homem e do cidadão. Nesse sentido fizeram-se muitos progressos, mas infelizmente hem maiores ainda estão por fazer, se se quiser que a democracia se apoie verdadeiramente em base solida e não esteja exposta a todos os ventos da loucura e da reacção.

Paris, janeiro de 1933.

F. NITTI.

Ex-presidente do Conselho de Ministros da Italia.

O INSTITUTO JOÃO PINHEIRO

Quem visita Belo-Horizonte fica verdadeiramente maravilhado com a beleza da cidade de largas avenidas, asfaltadas e fartamente arborizadas. Mas o que mais encanta o visitante não é, certamente, o seu progresso material: é,

sobretudo, o desenvolvimento do ensino em todos os seus graus, desde o primario ao superior.

Por hoje, queremos apenas nos referir a um estabelecimento que, pela circunstancia de se achar situado fóra da cidade, a alguns quilometros de distancia do centro, poucas são as pessoas de fóra que têm a oportunidade de conhecê-lo:

O Instituto João Pinheiro.

Foi creado pelo decreto numero 2.416, de 9 de fevereiro de 1909, na presidencia Bueno Brandão, tendo-lhe sido dado o nome, como homenagem ao grande mineiro João Pinheiro. Fica situado nos arrebaldes de Belo-Horizonte.

Nos dois primeiros anos após a admissão, o educando frequenta as classes primarias (obrigatorias), lavoura (obrigatoria) e trabalhos manuaes. Nesta ultima inicia as suas actividades com traçados de papel, chegando finalmente ao trabalho em madeira, couro, arame e argilla. É de grande importancia esta ultima parte, pois é aí que começam a despertar as tendencias da criança para este ou aquêle mister.

Depois do 2.º ano de internação, escolhe a criança o officio que pretende seguir (carpintaria, ferraria, sapataria, funilaria, etc.). Completado o 2.º ano de sua internação, passa o aluno a ganhar, pelos serviços de lavoura, um ordenado que varia de \$100 a \$400 por hora, a criterio do mestre de culturas, de accordo com o trabalho de cada um.

O ordenado percebido pelo aducando é assim dividido: 50% de renda do estabelecimento (para tirar da criança a idéa de miserabilidade e incutir-lhe no espirito que, embora com pouco, está pagando a sua manutenção); 20% de formação o peculio do educando, e recolhidos a uma caderneta nominativa da Caixa Economica Federal, para occorrer ás primeiras necessidades de instalação do educando na vida pratica, ao atingir ao tempo de ser excluído; 20% constituirão o fundo patrimonial da escola, destinados a melhorá-la e ampliá-la. O educando, cientificado dessa applicação, terá a convicção de que não mais é assistido e sim assistente, cooperando para a obra de solidariedade humana que o salvou; 10% ficarão á disposição do educando para os receber, dando quitação em livro proprio, para que assim tenha a impressão tangivel de que o ganho é o resultado do seu esforço individual; para que, sob discreta vigilancia, se habitue a gastar o que ganha, utilmente.

Para que o trabalho da criança não se torne fatigante e enfadonho, o dia é dividido em tres espaços, a saber: de 7 ás 9 1/2, de 11 ás 13 1/2, e, finalmente, de 14 ás 16 1/2.

A criança se ocupa em um trabalho sómente 2 1/2 horas por dia. A criança que das 7 ás 9 1/2 frequenta a classe primaria, de 11 ás 13 1/2 frequentará officina, e, finalmente, de 14 ás 16 1/2 frequentará lavoura.

A's 16 horas cessam essas atividades da escola, e os educandos ficarão em recreio até ás 19 horas, quando se recolherão para um estudo, até 20. A esta hora tomarão chá e se recolherão aos seus quartos.

O curso primario tem quatro classes, com 8 periodos. Mantém ainda o ensino especializado, facultativo, de musica e desenho. Mantém a escola uma banda de musica.

Dentro do estabelecimento existe uma estação meteorologica de 3.ª classe, que faz parte do ensino. A educação civica ministra-se por preleções, e a fisica, por jogos esportivos, como sejam: football, criquet, malha, peteca, corridas, hête e ginastica, esta debaixo da direção de uma professora.

As diversões constam de — cinema educativo em salão proprio, audições de radio, representações no palco e retreta pela banda da escola.

Os educandos residem em nucleos de 30 em cada pavilhão, com tres em cada quarto. Em cada pavilhão, reside um chefe com sua respectiva familia. Cada pavilhão representa uma casa e tem a sua vida autonoma: — com sua cozinha, seu refeitório, sua horta, sua despensa. Assim, tem o educando a vida em familia, o que ás vezes não têm conhecido.

Todos os serviços internos do pavilhão são feitos pelos educandos, dois em cada dia, mediante escolha do chefe. Assim, todos são servidos uns pelos outros.

Mantém a escola para diversões e estudos um museu e uma biblioteca.

O regime da escola é da mais absoluta liberdade. Os alunos tomam parte, tanto quanto possivel, na vida administrativa da escola.

Existe a "Republica Escolar", com seu presidente e seus ministros: o da Fazenda, da Justiça e do Exterior. Este recebe e acompanha as visitas. Ha ainda uma comissão de policia que toma conhecimento das faltas dos colegas, e, finalmente, o "Tribunal do Juri", que resolve sobre os casos de indisciplina. O educando pôde recorrer para a escola sobre a pena recebida.

Como prova da disciplina da escola, basta dizer que não ha na mesma viglantes noturnos, tão em uso em estabelecimentos congêneres.

Assim, os asilados, se o quisessem, poderiam fugir todos a um só tempo, sem serem presentidos, ou pelas janelas que dão para a frente, ou, melhor ainda, pela porta, que fica fechada por dentro, e a chave em seu lugar.

Fundado, pois, ha 23 anos, conta atualmente o Instituto 6 pavilhões para 180 crianças, estando, entretanto, com uma lotação de 210.

CRUZADA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Pedem-nos a publicação do seguinte manifesto:

"Brasileiros !

A ignorancia entrava o progresso e estiola as energias nacionais !

A Alemanha luta, denodadamente, para acabar com o "seu 1 % de analfabétos", e nos Estados-Unidos a campanha é ainda maior para liquidar com os "seus" 5 % de iletrados".

Imitemo-los patrioticamente !

— A campanha contra o analfabetismo no Brasil precisa ter, pois, carater de "salvação publica" !

— A Cruzada Nacional de Educação resolveu lutar para apagar a mancha vergonhosa do analfabetismo que degrada e avilta o Brasil.

— A Cruzada Nacional de Educação foi prestigiada pelo governo da Republica, e o decreto numero 21.713, de 15 de agosto de 1922, considerou-a de utilidade publica.

— Fundada em 3 de fevereiro de 1932 por um grupo de patriotas idealistas, a Cruzada Nacional de Educação já creou algumas escolas. Tem feito tambem vibrante propaganda em todo o territorio nacional pró-alfabetização.

— Sendo a campanha contra o analfabetismo superior, pela sua finalidade e grandeza civicas, a todas as campanhas até hoje realizadas no Brasil — maior mesmo que a da abolição da escravatura — porque o peior escravo é aquele que não sabe lêr, precisa a Cruzada Nacional de Educação do apoio dirêto e integral do povo brasileiro.

— No dia em que percentagem de analfabétos não atingir a 5% da nossa população, o Brasil será, praticamente, "um dos seis primeiros países do mundo".

— Haverá algum brasileiro, digno desse nome, que não queira trabalhar para a glória de sua pátria?

— Combatendo o analfabetismo, o cidadão brasileiro cumpre o seu primeiro dever de patriotismo.

Salvem os Brasil do analfabetismo!

Presidente de honra, Washington Pires, ministro da Educação e Saúde Pública; presidente, Gustavo Arbrust; diretores: Isabel Cunha, Americo Brasilio Silvado, F. de O. Passos e Alberto Teixeira Boavista.

Comissão de honra: sras. Getulio Vargas e Oswaldo Aranha; Augusto Ignacio E. Santo Cardoso, ministro da Guerra; Protogenes Guimarães, ministro da Marinha; Pedro Ernesto, interventor federal no Distrito Federal; general Manoel Rabello, Miguel Couto, presidente da Academia Nacional de Medicina; Fernando Magalhães, reitor da Universidade do Rio de Janeiro; Raul Leitão da Cunha, diretor da Faculdade de Medicina; Gustavo Barroso, presidente da Academia Brasileira de Letras; A. de Souza Costa, presidente do Banco do Brasil; Serafim Vallandro, presidente da Associação Comercial; Guilherme Guinle, presidente da Cia. Docas de Santos; Herbert Moses, presidente da Associação Brasileira de Imprensa; Octavio Guinle, presidente do Touring Club; Carlos Rohr, presidente do Rotary Club; Renato Pacheco, presidente da Confederação Brasileira de Desportos; e Octavio Kelly e Pedro Magalhães Corrêa.

NOTICIARIO

SOCIEDADE DOS AMIGOS DE ALBERTO TORRES

Lançadas as bases da organização do núcleo mineiro

Reuniu-se ha dias nesta Capital um grupo de intellectuaes, com o objectivo de lançar as bases da organização do núcleo mineiro da

Sociedade dos Amigos de Alberto Torres.

A essa reunião compareceram os srs. Fidelis Reis, Mario Casa-

santa, Theofilo Ribeiro, Lourenço Baeta Neves, Emilia Moura, Hildebrando Clark, Dario de Almeida Magalhães, Rodolpho Jacob, Antonio Vilas Bôas, Pedro Rache, Anibal Mattos, Guerinio Casasanta, Heitor de Souza, Milton Campos, José Maria de Alkimm, Carlos Drummond de Andrade e Benedicto de Azeredo Coutinho.

Iniciando os trabalhos, o sr. Fidelis Reis proferiu as seguintes palavras, que receberam applausos:

"Trouxe da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres a incumbencia de promover a fundação do núcleo torreano de Minas-Geraes.

A tarefa excede evidentemente as minhas forças, como já o declarei em carta a um illustre mineiro, a quem concitava a ajudarnos.

Mas, facil, extremamente facil, ela resultará se transferida de mim para vós, a incumbencia que a Sociedade me confiou. E', felizmente, o que se vai dar e já percebo pelo acolhimento que me dispensas neste primeiro encontro, para uma troca de idéas. A vós, pois, e não a mim, o encargo dessa fundação, para a qual, sob os melhores signos, é hoje convocada a intellectualidade mineira. Mais do que nunca se justificará, neste momento, uma larga agitação de idéas, no Brasil.

A revolução abriu oportunidade á obra formidável de reorganização e de construção a que são chamadas as nossas "elites".

O problema, é dos mais vastos e arduos. Abrange, na sua immensa complexidade, tudo que interessa o progresso moral e o engrandecimento material e cultural da Nação.

Em melhor occasião não podia surgir a iniciativa agremiadora dos discipulos e amigos de Alberto Torres, que foi o pensador e sociologo que melhor viu e exa-

minou os problemas da nacionalidade.

E' á luz das suas idéas e da sua orientação que vamos trabalhar pelo novo Brasil. Mas, ainda no estudo das questões doutrinaes mais transcendentés, é a uma cruzada de carater construtivo que nos propomos. Dentro do tempo e das aspirações da hora que vivemos.

Como alheiar-se Minas a um movimento desta natureza, assim orientado?

Daqui nos foram as melhores palavras do estimulo, as primeiras adesões.

Entre estas, calorosa e entusiastica, a de Mario Casasanta, luminosa intelligencia e magnifica cultural.

Ao brilhante intellectual vai, a todos os titulos, caber a direcção do movimento que se inicia, até definitiva instalação do primeiro núcleo dos amigos de Alberto Torres, na terra privilegiada, em que fulgiu para as glórias da vida publica, o grande e iluminado espirito de João Pinheiro.

Á melhores mãos não poderia eu transferir a delegação de que fui investido".

O sr. Mario Casasanta leu a seguir os estatutos da Sociedade, lembrando a conveniencia de adaptá-los ao noso meio, por forma que o núcleo de Minas-Geraes estude, preferentemente, aqueles problemas que mais de perto interessam á nossa economia.

Desta fórma, esse núcleo exprimirá melhor a contribuição mineira ao exame das questões que preocuparam a grande intelligencia brasileira de Alberto Torres, focalizando, ainda, outra que não lhe hajam occorrido e que se propõem á nossa indagação.

A idéa mereceu aprovação, designando-se uma comissão que cuide desse trabalho.

O sr. Lourenço Baeta Neves leu, depois, a declaração que reprodizimos a seguir:

"Aquiescendo ao convite do meu ilustre amigo dr. Fidelis Reis, para comparecer a esta reunião de formação do núcleo mineiro da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, devo declarar que diante dos conceitos, que vou reproduzir, do saudoso brasileiro cujo pensamento ora nos congrega, é-me agradável cooperar para que vinguem suas idéas, assim ajustadas ao pensamento cristão, que deve inspirar a nova organização brasileira.

"A sociedade contemporânea manifesta sintomas de profunda anarquia e radical desmoralização; essa anarquia e essa desmoralização resultam das "idéas dominantes": do materialismo, ao positivismo, à ciência emancipada, ao orgulho da razão humana, deve ser atribuída a culpa dessa ruína e dessa corrupção. E' mister abandonar os caminhos abster, voltar à fé, ao espiritualismo, à Igreja, para restabelecer a ordem, para regenerar a vida" (Pan-Americanismo e liberdade de consciência) na "A Noite" de 11-3-916. Extrato da conferência de A. Saboia Lima sobre "Alberto Torres, e a reforma da Constituição", realizada na Sociedade dos Amigos de Alberto Torres).

Essa declaração deu margem a que ficasse esclarecido não ter a Sociedade nenhum caráter ou tendência que a incompatibilize com a opinião católica, sendo seu campo exclusivo o estudo dos problemas que dizem respeito a uma boa organização política do país.

Outras providências foram concertadas nessa reunião preparatória, e, entre elas, que a fundação solene da Sociedade se realizará no dia 1.º de abril proximo. Os fundadores convidaram o sr. Gustavo Capanema a realizar a primeira conferência da serie que a Sociedade vai promover.

O Secretário do Interior aquiesceu ao convite, devendo falar

sobre o governo da cidade moderna.

OS ESTATUTOS DA SOCIEDADE

São os seguintes os estatutos da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres:

CAPITULO I

Das fins e ação

Art. 1.º A Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, fundada em 10 de novembro de 1932, tem por sede e fóro a cidade do Rio de Janeiro e núcleos autonomos mas filiados, que forem estabelecidos nos Estados.

Art. 2.º Os objetivos principais da Sociedade são:

a) promover o estudo dos problemas nacionais, com o fim de indicar a adequação das instituições aos fatos da nossa experiência, à luz dos fatos da política mundial;

b) divulgar os ensinamentos de Alberto Torres, por constituirem até agora, o melhor programa de conjunto dos nossos problemas, sujeitando-os aos fatos da experiência e da observação;

c) promover a publicação das obras inéditas ou esgotadas de Alberto Torres, respeitados os direitos autorais de seus herdeiros;

d) promover a metodologia dos assuntos focalizados por Alberto Torres, bem como os cursos que lhe sejam consequentes, tendo em vista a integração dos ensinamentos respectivos na Educação Nacional, sob a forma de compendios didáticos.

e) criação de centros de estudos torreanos em todo o país para reunir elementos que façam inqueritos e conferências, onde os diferentes problemas brasileiros sejam examinados em suas próprias fontes;

f) publicação de uma revista mensal onde saiam as conferências feitas no Rio e nos Estados,

bem como todos os trabalhos considerados uteis ao estudo dos varios problemas da nacionalidade brasileira;

g) publicar em volume as conferências e os estudos realizados pela Sociedade, desde que a comissão de Revista considere trabalho de valor real para o esclarecimento dos problemas nacionais.

Art. 3.º A Sociedade está impedida de fazer politica partidaria, alistamento eleitoral, apresentação de candidatos a qualquer eleição, mas os seus socios têm absoluta liberdade de faz-lo individualmente, bem como de se alistar em qualquer partido politico.

Art. 4.º A Sociedade promoverá oportunamente a fundação de um instituto para o estudo dos problemas brasileiros, ideado pelo seu patrono e que terá a denominação de "Instituto Alberto Torres". Este instituto será destinado a fazer o estudo dos problemas gerais e permanentes na Nação e da sociedade brasileira. O seu objetivo será procurar assentar, no estudo pratico da nossa terra e do nosso povo, as idéas fundamentais da politica nacional, dar aos problemas morais e materiais da nossa patria soluções científicamente assentadas, capazes de reunir os espiritos em torno de um programa conciliador de todas as doutrinas e opiniões sobre as bases amplas da liberdade e da ordem.

O Instituto procurará reunir os elementos intelectuais e os institutos técnicos do país, submeter à sua critica e apreciação as questões vitais da nossa nacionalidade, indicar as soluções naturais de nossos problemas gerais, procurando imprimir continuidade aos movimentos da opinião e dos órgãos politicos, para orientar a marcha do progresso brasileiro e a solução dos incidentes que abalarém a sociedade, procurando por este modo fazer intervir eficazmente a intelectual-

dade brasileira na direção de nossa vida politica.

Art. 5.º Definir em síntese os principios fundamentais do pensamento de Alberto Torres.

CAPITULO II

Da organização

Art. 6.º A Sociedade dos Amigos de Alberto Torres compõe-se de brasileiros e de estrangeiros, radicados em nosso meio e que tiverem prestado serviços relevantes e disinteressados à nossa terra, e terá tres classes de socios fundadores, efetivos e honorarios.

§ 1.º São socios fundadores todos os que assinarem os presentes estatutos;

§ 2.º São socios efetivos os que forem admitidos posteriormente;

§ 3.º Poderão ser socios honorarios quaisquer cultores e estudiosos dos problemas brasileiros, de reconhecida idoneidade, a julgo da assembléa, mediante proposta de qualquer socio fundador.

Art. 7.º Os candidatos a socios devem ser indicados por outro de qualquer das categorias mencionadas no artigo 5.º, mediante proposta escrita e parecer favoravel da comissão de sindicancia e aprovação da diretoria.

Art. 8.º Os socios fundadores e efetivos contribuirão mensalmente com a importancia de 10\$000

Art. 9.º Será considerado benemerito o socio que prestar relevante auxilio material ou moral à Sociedade, a julgo da assembléa geral.

Art. 10. Serão considerados remidos, sem prejuizo dos seus direitos, os socios que entrarem de uma só vez para a Sociedade com importancia em dinheiro não inferior a 500\$000.

Art. 11. Deixará de ser socio: a) todo aquele que se atrasar em mais de seis meses no pagamento de mensalidade;

b) o que embarçar por atos a vida social, e o que prejudicar por má fé ou fraude a Sociedade, quer materialmente, quer moralmente.

Paragrafo unico. O Presidente proporá a demissão do socio, competindo á assembléa geral resolver.

Art. 12. Os nucleos de que trata o artigo 1.º serão organizados com a autorização da Sociedade, tomado por modelo os presentes estatutos e ficarem subordinados á orientação dele.

Paragrafo unico. Qualquer nucleo que espontaneamente se organizar, só poderá ser filiado se aceitar as condições deste artigo.

CAPITULO III

Da administração

Art. 13. A Sociedade dos Amigos de Alberto Torres será administrada por uma diretoria composta de um presidente, um vice-presidente, um secretario geral e um tesoureiro.

Paragrafo unico. A representação ativa ou passiva, judicial e extra-judicial da Sociedade compete ao presidente ou a seus substitutos em exercicio de cargo.

Art. 14. Os presidentes e vice-presidentes serão eleitos no fim de cada ano pela assembléa geral em encerrarse o ano anterior, em numero de 4, cabendo a cada um o exercicio do cargo por três menses.

Paragrafo unico. Os titulares eleitos assentaráo entre si o periodo de exercicio de cada um, o secretario geral e o tesoureiro serão eleitos de ano em ano.

Art. 15. A Sociedade terá um conselho consultivo composto de cinco membros que auxiliará a diretoria e exercerá as funções de comissão de sindicancia.

Art. 16. A Sociedade reunir-se-á ordinariamente, duas vezes por mês, em dia previamente fixado

para cada ano, podendo deliberar, qualquer que seja o numero de presentes, desde que compareça um dos membros da diretoria, ou do Conselho Consultivo, o qual presidirá á sessão.

Paragrafo unico. Sómente para a assembléa geral de eleição da diretoria será necessária, em primeira convocação, a presença de, ao menos, quinze socios, deliberando e fazendo eleição em segunda convocação com qualquer numero.

Art. 17. Compete á diretoria examinar previamente as propostas que forem apresentadas, despachar o expediente, determinar sessão, organizar solenidade e conferencia, aqui e em todos os casos *sub-referendum* da assembléa geral, autorizar despesas até á importância de 500\$000.

Art. 18. Além da comissão de sindicancia, que será desempenhada pelo conselho consultivo, haverá uma comissão permanente de patrimonio, de orçamentos, de revista, de nucleos estaduais e outra universitaria.

§ 1.º Estas comissões serão eleitas por um ano.

§ 2.º A comissão de orçamento terá a seu cargo o exame das contas da Sociedade e providenciará para a constituição do patrimonio da Sociedade.

A renda será constituída pelas mensalidades dos socios, doativos e subvenções que venha a receber e produto da venda dos livros editados e da revista.

Art. 19. Além destas comissões, serão eleitas ou nomeadas pela diretoria tantas quantas sejam necessárias para a regularidade e bom andamento dos serviços e fins da Sociedade.

CAPITULO IV

Art. 20. Os presentes estatutos poderão ser reformados a requerimento de 10 socios, ou de dois membros da diretoria.

REVISTA DO ENSINO

REDAÇÃO:

Diretor: Inspector Geral da Instrução.
Redatores: Membros do Corpo Técnico da Secretaria da Educação.

EXPEDIENTE:

A "Revista do Ensino" publicase quinquenalmente.

ASSIGNATURAS:

Anual	20\$000.
Semestral	10\$000.
Numero avulso	1\$000

Toda correspondência destinada á "Revista do Ensino" deve ser enviada á sua redação

Inspectoria Geral da Instrução
Secretaria da Educação
Belo-Horizonte

Fuf-Publicidade — Está autorizada a receber anuncios para a Rev. do Ensino

apontar medidas afim de sustar a devastação da natureza do Brasil — Comissão de debates — Comissão Universitaria — Comissão para formação dos nucleos estaduais.

PUBLICAÇÕES

Nesta Secção daremos informações mais ou menos minuciosas de todas as publicações (livros e revistas) sobre assuntos de educação, que nos forem enviadas.

Sempre que possível, faremos apreciação do assunto

das publicações recebidas, fixando-lhes os principais topicos e capitulos de maior interesse.

Todas as remessas destinadas a esta secção devem trazer, no endereço, a indicação: "Secção Bibliografica".