

ESCOLA DE PROFESSORES

Cursos extraordinarios para as Sras. Professoras, do
Maranhão, Ceará e Estado do Rio

1. Educação comparada (Dr. Gustavo Lessa)
As 3as., 5as. e Sabados, de 16.40 ás 17.30, na sala 211
Tercas e quintas: 15.40 a 16.30; sextas: 13.40 a 14.30.
2. Princípios gerais de Educação (Dr. Lourenço Filho)
As 4as. feiras, de 16.40 ás 17.30, na sala 211
3. Técnicas e metodos gerais de educação progressiva (Dr. Anisio Teixeira)
Uma aula semanal, em dia e hora a fixar
4. A educação em face da Sociologia (Dr. Delgado de Carvalho)
As 4as. feiras de 15.40 as 16.30, na sala 219
5. Problemas de Biologia Educacional (Dr. J. P. Fontenelle)
Aos Sabados de 12.40 as 13.30, na sala 223
6. Recreação e jogos (Miss Williams)
As 3as. feiras, de 10.40 ás 11.30, no ginásio

Especializações:

1. Testes e Escalas (Dr. Isaias Alves)
As 2as., 3as., 4as. e 6as., de 10 ás 12, sendo ás 3as. aula
teorica.
2. Musica (Prof. Ceição Barros Barreto)
A combinar com a Sra. Professora.
3. Desenho e Artes Industriais e Domesticas (Dr. Nereu Sampaio)
Idem
4. Educação fisica (Miss Williams)
Idem
5. Estatística (Dr. J. P. Fontenelle)
Idem (sala 325)

- Os Srs. Professores que se especializam em Educação Física devem assistir ás aulas de Biologia Educacional, escolhendo, com o Professor, a turma que convier.
- Os Srs. Professores que se especializam em Testes devem assistir ás aulas de Psicologia geral, ás 6as. feiras, na sala 303 (3º pavimento).

Instituto de Educação, 17 de abril de 1933

dg/

PRINCIPIOS E TECHNICAS GERAES DE EDUCACÃO

Curso sobre educação comparada em 1932.

Para este curso foram destinadas cerca de 20 horas, a razão de uma aula por semana. Applicam-se aqui também as observações sobre a phase experimental feitas a proposito do curso intensivo na Escola de Professores. A materia dada em ambos foi quasi a mesma, apenas com as seguintes differenças: a) aqui não foi possível, devido a deficiência de horas, desenvolver da mesma forma cada assumpto tratado; b) aqui se teve de incluir ^{no estudo} as influencias educativas extra-escolares.

A materia dada assim se distribuiu:

1º - Foi primeiro discutido o papel das instituições principaes que cooperam na educação, diferenciada a parte que cabe á familia, á escola publica e á escola particular. Estudou-se rapidamente a evolução da escola da antiguidade aos nossos dias.

2º - Fez-se uma breve comparação das tentativas de renovação educacional oriundas das ideias de Dewey, Decroly, Kerchensteiner e Paulsen.

3º - Foram estudados os systemas publicos escolares da Allemanha, dos Estados Unidos e do Mexico.

4º - Discutiou-se o movimento de vulgarização scientifica moderno, tratou-se de suas vantagens e desvantagens no que diz respeito ao desenvolvimento de uma cultura original.

5º - Analysou-se a influencia educacional da litteratura e da arte em geral, e descreveu-se movimento contemporaneo de "expressão creadora" na escola.

6º - Estudou-se a organização do ensino a cargo do governo federal no Brasil, bem como um summario das feições principaes de ensino a cargo dos governos estaduaes e da municipalidade do Districto Federal. Foi compilada para a classe

uma summa dos dados estatísticos mais importantes.

7º - Assignalaram-se as lacunas principais na organização escolar do país, e discutiram-se as soluções mais convenientes.

Rio de Janeiro, 5 de Dezembro de 1932.

er

re

l -

is

is

is

l

is

l

l

l

l

l

l

l

l

l

l

l

l

Exmo. Sr. Diretor do Instituto de Educação

Um curso de educação comparada em que se procura estudar principalmente o desenvolvimento e organização dos sistemas públicos de ensino em diferentes países exige naturalmente para a sua assimilação um interesse social bem despertado. Algumas pessoas o desenvolvem na vida através do autodidatismo, para outras um curso de sociologia aplicada será talvez um estimulante necessário até o dia em que todo o ensino primário e secundário esteja imbuido desse objetivo.

Em abril findo, na aula inicial do curso referido que dei para as professoras do Maranhão e Ceará, e do qual vos apresento agora o relatório, expuz às alunas o programa do curso e depois lhes pedi que me dissessem com toda a sinceridade si se sentiam solicitadas para ele. A resposta de muitas foi um não, confirmado pelo silêncio das outras.

Deliberei então dar ao curso uma feição diversa da que lhe é atribuída geralmente.

Nas primeiras aulas, foi descrita a situação do ensino no país, tanto sob o ponto de vista qualitativo como quantitativo. A este respeito foram apresentadas estatísticas especialmente tabuladas para o curso. Foram expostas as soluções aventadas para remediar o mal, e foi discutida pormenorizadamente a solução que encontra mais adeptos na opinião pública - a da alfabetização intensiva. Os argumentos dos partidários desta levaram a considerar o papel da educação numa civilização florescente como a grega. Voltou-se depois ao Brasil, conservado sempre em mira. Procuraram-se no passado as bases do desenvolvimento presente, com as suas imperfeições: desde os jesuítas até os nossos dias foi estudada a evolução do nosso ensino primário, secundário e superior. Ao mesmo tempo, ia-se fazendo a comparação com os progressos educacionais em outros países da América e da Europa.

Lateralmente ao curso organizei, de acordo convosco, para atender aos desejos insistentes das alunas, um programa de visitas a diferentes estabelecimentos de ensino na capital (cujos detalhes virão adiante). Os comentários sobre essas visitas levaram á consideração em aula dos seguintes assuntos: a) causas do acúmulo de alunos nos primeiros anos das escolas primárias do país (fazendo-se um estudo comparativo de estatísticas do Rio, S. Paulo, Belo Horizonte, Baía e Estados Unidos); b) a homogenização das classes conforme aplicadas no Rio, em Belo Horizonte e nos Estados Unidos; c) as diferentes fases por que ~~um~~ passando a educação higienica; d) a organização do sistema platoon no Rio e em algumas cidades norte-americanas.

O aspecto micelâneo do estudo comparativo parece ter agradado ás alunas e vencido o antagonismo inicial: pelo menos houve muitas manifestações categoricas nesse sentido.

Em 15 de julho se deveria encerrar o curso, conforme a primitiva deliberação. Combinada, porem, com os governos estaduais a maior demora das alunas no Rio foi deliberado prolongarem-se alguns dos diferentes cursos de natureza teorica, sob a condição de que o número de aulas dêles fosse diminuído e mais esforços dedicados pelas alunas ás especializações a que se vinham respectivamente votando.

Dei então algumas aulas sobre história da educação, em que se estudaram as contribuições dos educadores da Renascença. Vendo que a quasi totalidade das alunas alegava não mais poder comparecer regularmente às aulas devido à necessidade de atender aos estudos especializados, vos propuz a terminação da série a meu cargo, o que se realizou em meados de agosto findo.

As visitas a que acima se aludira foram realizadas pelas alunas às seguintes instituições: escolas Rodrigues Alves, Orsina da Fonseca, Amaro Cavalcanti, Paulo de Frontin, Argentina, Instituto Paulo de Frontin, Segunda Escola Experimental (plano Dalton). Outras visitas estão em perspectiva à Escola de Debeis e à Escola Regional de Merity.

Alem disso, foi organizada uma série de palestras no Instituto sobre assuntos indicados pelas alunas. A professora Juracy Silveira falou sobre o ensino das ciencias; a professora Coneuelo Figueiro sobre o ensino da linguagem e da aritmetica; a professora Maria Reis Campos sobre o metodo de projetos; a professora Joaquina Daltro sobre o sistema platoon; o professor Moyses Xavier de Araujo sobre ensino de ciencias e a professora Alfredina Paiva e Silva sobre o ensino de geografia e história.

Seja-me permitido formular votos para que todos os professores do presente curso de aperfeiçoamento possam ter conhecimento da experiencia dos seus colegas, afim de que se habilitem a *melhorar* os programas futuros, *si necessario*.

Saudações cordiais de

N.º, 9-9-1933

A cadeira de educação comparada

O curso de educação comparada foi dado pela primeira vez, no Instituto de Educação, em 1932, anno em que foi creada a Escola de Professores, predecessora da actual Escola de Educação. Como é sabido, teve o Dr Anísio Teixeira, com a criação desta Escola, o intuito de assentar em bases solidas o preparo pedagogico das candidatas ao professorado.

Repeti, durante os annos de 1933 e de 1934, o mesmo curso (com as modificações suggeridas pela pratica), a novas turmas de alumnas candidatas ao magisterio primario e já egressas da escola secundaria.

Contemporaneamente a esses cursos regulares, por designação do Director do Instituto de Educação, dei outros, de menor duração, a grupos de professoras já em exercicio, pertencentes ao magisterio do Districto Federal e de outros pontos do paiz.

Sendo a primeira vez que se ensaiava entre nós um curso de educação comparada (e a mesma observação pode ser applicada a diversas outras cadeiras pertencentes ao curriculo pedagogico das candidatas ao magisterio), era natural que os primeiros annos fossem de verdadeira experimentação. Um dos problemas mais importantes foi o de delimitar o ambito dos assumptos a serem incluídos na cadeira. O titulo desta, "Educação Comparada", é bastante elastico. Não havendo cautela, elle poderia abranger todo o curriculo pedagogico, porque é sempre possivel comparar o desenvolvimento, nos diversos paizes, da philosophia da educação, da historia da educação, da administração escolar, da psychologia e sociologia educacionaes, dos metodos de ensino, etc., etc..

Tive de recorrer á experiencia alienigena, e esta, pela voz das maiores autoridades, restringe a esphera da educação comparada principalmente ao estudo da organização e directrizes dadas pelas nações aos seus systemas de ensino, publicos ou semi-publicos. Nestas bases foi dado o curso para as candidatas ao magisterio primario em 1932, em 1933 e em 1934. No intuito de captar, para os problemas nacionaes, o interesse das alumnas, foi tomado como centro desse interesse a penuria do ensino no Brasil, ou o que se poderia chamar, numa linguagem em que se reflecta a nossa magua, "a grande piedade" do ensino no Brasil. Depoimentos eram compulsados e dados significativos, colhidos em diversas fontes, eram ma-

EDUCAÇÃO COMPARADA

Exercício nº 1 - Estudo comparativo da difusão do ensino no Brasil e em diversos países.

Observações preliminares

O nosso objetivo no presente exercício e em outros será verificar qual a situação atual do nosso país no ponto de vista da educação do povo. Existem a esse respeito muitas dúvidas e perplexidades. Uma aluna da Escola de Professores, candidata pois ao magisterio, não pode, si for interpelada, deixar de mostrar que procurou estudar o grande mal do Brasil. Para combatê-lo, é preciso conhecer bem a sua extensão. E, para avaliá-la, é indispensável comparar a nossa situação com a de outros países.

Para apreciar a difusão do ensino popular num país, os dados mais comumente usados são os seguintes: a) porcentagem de analfabetismo; b) proporção do numero de alunos para a população total; c) proporção do numero de alunos para a população em idade escolar.

A) porcentagem de analfabetismo - Infelizmente ainda existe diversidade de criterios no calculo do analfabetismo de um país. O melhor sem duvida é o que toma por base os dados coligidos por ocasião do recenseamento da população. Mas em diversos povos, esses dados não são coligidos, e o analfabetismo é calculado sobre os individuos que se apresentam ao serviço militar: é o caso da Suecia e do Japão. Outros tomam apenas nota dos individuos que, por ocasião do casamento, não podem assinar o nome no registro respectivo e o fazem com um sinal convencional: é o caso da Escossia, da Inglaterra e Gales, da Irlanda, da Holanda e da Suissa. É obvio que por esses dois processos a estimativa do analfabetismo deve ficar abaixo da realidade: uma das tabelas seguintes, a de nº 3, demonstra o fato tal qual sucede em França. Mas note-se que semelhantes processos só são empregados em países em que o ensino está extraordinariamente difundido.

Mesmo, porém, nos restringindo aos dados do censo, vamos encontrar diversidade de criterio. Nalguns países, os serviços de estatística dividem o numero de analfabetos pela população total. Noutros, êle é calculado relativamente á população de 5 e mais anos de idade, noutros á de 7 e mais; noutros, finalmente, á de 10 e mais. Este ultimo dado é o mais razoavel, e deveria ser generalizado. Um acôrdo tambem deveria ser feito relativamente ao modo de

agir dos recenseadores: nalguns países, indaga-se sómente si o individuo sabe lêr, noutros si sabe lêr e escrever, considerando-se, nos primeiros, analfabetos somente os que não sabem lêr, e, nos outros, todos os que não sabem lêr e também escrever. Apurou-se nos Estados Unidos, no recenseamento de 1920, que sabem lêr 9% dos que foram considerados analfabetos por não saborem, conjuntamente, lêr e escrever. Na Tabela nº 2, sempre que o criterio não fôr mencionado, se entenderá que o calculo foi feito sob o ponto de vista mais rigoroso da leitura e da escrita. Verdade é que, mesmo assim, o dado apurado ficará distante da realidade, porque em geral os recenseadores não dispõem de oportunidade para verificarem a informação colhida, e se limitam a registra-la.

Finalmente, convem notar uma lacuna lamentavel e frequênte. Muitos países não fazem regularmente o recenseamento da sua população por ser este uma operação muito dispendiosa. Nos povos mais civilizados, ao contrário, êle é feito regularmente de dez em dez, ou mesmo, de cinco em cinco anos. No Brasil, o ultimo foi em 1920, e o penultimo em 1900 (este muito imperfeito). Na Argentina, tão progressista sob outros pontos de vista, o ultimo foi em 1914 e o penultimo em 1895. No Uruguay, a situação ainda é peor: o ultimo foi em 1908.

B) proporção do numero de alunos em relação á população total - É obviamente muito mais facil obter anualmente o numero de alunos matriculados nas escolas de um país. Calcula-se depois o coeficiente sobre 1000 habitantes. A Tabela nº 6 compara a situação, em periodos diversos, na Argentina e no Brasil.

C) proporção do numero de alunos relativamente á população em idade escolar - Ha a respeito desse dado muita discussão e muito equívoco entre nós. O que se procura saber com êle é qual a proporção de pessoas que num país estão privadas dos beneficios de uma escolaridade com a duração n. A proposito dessa duração, cada país póde ter o seu ideal diferente a atingir. Assim, nos Estados Unidos, não ficam satisfeitos com terem as escolas primárias muito distendidas, almejam o mesmo objetivo para o ensino secundário e para uma parte pelo menos do chamado preescolar, e por isso os serviços oficiais de estatística comparam o numero de alunos nos jardins da infancia, nas escolas elementares e secundárias, com a população de 5 a 17 anos de idade. Com essa comparação querem mostrar aos governantes e ao povo a méta a percorrer. No Uruguay e na Republica Argentina, contentam-se em contrastar o numero de alunos com a população de 6 a 14 anos de idade. No Brasil, quatro anos de escolaridade pri-

mária para a maioria das crianças brasileiras ainda constituem um marco a nos desafiar a grande distancia. Pediremos adiante a comparação com a população de 7 a 10 anos de idade, o que não impedirá cotejos mais impressionantes.

A população em idade escolar poderá ser avaliada por calculo nos anos intercensitários, ou apurada diretamente pelo chamado recenseamento escolar.

Após as tabelas seguintes, vêm as questões propostas ás alunas.

Tabela nº 1 - Nº de analfabetos no Brasil em diferentes idades, de acordo com o censo de 1920

	Sabem lêr e escrever	Não sabem lêr e escrever
Na população total	7,493,357	23,142,248
Na população de 7 e mais anos de idade -	7,454,698	16,684,601
Na população de 15 e mais anos de idade -	6,155,567	11,401,715

Nota - Os dados referentes ao Brasil não só desta tabela como das seguintes são tirados das publicações da Directoria Geral de Estatística.

Tabela nº 2 - Porcentagens do analfabetismo em diversos países.

Países	%	Grupos sobre os quais incide a porcentagem
Moruega	Praticamente 0	Toda a população
Alemanha	0.05	Não referido
Dinamarca	0.1	População de 7 e mais anos de idade
Suecia	0.2	Alistados para o serviço militar
Escossia	0.3	Recemcasados
Inglaterra e Gales	0.3	Idem, idem
Holanda	0.3	Idem, idem
Suissa	0.4	Idem, idem
Japão	0.9	Alistados para o serviço militar
Irlanda	2.0	Recemcasados
Australia	4.7	População de 5 e mais anos de idade
Canadá	5.1	População de 10 e mais anos de idade
Estados Unidos	6.0	Idem
Belgica	7.9	População de 8 e mais anos de idade

França	8.2	População de 10 e mais anos de idade
Italia	28.0	População acima de 6 anos de idade (referencia somente a poder ler)
Polonia	32.8	População de 10 e mais anos de idade (referencia somente a poder ler)
Cuba	39.0	Idem, idem
Chile	40.8	População de 5 e mais anos de idade (referencia somente a poder ler)
Hespanha	42.9	População de 10 e mais anos de idade
Ilhas Filipinas	50.8	População de 10 e mais anos de idade (referencia somente a poder ler)
Porto Rico	55.0	População de 10 e mais anos de idade
Mexico	62.2	Toda a população
Colombia	63.8	Toda a população
Portugal	67.7	População de 5 e mais anos de idade
Brasil	69.1	População de 7 e mais anos de idade
Venezuela	72.1	Toda a população
Nicaragua	72.3	Toda a população
Africa do Sul	90.3	Referente a todos os pretos da raça Bantú e não aos europeus
Egito	92.0	População de 5 e mais anos de idade

Nota - Os dados acima foram resumidos de tabelas mais compreensivas, incluídas num boletim do Bureau of Education de Washington, nº 4, de 1929, intitulado "Illiteracy in the several countries of the world", exceto: a) o referente á Alemanha, atribuído a uma publicação feita por Sundborg em 1910; b) o referente á Republica Argentina, extraído da pag. LIV da 2a. parte do vol. 4 da obra "Recenseamento do Brasil", e que é relativo ao recenseamento de 1914. Os dados referentes aos outros países foram em geral colhidos no ano de 1920 ou nos proximos.

Tabela nº 3 mostrando como as porcentagens de analfabetismo variam segundo os metodos empregados (dados de França)

Ano do censo	% de analfabetos entre recemcasados	% de analfabetos entre alistados para o serviço militar	% de analfabetos na população de 10 e mais anos de idade, de acordo com o censo
1906	3.5	5.15	12.4
1920	—	4.07	8.2

Nota - Dados colhidos do boletim acima citado

Tabela nº 4 mostrando as porcentagens de analfabetismo obtidas, em diferentes recenseamentos, no Brasil, no Chile, em Cuba, nos Estados Unidos e no Mexico.

País	População á qual o dado se aplica	Ano: %	Ano: %	Ano: %	Ano: %	Ano: %	Ano: %
Estados Unidos	10 e +	1870:20	1880:17	1890:13.3	1900:10.7	1910:7.7	1920:6
Cuba	Toda	1861:80.8		1887:72.3	1899:64	1907:59.1	1919:52.4
Brasil	7 e +	1872:81.4		1890:81.5			1920:69.1
Chile	Toda		1885:71.1	1895:68.1		1907:60	1920:49.7
Mexico	Toda					1900:83.8	1920:62.2
Argentina	7 e +	1869:78		1895:54			1914:35

Nota - A fonte dos dados é a mesma referida a proposito da Tabela nº 3, exceto no que se refere ao Brasil e á Argentina, sendo para esta ultima colhidos na obra "La republica argentina", por Eduardo Acevedo Diaz, p. 196.

Tabela nº 5 - Analfabetismo entre os nativos e os estrangeiros, no Brasil e nos Estados Unidos. Censo de 1920 num e noutro país.

	Nativos		Estrangeiros	
	Total	Analfabetos	Total	Analfabetos
Brasil	29,045,297	22,379,261	1,590,378	762,987
Estados Unidos	91,997,866	3,084,733	13,712,754	1,763,740

Nota - Os dados referentes aos E. Unidos foram tirados do "Biennial Survey of Education", 1922 - 1924 - p. 237 - 238

Tabela nº 6 - Nº de alunos matriculados nas escolas elementares e população total em diversos periodos, no Brasil e na Argentina

	Ano	1872	1888 - 89	1907	1927
Brasil	População	10,112,061	14,333,915	21,786,016	37,970,329
	Nº de alunos	139,321	258,802	638,378	1,783,571

Ano	1870	1890	1908	1926
Argentina População	1,882,615	3,377,780	6,046,500	10,352,488
Nº de alunos	66,460	241,507	618,227	1,279,586

Nota - Os dados relativos á população argentina foram colhidos na publicação "El comercio exterior argentino" da Direccion General de Estadística de la Nacion, e os referentes aos numeros de alunos do mesmo país foram extraídos, para 1870, 1890 e 1908, do livro "Historia de la instruccion primária en la Republica Argentina - 1810 - 1910", e, para o ano de 1926, do "El Monitor de la Educacion Común", nº de fev. 1931.

Tabela nº 7 - População em idade escolar no Brasil, Estados Unidos e Uruguay e nº de alunos matriculados nas escolas correspondentes á mesma idade.

País	Data	Idade escolar	Popul. em idade escolar	Nº de alunos nas escs.
Brasil	1927	7 a 10	(A calcular)	1,783,571
E. Unidos	1926	5 a 17	30,064,621	24,741,468
Uruguay	1926	6 a 14	196,803	145,784

Nota - Sobre o assunto reler neste exercicio as Observações preliminares. Os numeros de alunos, quanto ao Brasil e ao Uruguay, se referem ás escolas elementares, e, quanto aos Estados Unidos, se referem aos jardins da infancia, escolas elementares e secundárias (vide para os Estados Unidos "Biennial Survey of Education", 1924, 26, p. 574). A população uruguaia de 6 a 14 foi apurada num censo escolar realizado em 1926 (vide "Memoria de la instruccion primária correspondiente al ano 1927", 2a. parte, p. 165).

QUESTÕES

1a.

Tendo em vista os dados da Tabela nº 1: a) calculai as porcentagens de analfabetismo no Brasil na população total, na população de 7 e mais anos de idade, e na de 15 e mais anos de idade; b) calculai por interpolação a porcentagem de analfabetismo na população de 10 e mais anos de idade; c) deduzi a porcentagem de analfabetismo na população de 0 a 6 anos, sabendo que essa população em 1920 era de 6,496,306; d) fazei um grafico comparativo das porcentagens de analfabetismo obtidas; e) comentai esse grafico e mostrai qual a falha e qual a utilidade do calculo feito em b.

2a.

a) Lêde atentamente as Tabelas ns. 1 e nº 2, e procurai notar os países em que as porcentagens de analfabetismo não têm por base um recenseamento da população; b) procurai aplicar ás porcentagens desses países um fator de correção deduzido dos dados francezes (Tabela nº 3); c) tendo em vista o que as Observações preliminares dizem sobre a desproporção observada nos E. Unidos entre o numero de analfabetos calculado tendo como base todos que não sabem lêr e escrever e esse mesmo numero calculado somente sobre os que não sabem lêr, corriji os dados referentes á Italia, á Polonia, á ^{ao Chile} Cuba e ás Ilhas Filipinas; d) fazei um grafico comparativo, comentai o mesmo e discuti a comparabilidade dos numeros obtidos.

3a.

a) Fazei em papel aritlogaritmico um grafico comparativo dos dados contidos na Tabela nº 4; b) comentai esse grafico.

4a.

Tendo em vista os dados da Tabela nº 5; a) calculai as porcentagens de analfabetismo entre nativos e estrangeiros, separadamente para cada país; b) fazei um grafico adequado a mostrar como varia de um a outro país a proporção do analfabetismo dos nativos para com o dos estrangeiros; c) comentai o grafico.

5a.

a) Calculai sobre os dados da Tabela nº 6 o numero de alunos por 1000 habitantes, na Argentina e no Brasil, em cada ano mencionado; b) fazei em escala aritlogaritmica um grafico comparativo; c) analisai o que mostra esse grafico e o que mostram as linhas a êle correspondentes no grafico pedido na Questão 3a.

6a.

a) Calculai a população do Brasil na idade de 7 a 10 anos, em 1920, tendo em conta os seguintes dados: população de 7 a 9, no mesmo ano, foi de 2,672,387; população de 10 a 14 foi de 3,909,630. * b) tendo em vista a população assim calculada e mais os dados da Tabela nº 7, achai a relação entre o numero de alunos e a população em idade escolar nos tres países; c) fazei um grafico comparativo; d) comentai esse grafico.

* e calculai a mesma população de 7 a 10 anos em 1924, tendo em vista que a população total nesse ano foi estimada em 37.970.329.

m.r

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO - ESCOLA DE PROFESSORES

EDUCAÇÃO COMPARADA

Tabella nº 1 comparando porcentagens, abaixo de 10%, de analphabetismo em diversos paizes

Paizes	%	Definição sobre a qual é baseada a %
Noruega	Praticamente 0	—
Allemanha	0.05	—
Dinamarca	0.1	Da idade escolar para cima
Suecia	0.2	Alistados para o serviço militar
Escossia	0.3	Os que assignam o registro de casamento com uma marca
Inglaterra e Galles	0.3	Idem
Hollanda	0.3	Idem
Suissa	0.4	Idem
Japão	0.9	Alistados para o serviço militar
Irlanda	2.0	Os que assignam o registro de casamento com uma marca
Australia	4.7	Acima de 5 annos de idade
Canadá	5.1	" " 10 " " "
Estados Unidos	6.0	Idem
Belgica	7.9	Acima de 8 annos de idade
França	8.2	" " 10 " " "

Nota - Os dados acima foram resumidos de um boletim do Bureau of Education, de Washington, nº 4, de 1929, intitulado "Illiteracy in the several countries of the world", excepto o referente á Allemanha, extrahido de uma estatistica publicada em 1910 por Sundborg. Os outros dados se referem em geral a apurações feitas nos annos de 1920 e proximos.

Tabella nº 2 comparando porcentagens, entre 10 e 49.9%, de analphabétismo em diversos paizes

Paizes	%	Definição sobre a qual é baseada a %
Hungria	15.7	Acima de 6 annos
Hawai	18.9	" " 10 "
Argentina	24.0	Alistados para o serviço militar
Italia	28.0	Acima de 6 annos
Cuba	39.0	" " 10 "
Chile	40.8	" " 5 "
Bulgaria	46.7	" " 10 "
Hespanha	42.9	" " " "
Jamaica	47.8	" " 5 "
Uruguay	49.4	Dados não definidos relativos ao recenseamento de 1911

Nota - Applicam-se aqui as mesmas observações da nota no fim da Tabella nº 1.

Tabella nº 3 comparando porcentagens, acima de 50%, de analphabetismo em diversos paizes.

Paizes	%	Definição sobre a qual é baseada a %
Ceylão	60.1	Acima de 5 annos
Mexico	62.2	Todas as idades
Colombia	63.8	" " "
Portugal	67.7	Acima de 5 annos
Brasil	69.1	" " 7 "
Venezuela	72.1	Todas as idades
Nicaragua	72.3	" " "
Africa do Sul	90.3	" " " (dados referentes aos pretos da raça Bantu e não aos Europeus)
India	90.5	Acima de 10 annos
Egypto	92.0	" " 5 "

Nota - Applicam-se aqui as mesmas observações da nota no fim da Tabella nº 1.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO - ESCOLA DE PROFESSORES

Educação Comparada

Tabella nº 4 mostrando o analphabetismo no Brasil em diferentes idades, de accôrdo com os dados do recenseamento de 1920.

Em todas as idades	-	75.5 %
De 5 e mais annos de idade	-	71.2 %
" 7 " " " " "	..	69.1 %
" 15 " " " " "	-	64.9 %

Tabella nº 5 mostrando o analphabetismo no Brasil, na população de 7 e mais annos de idade, em diversos periodos censitarios.

Censo de 1872	-	81.4 %
" " 1890	-	81.5 %
" " 1900	-	66.9 % (1)
" " 1920	-	69.1 %

(1) A Directoria Geral de Estatistica, ás pags. VIII e IX do vol. IV (4a. parte), de que os dados acima são extrahidos, faz restricções muito serias sobre o valor do recenseamento de 1900.

Rio, 18-4-1933

Educação Comparada

Tabella nº 6 mostrando: a) porcentagens de analfabetismo nos diferentes Estados brasileiros na população de 7 annos e mais; b) populações calculadas para cada um em 1929; c) nº de alumnos matriculados nas escolas primarias para cada um em 1929; d) nº de alumnos matriculados nas mesmas por 1000 habitantes.

Estados	(a) % de anal- phabetismo em 1929 na po- pulação de 7 e mais annos	(b) Populações em 1929 (calculadas)	(c) Nº de alu- mnos ma- triculados em 1929	(d) Nº de alumnos matriculados por 1000 habi- tantes em 1929
Districto Federal	28	1,468,621	119,939	82
Rio G. do Sul	50.3	2,959,627	208,011	70
Santa Catharina	61.9	948,398	77,057	81
S. Paulo	62.2	6,399,190	426,274	66
Matto Grosso	63.2	349,857	20,229	58
Pará	63.9	1,432,401	54,455	38
Paraná	64.1	974,273	78,626	81
Amazonas	66.7	433,777	22,777	52
Rio de Janeiro	68.8	1,996,899	99,695	50
Espirito Santo	69.5	661,416	49,367	75
Minaç Geraes	73.3	7,442,243	418,057	56
Ceará	76.8	1,626,025	67,158	41
Bahia	77	4,135,894	114,207	28
Rio G. do Norte	77.3	738,889	29,184	40
Pernambuco	77.7	2,869,814	98,748	34
Sergipe	79.4	547,965	20,057	37
Maranhão	80.4	1,140,635	28,158	25
Goyaz	80.5	712,210	24,951	35
Alagoas	81.6	1,189,214	29,757	25
Parahyba	83.1	1,322,069	50,062	38
Piauhy	84.8	809,508	13,462	17
T. do Acre	63.5	113,725	7,385	65
	69.1	40,272,650	2,057,616	51

Nota - Dados extrahidos das publicações da Directoria Geral de Estatistica e do Departamento Nacional de Estatistica.

Rio, 18-4-1933

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

ESCOLA DE PROFESSORES

Educação comparada

Alguns horarios typicos de escolas platoon

(Adaptação de um esboço feito por J. Rossman, assistente do Director de Instrucção Publica em Gary, E. U.)

O dia escolar nas escolas americanas que adoptaram o Platoon é em geral dividido em quatro periodos, cada um de 90 minutos, denominados na tabella seguinte com algarismos romanos: I, II, III, IV. Cada um desses periodos é subdividido em dois para os trabalhos nas salas especiaes. Entre o segundo e o terceiro periodos ha uma hora para o almoço.

Supponhamos uma escola de oito classes (as classes são denominadas com algarismos arabicos):

Tabella A - Escola de oito classes

	Periodos							
	I		II		III		IV	
Sala commum	1		2		1		2	
" "	3		4		3		4	
" "	5		6		5		6	
" "	7		8		7		8	
Espaço para educ. physica	2	4	1	3	6	8	5	7
Auditorium	6	8	5	7	2	4	1	3
Sala de Sciencias e arte	4	2	3	1	4	2	3	1
Sala de Sciencias e arte	8	6	7	5	8	6	7	5

Nota - O auctor propõe na sua tabella que haja duas salas especiaes, cada uma dellas preparada para servir ora para aulas de sciencias, ora para aula de arte (cumpre observar que nessa expressão arte elle provavelmente inclue artes industriaes, desenho, pintura). Nas duas salas haveria assentos de tamanhos diversos, de maneira que uma ficaria reservada para as crianças menores e outra para as maiores. O professor de sciencias, por exemplo, de manhã leccionaria numa e de tarde na outra, e o de arte em sentido inverso. Supponhamos, porém, que se prefera reseryar uma sala para cada materia. Entao poder-se-ia fazer na distribuição acima a seguinte substituição:

Sciencias	-	$\frac{4}{8}$	2	3	1	8	6	7	5
Arte	-	8	6	7	5	2	4	1	3

Propõe o auctor as seguintes formulas para a distribuição no caso de escolas com 4 classes ou multiplo de 4:

$\frac{x}{2} = n^{\circ}$ total de salas communs necessarias.

$\frac{x}{4} = n^{\circ}$ total de salas especiaes necessarias (exceptuando o Auditorium e o espaço para educação physica).

$\frac{x}{8} = n^{\circ}$ de classes que o Auditorium deve comportar ao mesmo tempo.

$\frac{x}{8} = n^{\circ}$ de classes que o espaço reservado para educação physica deve comportar ao mesmo tempo.

Appliquemos eschematicamente essas formulas a uma escola de 16 classes:

Tabella B - Escolas de 16 classes.

	<u>Periodos</u>			
	I	II	III	IV
Sala common	1	2	1	2
" "	3	4	3	4
" "	5	6	5	6
" "	7	8	7	8
" "	9	10	9	10
" "	11	12	11	12
" "	13	14	13	14
" "	15	16	15	16

Espaço pa- ra Ed. phys.	2 e 4	5 e 8	1 e 3	5 e 7	10 e 12	14 e 16	9 e 11	13 e 15
Auditorium	6 e 8	2 e 4	5 e 7	1 e 3	14 e 16	10 e 12	13 e 15	9 e 11
Sala Espe- cial <u>A</u>	10	16	9	15	2	8	1	7
Sala espe- cial <u>B</u>	12	14	11	13	4	6	3	5
Sala espe- cial <u>C</u>	14	12	13	11	6	4	5	3
Sala espe- cial <u>D</u>	16	10	15	9	8	2	7	1

Nota - As turmas que na tabella acima se acham inscriptas nas salas A e B, no dia seguinte se reverariam. O mesmo aconteceria nas salas C e D. - Se se quizer dedicar a escola a um estudo mais continuado de sciencias e de artes industriaes elementares, as quatro salas poderiam ser consagradas as duas materias.

No caso de escolas com 3 classes ou multiplo de 3, o auctor propõe as seguintes formulas.

$$\frac{x}{2} \text{ n}^\circ \text{ total de salas comuns necessarias}$$

$$\frac{x}{6} \text{ n}^\circ \text{ total de salas especiais necessarias (exceptuado o Auditorium e o espaço para educação physica).}$$

$$\frac{x}{6} \text{ n}^\circ \text{ de classes que o Auditorium deve comportar ao mesmo tempo.}$$

$$\frac{x}{6} \text{ n}^\circ \text{ de classes que o espaço reservado para educação physica deve comportar ao mesmo tempo}$$

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO - ESCOLA DE PROFESSORES

Educação Comparada

Tabella nº 4 mostrando o analfabetismo no Brasil em diferentes idades, de accôrdo com os dados do recenseamento de 1920.

Em todas as idades	-	75.5 %
De 5 e mais annos de idade	-	71.2 %
" 7 " " " " "	-	69.1 %
" 15 " " " " "	-	64.9 %

Tabella nº 5 mostrando o analfabetismo no Brasil, na população de 7 e mais annos de idade, em diversos periodos censitarios.

Censo de 1872	-	81.4 %
" " 1890	-	81.5 %
" " 1900	-	66.9 % (1)
" " 1920	-	69.1 %

(1) A Directoria Geral de Estatistica, ás pag. VIII e IX do vol. IV (4a. parte), de que os dados acima são extrahidos, faz restricções muito serias sobre o valor do recenseamento de 1900.

Rio, 18-4-1933

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO - ESCOLA DE PROFESSORES

Educação Comparada

Tabella nº 6 mostrando: a) porcentagens de analfabetismo nos diferentes Estados brasileiros na população de 7 annos e mais; b) populações calculadas para cada um em 1929; c) nº de alumnos matriculados nas escolas primarias para cada um em 1929; d) nº de alumnos matriculados nas mesmas por 1000 habitantes.

Estados	(a) % de anal- phabetismo em 1929 na po- pulação de 7 e mais annos	(b) Populações em 1929 (calculadas)	(c) Nº de alu- mnos ma- tricolados em 1929	(d) Nº de alumnos matriculados por 1000 habi- tantes em 1929
Districto Federal	28	1,468,621	119,939	82
Rio G. do Sul	50.3	2,959,627	208,011	70
Santa Catharina	61.9	948,398	77,057	81
S. Paulo	62.2	6,399,190	426,274	66
Matto Grosso	63.2	349,857	20,229	58
Pará	63.9	1,432,401	54,455	38
Paraná	64.1	974,273	78,626	81
Amazonas	66.7	433,777	22,777	52
Rio de Janeiro	68.8	1,996,899	99,695	50
Espirito Santo	69.5	661,416	49,367	75
Minaç Geraes	73.3	7,442,243	418,057	56
Ceará	76.8	1,626,025	67,158	41
Bahia	77	4,135,894	114,207	28
Rio G. do Norte	77.3	738,889	29,184	40
Pernambuco	77.7	2,869,814	98,748	34
Sergipe	79.4	547,965	20,057	37
Maranhão	80.4	1,140,635	28,158	25
Goyaz	80.5	712,210	24,951	35
Alagoas	81.6	1,189,214	29,757	25
Parahyba	83.1	1,322,069	50,062	38
Piauhy	84.8	809,508	13,462	17
T. do Acre	63.5	113,725	7,385	65
	69.1	40,272,650	2,057,616	51

Nota - Dados extrahidos das publicações da Directoria Geral de Estatistica e do Departamento Nacional de Estatistica.

Rio, 18-4-1935

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO - ESCOLA DE PROFESSORES

EDUCAÇÃO COMPARADA

Tabella nº 1 comparando porcentagens, abaixo de 10%, de analphabetismo em diversos paizes

Paizes	%	Definição sobre a qual é baseada a %
Noruega	Praticamente 0	—
Allemanha	0.05	—
Dinamarca	0.1	Da idade escolar para cima
Suecia	0.2	Alistados para o serviço militar
Escossia	0.3	Os que assignam o registro de casamento com uma marca
Inglaterra e Galles	0.3	Idem
Hollanda	0.3	Idem
Suissa	0.4	Idem
Japão	0.9	Alistados para o serviço militar
Irlanda	2.0	Os que assignam o registro de casamento com uma marca
Australia	4.7	Acima de 5 annos de idade
Canadá	5.1	" " 10 " " "
Estados Unidos	6.0	Idem
Belgica	7.9	Acima de 8 annos de idade
França	8.2	" " 10 " " "

Nota - Os dados acima foram resumidos de um boletim do Bureau of Education, de Washington, nº 4, de 1929, intitulado "Illiteracy in the several countries of the world", excepto o referente á Allemanha, extrahido de uma estatística publicada em 1910 por Sundborg. Os outros dados se referem em geral a apurações feitas nos annos de 1920 e proximos.

Tabella nº 2 comparando porcentagens, entre 10 - 49,9 %, de analfabetos em diversos países

Países	%	Definição sobre a qual é baseada a %
Hungria	15.7	Acima de 6 annos
Hawai	18.9	" " 10 "
Argentina	24.0	Listados para o serviço militar
Italia	28.0	Acima de 6 annos
Cuba	39.0	" " 10 "
Chile	40.0	" " 5 "
Bulgaria	46.7	" " 10 "
Hespanha	42.9	" " " "
Jamaica	47.8	" " 5 "
Uruguay	49.4	Dados não definidos relativos ao recenseamento de 1911

Nota - Applicam-se aqui as mesmas observações da nota no fim da Tabella nº 1.

Tabella nº 3 comparando porcentagens, acima de 50%, de analfabetos em diversos países

Países	%	Definição sobre a qual é baseada a %
Ceylão	60.1	Acima de 5 annos
Mexico	62.2	Todas as idades
Colombia	63.8	" " "
Portugal	67.7	Acima de 5 annos
Brasil	69.1	" " 7 "
Venezuela	72.1	Todas as idades
Nicaragua	72.3	" " "
Africa do Sul	90.3	(dados referentes aos membros da raça Bantu e não aos Europeus)
India	90.5	Acima de 10 annos
Egypto	92.0	" " 5 "

Nota - Applicam-se aqui as mesmas observações da nota no fim da Tabella nº 1.

Locke e a educação

Depois de citar trechos do livro de Locke sobre educação, referentes à curiosidade nas crianças, diz Claparedo: "Essas citações bastam para mostrar que, se não nos adstringimos ao rotulo sensualista que se coloca sobre a psicologia de Locke - e que se tem, sem duvida, razão de colocar quando ela e considerada sob o angulo da teoria do conhecimento - e penetramos nas suas minucias, des cobrimos nela, assim como em sua pedagogia, um pensamento profundamente dinamico e funcional!"

As citações, e resumos, que se seguem, do livro de John Locke "Quelques pensees sur l'education", tradução francesa por G. Compayre) tem por fim dar uma ideia de seu sistema educacional.

A. Educação fisica

1. "Um espirito são em um corpo são, tal é a breve mas completa definição de felicidade no mundo" (p. 1)

B. Habitros e ordens

1. Locke diz que o importante é formar bons habitros e ajunta: "Com efeito, da repetição das mesmas regras e das mesmas maximas, por mais esforços que façais para inculca-las, nada deveis esperar, nem neste caso, nem em nenhum outro, enquanto a pratica não as tiver mudado em habito" (p. 14).

2. "O grande principio, o fundamento de toda virtude, de todo merito, é que o homem seja capaz de se recusar a si mesmo a satisfação dos seus proprios desejos, de contrariar as suas proprias inclinações, e de seguir unicamente a via que a razão indica como a melhor, comquanto os seus appetites se inclinem para outro lado" (p. 39). Locke tem sido muito censurado por não dar aqui importancia ao aspeto positivo da educação, que salienta entretanto em outros pontos.

3. Locke tem pouca confiança nos preceitos; para êle a pratica é que é eficaz; uma vez constituídos os bons habitros, tudo se consegue facilmente. É contra o excesso de ordens, que a criança não entende, e cuja exequibilidade o adulto não conhece. "Não deis sinão um certo numero de ordens, mas uma vez dadas, velai por que sejam rigorosamente observadas" (p. 72).

4. "Quando digo que cumpre tratar as crianças como sêres de razão, quero dizer que deveis lhes fazer compreender pela docura de vossas maneiras, pelo ar tranquilo que aparentais ate em vossas correções, que os vossos atos são razoaveis e ao mesmo tempo uteis a elas, que não e por capricho, por paixão ou fantasia que lhes ordenais ou lhes prohibis isto e aquilo" (p. 111). Embora Locke seja contra os sermoes as crianças, acha que e provavel encontrar motivos a altura da compreensao infantil. Os grandes principios, estes nem mesmo muitos adultos são capazes de entende-los (p. 112).

5. Falando da polidez, diz que se devem perdoar as faltas accidentais, e procurar desenvolve-la pelos exemplos, pela pratica. E acrescenta: "Si soubestes encher o seu espirito ainda tenro de um sentimento de veneração para com os seus pais e para com os seus mestros, si lhe ensinastes a amalos e a receber ofendê-los, si lhe inspirastes um sentimento de benevolencia para com todo mundo, esses sentimentos saberão por si mesmos achar a expressao conveniente.... Uma vez que esses sentimentos se tiverem enraizado em seu espirito e se tiverem tornado habituais, ficai descansado" (p. 79)

6. Nos brinquedos, acha necessario cobrir os violentos, os dominadores, mas não estimular o espirito de queixa, de lamentação por parte dos outros. As injustiças no jogo nascem do amor a propriedade, superexcitado. O remedio

estará em desenvolver na criança o espirito de generosidade, estimulando-o com a estima e com obsequios.

7. No capitulo sobre Espirito (p. 38) insiste sobre a força dos hábitos, e mostra como os pais que satisfizeram todas as vontades às crianças, não têm o direito de se surpreender com a franca desobediencia posterior.

8. Para que se forme um individuo corajoso, aconselha: a) não deixa-lo aterrorizar-se quando criança por meio das historias habitualmente contadas por amas e empregados; b) não prestar atenção aos seus lamentos devidos a pequenas dores; c) habitua-lo a se pôr em contacto com os objetos que os aterrorizam, animais, etc.; d) acostuma-los a dominar a dor: para isto chega a aconselhar aos pais a que, em momentos de alegria brincando com as crianças, lhes vibrem algumas pancadas a título de experimentar a sua resistencia. (p. 174-183)

C. Necessidade e interesse das crianças

1. "Convem que elas tenham toda liberdade de fazer conhecer as suas necessidades aos pais, e que estes satisfaçam às mesmas com toda ternura possível, ao menos durante a sua idade mais tenra. Mas uma coisa é dizer: "Tenho fome", e outra: "O que eu quero é assado"..... Os pais devem so preocupar sobretudo e com a distincão entre as necessidades de fantasia e as necessidades naturais..." (p.156).

2. "Acostumai pois cedo as crianças a consultarem à propria razão, a fazerem uso dela antes de se abandonarem às suas inclinações." (p. 158).

3. "A recusa constante do que pedirem em gritos, ou do que tentarem tomar deve lhes ensinar a discreção, a submissão, a abstinencia. Mas cumpre recompensa-las de sua discreção e de seu silencio dando-lhes aquilo de que gostam, e dessa maneira leva-las a estimar os que exigem essa obediencia". (p. 159).

4. "Por mais serenidade que se deva pôr em reprimir todos os desejos de pura fantasia, ha entretanto casos em que a fantasia tem o direito de falar e de se fazer escutar. A recreação e tao necessaria quanto o trabalho e a nutrição: ora, como não ha recreação sem prazer, e como o prazer depende mais fantasia do que da razão, deveis permitir as crianças não somente se divertirem, mas ainda se divertirem como entenderem, desde que seja inocontemente e sem dano para a saude" (p. 161).

5. "Não regeiteis, não desdenheis de nenhuma das perguntas da criança; não suporteis que zombem delas; respondei a todas elas; explicai o que ela deseja conhecer, de maneira tão inteligivel quanto o permitirem a sua idade e o seu espirito. Mas não confundais a sua inteligencia com explicações e idéas que estejam alem de sua idade, ou com uma variedade de noções que não tenham relação com o objeto de que se trata. Notai em sua pergunta e ponto que ela precisamente quizer conhecer e não presteis atenção as palavras que emprega para se exprimir. Quando a tiverdes informado e satisfeito a respeito do assunto, vereis como os seus pensamentos por si mesmos se expandirão, e por meio de respostas justas e apropriadas podereis conduzir a sua inteligencia muito mais longe do que imaginais talvez. É que o conhecimento agrada ao espirito como a luz agrada à vista".

6. Um preceito muito discutivel de Locke é quando aconselha, no caso de uma criança relaxar nos estudos por causa de um brinquedo que a empolga, transformar este brinquedo numa obrigação até a criança ficar saciada (p. 204)

7. O capitulo sobre brinquedos é entretanto admiravel. Insisto na observação de que a criança estima muito mais os brinquedos por ela feitos do que os comprados, e concita os pais a ajuda-las na construção, como um dos meios de lhes ganhar a estima (p. 206)

D. Castigos e recompensas

1. A não ser em casos extremos, é contra os castigos corporais, porque

Estos não se opõem às inclinações que motivaram a falta. "e porq. a disciplina servil faz caracteres servis" (p. 56) Um "generoso sentimento de vergonha e o temor de ter desagradado, eis os verdadeiros principios para governar a criança, os unicos que possam freiar o seu caracter e obriga-lo a permanecer em ordem" (p. 66).

2. A grande mola é para ele a estima ou a desestima que os pais e as pessoas que cercam as crianças devem lhes mostrar nas ocasiões necessarias. Da conselhos praticos: uma vez que os pais "tenham manifestado um desgosto de tal modo vivo que uma punição tenha sido achado necessaria, não cumpre que suavizem de repente o seu semelhante; e preciso ao contrario que adiem a reconciliação completa ate que a criança tenha provado na pratica a sinceridade do seu arrependimento" (p. 66). A concepção moderna se orienta num sentido mais positivo do que o indicado por Locke nestes itens 1 e 2, pois deseja acima de tudo, pela pratica, desenvolver os bons sentimentos, atrofando desta forma os maus.

3. Locke insiste em que as reprimendas sejam feitas, discretamente, sem arrebatamento. O arrebatamento na reprimenda faz a criança pensar que a colera é contra a sua pessoa, e não contra a sua falta, consegue ainda faz-la perder o respeito aos pais, e imitar a grosseria deste (p. 103).

4. Os elogios devem ser feitos deante de outras pessoas. É contra as recompensas materiais, que estimulam na criança a vaidade, a gula, etc. Compare com o referido no item 6 de Habitos e ordens.

E. Educação domestica.

1. Locke analisa cuidadosamente as vantagens e desvantagens da educação na escola e da educação por preceptores. Na escola, nota os metodos atrasados e sobretudo a ausencia de preocupações com a formação moral. Na educação por preceptores, lamenta a restrição de contactos a que a criança fica adstrita. Conclue entretanto, opinando por que o seu futuro gentleman seja educado em casa por um preceptor, por um homem de elevado caracter, que o pai tenha escolhido com o mesmo cuidado com que escolheria uma esposa para o filho (vide capitulo sobre "As vantagens da educação domestica", p. 84, e "Qualidades necessarias a um preceptor", p. 121). Hoje a formula proposta por Locke não é osequivel.

2. Da conselhos praticos sobre as relações entre pais e filhos. Assim por exemplo quer que os primeiros se acostumem a conversar em liberdade com os filhos e a pedir mesmo a sua opiniao sobre os assuntos a que já estejam habituados. Assim se desenvolvera a reflexão, o sentimento de responsabilidade, bem como a estima aos pais. (p. 144). Estes deveriam mesmo procurar tornar-se confidentes dos filhos.

3. De acordo com a epoca, Locke mantinha na educação distinções sociais, mas deixa entrever as suas tendencias cristãs e democraticas, quando insiste por que as crianças tratem bem os domesticos. "Não se deve tolerar que as diferenças estabelecidas pelo acaso nas condições exteriores dos homens façam perder as crianças o respeito da natureza humana" (p. 189).

F. Instrução

1 Além da fortuna que lhe deixa, um gentleman deve desejar para o filho "a virtude, a prudencia, as boas maneiras, a instrução" (p. 214). Coloca a instrução em ultimo lugar, pela repugnancia que lhe causavam os metodos verbalistas da epoca.

2. "É no estudo das coisas que seria necessario assentar as bases da educação e não nessas noções abstratas da logica, da metafisica, que são mais proprias a divertir do que a formar a inteligencia, ao menos em seu primeiro esforço para o conhecimento" (p. 258).

3. Após a leitura, a escrita, o desenho, vem a aprendizagem do francês, do latim, da aritmetica, da geografia, da historia, da geometria, do direito, da legislação, do estilo, da filosofia natural, da contabilidade domestica. Os metodos do ensino devem faz-lo, principalmente no começo, interessante, agradável. O francês e o latim devem ser aprendidos praticamente, sem gra-

matica. Na filosofia natural inclui as ciencias naturais misturadas ao cortejo de supersticoes da epoca. Elogia as matematicas pelo treino do raciocinio que ele pensa derivar-se delas. Mas não acredita na transferencia do treino provindo da decoraçao: "Fazendo aprender paginas de latim não se dispõe mais a memoria a reter outras coisas do que se tornaria uma lamina de chumbo mais disposta a reter solidamente outras marcas polo fato de se lhe gravar um pensamento" (p. 283).

4 . Deseja a aprendizagem de " um officio, manual, ou mesmo dois ou tres, mas um particularmente". Apoiase para isso não somente no desenvolvimento da destreza e habilidade consequentes, mas tambem nos efeitos beneficos sobre a saude provindos do exercicio e da recreaçao. Aconselha especialmente a agricultura e os trabalhos em madeira. Acentua que foi a moda, baseada na vaidade e no orgulho, que fez acreditar, no mundo, serem o estudo e os trabalhos manuais incompativeis com a educaçao de um gentleman.

EDUCAÇÃO COMPARADA

Curso de 1934 - Resumo n.º 7

Foi visto em aula prática que o analfabetismo nos Estados Unidos em 1920 era de 6% sobre a população de 10 e mais annos de idade. Viu-se também que esse numero é tornado alto pela grande quantidade de estrangeiros existentes no paiz: o analfabetismo entre os estrangeiros é lá muito mais elevado do que entre os nativos, exactamente o contrario do que acontece no Brasil.

A qualidade do ensino se revela no prodigioso desenvolvimento do paiz, no numero de descobertas feitas por sabios norte-americanos (basta prestar attenção aos varios premios Nobel ultimamente a elles conferidos). No ponto de vista educacional, basta citar a opinião do professor catholico da Belgica, Hovre, o qual diz, num livro recente, que os dois maiores pedagogos allemães contemporaneos se inspiraram tambem na escola americana, e acrescenta que, assim como outrora os artistas se dirigiam a Italia para ali se nutrirem da arte classica, assim em nossos dias os pedagogos voltam o olhar para os Estados Unidos.

É preciso lembrar que, relativamente aos outros paizes do continente, elles foram mais afortunados desde o começo. Entre os colonizadores emigrados da Inglaterra, ao lado dos que partiam com objectivos inteiramente materiaes, havia um numero respeitavel que deixava a patria em busca de uma terra quasi desconhecida para poderem cultuar o seu Deus e gozarem de certa liberdade politica. Isso já evidenciava uma fibra moral rija.

As colonias fundadas pelos ingleses na America nao eram em geral como as colônias portuguezas e hispanholas: gozavam de uma certa autonomia em relação a mãe-patria, autonomia esta reivindicada pelos emigrados.

Não é de admirar pois que, já nos meados do seculo 17, a colônia de Massachusetts tivesse feito uma lei, que passou a historia da educação com o nome de "lei do velho trapaceiro Satanaz", na qual se dizia que, sendo conhecido que a intenção do velho trapaceiro Satanaz é prohibir a leitura das Sagradas Escripturas, convinha combater a ignorancia, e se determinava que em cada aldeia onde houvesse 50 familias se installasse uma escola elementar, e, onde houvesse com familias, se installasse uma escola de grammatica (que era a escola secundaria da época).

As escolas publicas, já pois começavam a ser fundadas no paiz, muito antes da Independencia. Não prosperaram porém durante essa época. A tarefa de tomar posse do novos territorios, de caminhar para doante, absorvia todas as energias quasi. No começo do seculo passado, taes escolas publicas eram poucas e tinham, em geral, decahido. O ensino particular era mais florescente. Começou então a época das crúzadas, isto é, das sociedades filantropicas destinadas a fundar escolas para o povo. Apesar de torrido um bello movimento, não produzia grandes resultados, porque o numero de escolas por elle creadas resultou irrisorio para as necessidades do paiz. No fim de algumas decadas, os americanos se convenceram de que o necessario era crear escolas publicas, isto é, escolas mantidas principalmente pelos impostos pagos pelo povo de cada localidade.

Começa então o grande movimento, a frente do qual se destaca a figura notavel de Horace Mann (cuja influencia sobre Sarmiento na Argentina e Jose Pedro Varella no Uruguay as alumnas já conhecem). Esse movimento teve um triplice objectivo que foi plenamente conseguido: 1º) disseminar mais e mais a educação popular por meio de escolas publicas; 2º) melhorar os methodos de ensino, o que conseguiram, como se sabe, cruzando o Atlantico, indo aprender nas escolas normaes allemães os methodos de Pestalozzi e de Herbart, e contractando educadores estrangeiros; 3º) melhorar a administração do ensino, organizando os conselhos e departamentos estaduais do educação.

Mas se trataram da educação elementar, os americanos tambem sempre tiveram um interesse intenso pela educação secundaria e superior. Foram felizes porque, desde a grande imigração na primeira metade do seculo 17, já havia entre os chegados ao paiz uma proporção respeitavel de ingleses formados pelas Universidades de Oxford e Cambridge. Ainda nesse seculo, com auxilio do governo inglez, se fundaram no paiz duas instituições de ensino superior, a primeira das quaes foi o collegio de Harvard, hoje uma das melhores universidades do mundo.

Na época da Independência norte-americana já havia nove dessas instituições de ensino superior, que no século seguinte se transformaram em contonas. Quanto as escolas secundarias, no começo do século 18, já havia cerca de 80 no país. Facto importante: o movimento para a modificação do currículo secundario e a introdução nelle de assumptos mais vitaes, que vimos iniciada na Allomanha e na Inglaterra no século 17, choga aos Estados Unidos no século seguinte. As academias, que eram escolas secundarias com um currículo mais scientifico e menos classico, foram introduzidas lá por Benjamin Franklin, e se desenvolveram tanto que nos meados do século passado chegaram a seis mil.

Os melhores homens ricos dos Estados Unidos sempre seguiram a tradição inglesa, e sempre fizeram grandes donativos para os institutos de ensino e de sciencia. As universidades norte-americanas muito devem a ellos.

É preciso lembrar tambem que os methodos allemães não foram somente imitados nas escolas normaes e primarias. Durante muitos decennios, os norte-americanos acorreram aos milhares para estudarem nas universidades allemãs. O espirito de pesquisa, que estas haviam desenvolvido, foi implantado no ensino superior do país. Até hoje os norte-americanos procuram levar para a sua terra todos os elementos notaveis das outras. Agora mesmo acabam de ser contractados para leccionarem nos Estados Unidos cerca de noventa professores e scientists allemães, muitos dos quaes foram obrigados a se retirar da patria pelas perseguicoes do governo.

Plano geral do ensino - O que os países da Europa vão agora tentando realizar, um sistema escolar publico em que estudem conjunctamente os jovens das diferentes classes sociaes, os Estados Unidos já o conseguiram ha muito. Para isso, primeiro fizeram o ensino, nas escolas primarias e secundarias publicas, inteiramente gratuito (os alumnos em muitos lugares recebem gratuitamente tambem material e livros escolares). Segundo, criaram taes escolas em grande numero, de maneira a não haver necessidade do appello ao ensino particular. Terceiro, em lugar de fazerem um curso secundario de typo quasi exclusivamente academico, isto é, preparatorio para o ingresso as universidades, e lateralmente escolas prevocacionaes e vocacionaes para o povo, os americanos juntaram numa mesma escola secundaria cursos de typos diferentes: academico, prevocacionaes e vocacionaes. Desta forma, muitos rapazes e moças que vão as escolas secundarias norte-americanas mas não desejam se preparar para as universidades, encontram nessas escolas secundarias cursos que os preparam para o desempenho de outras profissoes. Assim, as escolas secundarias lá têm, alem de um currículo academico, currículo commercial, currículo de economia domestica, currículo agricola, currículo industrial (ha escolas secundarias de um typo só, commercial, agricola, industrial, etc., mas são a excepção). O interessante é que o alumno que escolhe um determinado currículo pode dentro delle ainda fazer uma certa selecção das materias que deseja estudar. Cada currículo tem materias exigidas, e materias electivas (na escolha destas o candidato é guiado naturalmente pela direcção da escola). Os estabelecimentos de ensino superior exigem em geral que os candidatos a admissao lhes tragam da escola secundaria um certificado provando que completaram 15 unidades de trabalho - Uma unidade de trabalho corresponde ao trabalho feito em relação com um assumpto durante um anno lectivo, sendo esse assumpto leccionado a pezoa de uma aula de 45 minutos todos os dias. Ha materias que são estudadas só em uma meia unidade. Ha outras que exigem duas, tres e mesmo quatro unidades. Os americanos procuram saber dessa maneira quanto tempo os alumnos despenderam realmente no estudo de uma materia.

Em contraste com as escolas primarias e secundarias, a grande maioria das escolas superiores são sustentadas pela iniciativa privada. Ha muitas instituições dessas que são exploradas com fins commerciaes. Mas Ha muitas outras que receberam grandes donativos para provêrem aos interesses culturaes do país com o mesmo desinteresse de instituições publicas.

As universidades americanas se distinguem em geral das europeias por conterem escolas profissionais de varios typos, attendendo as necessidades culturaes das mais variadas occupaçoes humanas (medicina, direito, engenharia, agricultura, formalismo, pedagogia, administração, etc.) Uma instituição central das universidades americanas é o collegio de artes e sciencias (notar que a palavra collegio no Brasil corresponde a escola secundaria e lá designa uma escola de ensino superior. Para o ingresso as escolas profissionais acima referidas, é necessario a frequencia em geral de dois annos do curso do collegio. O curso total deste dura quatro annos: no

não é um curso profissional propriamente dito, tem por objectivo primacial desenvolver a cultura geral. Os candidatos ao grau de doutor em philosophia terão ainda que frequentar na Universidade, tres annos de escola chamada graduada de artes e sciencias.

Para o ingresso no collegio, é necessario ter o curso secundario. Qual a duração deste e de primario? Como a educação está nos Estados Unidos sob o controle dos governos estaduais, ha variações. Mas pode-se dizer que actualmente exigem as duas formas mais communs: uma, em que a escola elementar tem um curso de 8 annos, e a escola secundaria um de 4 annos; outra, em que o curso elementar é de 6 annos, e o secundario é de outros 6, mas dividido pela metade em duas escolas secundarias differentes, a junior e a senior.

Qual o caracteristico da verificação do preparo dos alumnos nos Estados Unidos em contraste com essa verificação nos grandes paizes da Europa? O trabalho é organizado em geral de modo que, mesmo fora das cadeiras de laboratorio, o alumno recebe frequentemente tarefas para executar: exercicios, resumos de leituras, etc. O estímulo, pois, para o estudo é constante. Em compensação, os exames não têm o rigor, a solemnidade e a inclusividade dos exames que em geral se processam na Allemanha, na França e na Inglaterra (essa inclusividade se refere ao facto dos exames, nas escolas secundarias e superiores desses tres paizes, abrangorem, como já salientei diversas vezes, materias leccionadas em varios annos do curso).

Conforme já foi dito, as actividades extracurriculares são muito desenvolvidas nas escolas secundarias e superiores norte-americanas como nas inglezas (clubes desportivos, dramaticos, de debate, emprezas jornalisticas, etc.)

A educação é a regra nas escolas primarias e secundarias publicas. Nas primeiras quasi 90% dos professores são mulheres.

O ensino é obrigatorio, variando as idades conforme os Estados, extendendo-se em geral a obrigatoriedade por 8 annos, dos 6 aos 14. Não só as escolas publicas são em numero sufficiente como a administração escolar dispõe de meios para obrigar os paes a obedecer a lei.

O ensino publico é leigo. Em diversos Estados é permittido, no inicio das aulas, a leitura de um trecho da Biblia ou o entôo de uma prece; noutros, mesmo isso é prohibido.

Nos Estados Unidos, ainda mais accentuadamente do que na Allemanha, a organização federativa do paiz é uma realidade, quer dizer os governos dos seus 48 Estados são autonomos. A organização federativa é imposta pela extensao do paiz. Não se pode governar bem a grandes distancias.

Aos governos estaduais cabe pois lá o poder de controlar todo o ensino, isto é, de estabelecer normas para a sua organização, desde o elementar até o superior. E o governo federal não tem nenhuma função em materia educacional? Tem sim, e importantes. Em primeiro lugar, elle mantém um corpo de technicos para estudar os problemas do ensino no paiz e no estrangeiro, e divulga largamente os resultados desse estudo. Em segundo lugar, já ha muito tempo que o governo federal americano vem concedendo subvenções em terras e em dinheiro aos Estados, para que estes desenvolvam a sua educação, principalmente agricola e industrial. Em terceiro lugar, e esta é a sua função de menor alcance social, mantém escolas para os indios e para o territorio de Alaska.

Legalmente, cabe pois aos governos estaduais dos Estados Unidos o poder de controlar todo o ensino em seus respectivos territorios. Na pratica, elles muitas vezes se despojam voluntariamente dessas prerogativas e concedem poderes as chamadas cidades e villas incorporadas, bem como a divisões territoriaes analogas, para que estas organizem o seu ensino com sufficiente liberdade. Esta não é entretanto absoluta, porque as estados em geral estabelecem certos requisitos mínimos, no que diz respeito a duração dos cursos, a obrigatoriedade do ensino, a hygiene dos edificios e do mobiliario, a preparação dos professores, ao salario destes, etc.

Sobre as divisões territoriaes mais desprovidas de recursos, a acção das autoridades estaduais é mais effectiva, auxiliando-as constantemente com recursos technicos e monetarios, e procurando elevar o padrão do ensino nelles ministrado.

A acção dos governos estaduais se exerce em geral por meio de um conselho e de um departamento de educação, dispondo este em geral de inspectores technicos para percorrerem o estado. Todos os esforços convergem para procurarem subtrahir o conselho e o departamento, o mais possivel, a influencia da politica.

Quanto á administração local, a sua unidade no paiz é o districto escolar, cuja criação remonta á época colonial. Até o seculo passado os districtos eram muito pequenos, isto é, eram constituídos por um grupo pequeno de familias que pagavam impostos para custoiarem uma escola para os seus filhos. Desde a prodica de Horacio Mann, os districtos escolares foram se fundindo uns nos outros, de maneira que hoje a tendencia é haver um districto escolar para cada cidade, apesar de haver ainda exemplos em contrario.

Assim as cidades e villas incorporadas e divisões territoriaes analogas, de que acima falamos, são governadas em geral, em maioria de educação, por um conselho de educação ou um departamento de educação. A diferença para com a Allemanha é que, enquanto lá os governos locais só têm poder sobre a parte externa da instrução (edificios, etc.), ficando a parte interna regulada pelos governos estaduais, nos Estados Unidos, os governos locais de que estamos fallando têm poder sobre ambas as partes.

Uma das vantagens da autonomia local tão pronunciada nos Estados Unidos é que assim se facilita a experimentação, de maneira que muitas cidades lá têm podido ensaiar methodos e processos novos, que depois, si se mostram efficazes, se propagam por todo o paiz. Uma outra é que uma administração local pode conhecer muito melhor o pessoal empregado no ensino e fiscaliza-lo melhor.

Como são organizados em geral o conselho de educação e o departamento de educação das cidades mais importantes? Ha formas variadas, mas a norma mais aconselhada é fazer o conselho electivo, composto de 5 a 7 membros que exercem o seu mandato gratuitamente e o terminam em periodos differentes. O Conselho de Educação não deve influir na administração propriamente, dando liberdade ao director do departamento, que deve ser um technico escolhido pelo Conselho sem obediencia a preocupações politicas. A elle cabe tambem approvar os planos de organização apresentados pelo director, bem como o orçamento das despesas annuaes da cidade com o ensino.

Os motivos por que os conselhos acima referidos escapam á acção da politica, apesar de eleitos, é porque, sendo os cargos de conselheiros gratuitos, são pouco disputados por pessoas que não tiverem o espirito de desinteresse e de devotamento ás causas da sociedade.

É preciso lembrar o que tem sido tantas vezes dito: nos Estados Unidos a maior parte das despesas com o ensino recae sobre os governos locais, ainda mais do que na Allemanha,

Fallamos até aqui dos districtos escolares localizados em cidades e outras divisões autonomas. Os outros são sujeitos á administração de ensino, dos municipios. Quanto aos municipios: ora a sua administração de ensino é autonoma em relação ao governo estadual, como acontece com as cidades de que acima fallamos, ora se apresenta subordinada de certa maneira, devido á escassez de recursos.

Preparo do professorado - São os Estados Unidos o paiz em que com maior energia vem sendo elevado ao nivel universitario o preparo do professor primario. A tendencia geral é para exigir que o candidato a professor, depois de terminado o curso secundario, frequente dois annos de curso pedagogico, ou em escolas normaes, ou nos chamados collegios de professores ou nas escolas de educação, annexas ás universidades. Isso não impede que na zona rural ainda haja professores sem nenhum preparo pedagogico.

O preparo do professor secundario não tem estado na altura do preparo obtido na Allemanha e na França. Ultimamente esforços tenazes vem sendo feitos nesse sentido, e diversos estudos já exigem o curso universitario de quatro annos para o candidato a professor desse grau.

A forma por que a educação pública se desenvolveu na Alemanha nos interessa duplamente: primeiro, devido ao alto grau de progresso a que a mesma educação attingiu nesse país, sob o ponto de vista quantitativo e qualitativo; segundo, devido a organização federativa adoptada pelo imperio e pela republica allema e tambem adoptada pelo Brasil desde 1889.

O progresso quantitativo do ensino publico na Alemanha pode se evidenciar no simples fato, constatado pelos alumnos, de que ja em 1910 a porcentagem de analfabetismo attribuido a esse país era de 0,05%. Os esforços que serao adeante mencionados para a melhoria do preparo do professorado dao uma ideia da atençaõ prestada na Alemanha a renovação dos processos de ensino. O grau de cultura a que ella attingiu se evidencia no grande numero de descobertas feitas pelos seus sabios e no numero de estrangeiros que affluem as suas universidades.

Os cuidados pela cultura no país ja datavam de longe. De accõrdo com investigações historicas, no começo do 16º seculo as universidades allemaes ja contavam com cerca de tres a quatro mil estudantes indigenas e cerca de dois mil estrangeiros. Mais ainda: o movimento de renovação philosophica e scientifica que succedeu, como uma onda succede a outra onda, ao movimento restaurador da cultura classica iniciado no renascimento, vai influenciando as de outros países. No decurso do seculo 17 appareceram escolas desse grau que vão ministrando um ensino de natureza mais scientifica e menos litteraria, embora fossem ainda muito mais numerosos os estabelecimentos de ensino classico. As universidades em toda parte só mais tarde foram attingidas pelo grande movimento, mas a primazia ainda aqui cabe a Alemanha, pois a primeira Universidade influenciada pelo espirito moderno, foi fundada em Halle no fim do seculo 17. No seculo XIX as universidades allemas foram ainda as primeiras a estimular devidamente a pesquisa original. É interessante notar como ainda aqui, esmagada por Napoleão, empobrecida, a Prussia pensa em recuperar as forças por meio da educação, e, entre outras medidas adoptadas, cria a universidade de Berlim para compensar a perda da de Halle, tomada pelo vencedor.

Juntamente com o zelo pelas instituições de ensino mais elevado, os dirigentes do país não descuraram da educação popular elementar. Como se sabe, a escola publica elementar nasceu nas cidades allemas no fim dos tempos medievales. Não demorou muito a que no mesmo país, após a reforma, a obrigatoriedade do ensino se fosse implantando aqui e acolá. Em materia de preparação do professorado primario, as escolas normaes allemas, já depois do primeiro quartel do seculo XIX, eram um exemplo para todo o mundo, e isso foi devido principalmente a renovação dos methodos introduzidos pelos dezete professores que passaram tres annos a estudar com Pestalozzi na Suissa. Herbart, Froebel e, mais recentemente, Kerchensteiner, Paulsen e diversos outros, estimulam movimentos poderosos no sentido de uma educação mais propria as necessidades da criança.

A revolução de 1918 que derrubou a monarchia allema trouxe modificações apreciaveis na organização dos systemas publicos de ensino do país, todas ellas não improvisadas, mas reclamadas já de ha muito por correntes educacionais poderosas. Veremos adeante essas modificações. Não indagaremos das alterações trazidas pelo regimen hitleriano; 1º) porque, sendo muito recentes, ainda se acham mal conhecidas entre nos; 2º) porque, si fõrem contrarias as tendencias profundas da cultura allema, já evidenciadas no periodo anterior, é duvidoso que consigam se estabilizar.

Plano geral do ensino - Na Alemanha, ate 1918, havia um duplo systema de escolas publicas: um accessivel aos filhos das classes de mais recursos, e outro aos da grande massa. As escolas populares tinham um curso de oito annos de duração (a instrucção era obrigatoria dos 6 annos de idade ate completar 14). Saindo dessas escolas, a mocidade poderia ter acesso as escolas de continuação, de caracter vocacional ou prevocacional. A Alemanha foi um dos primeiros países a possuir um magnifico conjunto de escolas vocacionais. As profissões chamadas liberaes só eram, porém, accessivis, aos que transitavam por um outro systema escolar, que se iniciava

com escolas preparatorias, nas quaes o curso era de tres annos, e se continuava com escolas secundarias de nove annos, as quaes as mesmas escolas preparatorias eram annexas. A entrada as Universidades so se podia fazer por meio deste systema. O facto que automaticamente o tornava reservado as classes de mais recursos eram as taxas escolares cobradas desde as escolas preparatorias.

A transferencia de um systema ao outro, quer dizer, de uma escola popular a uma secundaria, era cheia de embaraços, Verdade e que havia um como que terceiro systema, de escolas chamadas medias, cuja duracao total era de nove annos, das quaes a transferencia para as escolas secundarias era mais facil. Mas nessas escolas medias, pagavam-se tambem taxas, embora menos elevadas.

Em Franca, tambem, o governo mantinha systemas escolares de accessibilidade diversa, conforme os recursos das familias. Bolsas escolares attenuavam a distincção.

No Brasil, a incrível escassez de escolas officiaes secundarias faz com que o ensino secundario fique accessivel quasi somente a um reduzido grupo de estudantes capaz de pagar as despesas em collegios particulares.

Voltando á Allemanha: após a Revolução de 1918, a lei determinou que haveria uma escola unica, publica, fundamental, de quatro annos, pela qual deveria passar a quasi totalidade dos allemaes, por isso que serias restricções eram feitas ao ensino particular. Acima dessa escola fundamental, a educação publica continuou bifurcada como dantes, porque as taxas escolares persistiram na escola secundaria, que manteve os seus nove annos de curso. A propria escola publica fundamental, de quatro annos, tem tido a sua universalidade ameaçada pelos ataques dos elementos conservadores.

O que caracteriza a educação secundaria allemã, assim como a franceza, é a enorme quantidade de trabalho intellectual imposto aos alumnos. D'ahi resulta uma selecção rigorosa, pois muitos são obrigados a desistir. Embora não haja propriamente exames de um anno para outro, o trabalho e a conducta dos alumnos são diligentemente observados e registrados, sendo a promoção de um anno para outro dependente do juizo dos professores. Mas ha ao fim do curso, na Allemanha, um exame de madureza, no qual o alumno é obrigado a mostrar si assimilou a materia leccionada em muitos annos. Na Franca e na Inglaterra, embora haja mais de um exame, elles são tambem inclusivos, rigorosos e selectivos.

As actividades extraescolares (esportes, associações de alumnos para autodirecção, clubes dramaticos, clubes de debates, clubes recreativos, etc.), tão desenvolvidas nos Estados Unidos e na Inglaterra, tem pouca importancia na Allemanha, bem como na Franca. Mas na Allemanha, depois da guerra, ha em seu favor um movimento pedagogico bem pronunciado. Os defensores do systema anglo-americano acham que elles attingem melhor o objectivo de formar uma personalidade harmoniosa sob o ponto de vista physico, moral e intellectual. Os defensores do systema franco-germanico insistem em que uma solida cultura de humanidades é indispensavel á elite de um paiz.

Quanto aos principios gerais do ensino na escola elementar, antes da Revolução de 1918, a educação allemã tendia em geral não a despertar a espontaneidade e a iniciativa dos alumnos, mas a lhe inculcar o espirito de obediencia. A disciplina nas escolas era rigida. Depois da revolução houve uma reacção no sentido contrario, exaggerada em alguns logares. A liberdade demasiada levou á anarchia. Eliminados, porem, os excessos, os melhores educadores germanicos foram implantando cada vez mais o methodo da actividade bem conduzida dos alumnos. A educação secundaria foi tambem soffrendo a influencia desse espirito renovador, procurando o professor ficar menos proeminente do que era antes na tarefa educativa e deixar mais espaço ao trabalho pessoal dos educandos.

A coeducação, frequente nas escolas primarias, é rara nas escolas secundarias allemas. Os typos de escolas secundarias publicas para moças só nas ultimas decadas se desenvolveram, e são variados. Para rapazes, havia, antes da revolução, tres typos bem conhecidos: um, o classico, em que havia preponderancia do estudo de latim e grego, outro, o scientifico, em que não se ensinava nem latim, nem grego, mas, em compensação, se desenvolvia o estudo das sciencias e das linguas modernas, finalmente, o intermedio, em que o estudo do grego era omittido, e o do latim era reduzido, e mais tempo era dado ao estudo de sciencias e de linguas modernas do que no typo classico.

Depois da Revolução, outros tipos foram acrescentados, com objectivos limitados. (Lembrar que no Brasil, conforme se tem dito em aula varias vezes, a escola secundaria academica, isto e, aquella que não tem objectivos profissionais, só tem um typo rigido, uniforme, para todo o paiz).

Em relação as universidades allemãs, que, como dissemos, foram as primeiras do mundo a fomentar a pesquisa original, devemos notar que nellas, mesmo no tempo da autocracia, os professores gosavam de franca liberdade de pensamento. Foram sem duvida os sanctuarios da verdadeira cultura e dos verdadeiros ideaes germanicos. Lá, como em geral nas universidades europeias, os alumnos gosam de uma certa liberdade no que diz respeito a frequencia as aulas e aos trabalhos escolares, mas os exames, embora raros, são por isso mesmo inclusivos, e constituem uma barreira temivel aos que são incapazes de estudarom sem vigilancia.

Direção do ensino - O regimen federativo, já adoptado pelo Imperio Allemão, continuou a ser o mesmo de Republica, após a revolução de 1918. Os estados são nesse regimen responsáveis pela educação. Na Allomanha, desde o ensino publico elementar até o univorsitario, a administração ficava e fica a cargo dos governos estaduais. É verdade que, pela nova constituição de republica, compete ao governo federal traçar as diretrizes do ensino, mas, na pratica, esse poder ficou quasi limitado as medidas tendentes a estabelecer a escola unica, de quatro annos, sem distincção de classe.

Sendo a educação, pois, materia de competência dos Estados, ha grande variedade de um estado a outro. Quanto a duração e conteúdos dos cursos, vae-se, porem, estabelegendo uma relativa uniformidade atravez do paiz, não por coacção, por imposição de lei, mas por accórdos realizados em conferencias educacionais, promovidas muitas vezes pelo governo federal, e nas quaes tomam parte professores, directores de escolas e administradores de ensino ou seus representantes.

Para typo de que se passa na administração estadual do ensino, tomemos a Prussia. A autoridade estadual do ensino é representada ahí principalmente: a) pelo Ministerio de Sciencias, Arte e Educação Publica; b) pelos Conselhos Provinciales de Educação; c) pelos Conselhos Municipaes de Educação; d) pelos inspectores escolares, uns de ensino secundario, outros do primario. Os Conselhos Provinciales e os Conselhos Municipaes agem respectivamente nas provincias e nos municipios, que são divisões concentricas dentro do estado prussiano. A sua autoridade emana do governo estadual. Os inspectores de ensino, cuja autoridade tem a mesma origem, agem junto aos estabelecimentos de ensino e aos poderes locais, sendo os intermediarios entre estes e os conselhos acima referidos.

E os poderes locais na educação a quem competem na Prussia? Existem, nas cidades e nas comunas rurales, commissões organizadas debaixo dos mesmos principios. Basta referir que nas cidades taes commissões são compostas: do prefeito; de representantes da alta burocracia local; de representantes escolhidos pelo professorado; de representantes escolhidos dentre o Conselho geral da cidade; de ecclesiasticos.

Nas cidades allemãs não existe uma direcção de ensino autonoma em relação aos poderes estaduais, como existe nos Estados Unidos. As funções são divididas. As autoridades estaduais compete legalmente o que diz respeito á instrucção propriamente dita. As autoridades locais compete a parte externa da instrucção, incluindo-se ahí os problemas de edificios, installações, os de fiscalização de frequencia dos alumnos, etc. Verdade é que nas grandes cidades, na pratica, ha maior autonomia.

A differença que houve entre o periodo prerpublicano e o republicano é que os programas de ensino, que eram, em geral, rigidos para cada Estado, foram depois sendo deixados mais e mais ao cuidado dos professores de cada localidade, limitando-se as autoridades estaduais a elaborar suggestões, muito uteis, a respeito.

Quanto a nomeação dos professores, ha a respeito uma serie de combinações entre os Estados e as localidades. Quanto ao custeio do ensino primario e secundario, o maior peso recae em geral sobre as localidades. Contrastar isto com o que se passa no Brasil.

Preparo do professorado - A Allemanha é o paiz do mundo em que o preparo do professor secundario é mais rigoroso. Depois de completado o curso secundario, os candidatos passam quatro annos na Universidade. Si depois conseguem sair-se bem atravez de uma serie de provas extensas e exhaustivas, são admit

tidos á pratica por dois annos numa escola secundaria, na qual são guiados pelo director e por professores seleccionados. A sua capacidade é bem verificada tambem em todo esse periodo de pratica.

Quanto ao preparo do professor primario, elle se processava em um nivel diverso, antes da Revolucao. Sahido da escola do povo, de oito annos de duracao, o candidato, apes exame, entrava numa escola preparatoria a escola normal, na qual passava tres annos, ao fim dos quaes, por meio de um outro exame, que se transformava num concurso devido ao numero limitado de vagas, tinha acesso a escola normal. O curso desta ora tambem de tres annos.

Apes a revolucao, as escolas normaes foram suppressas, e de accordo com o pedido dos educadores, o preparo do professor primario passou a se fazer em nivel universitario: neste ponto a Alemanha havia codido a primazia aos Estados Unidos.

O candidato a professor primario devera hoje passar por todo o curso primario e secundario. Depois gera a sua preparacao profissional em institutos pedagogicos, annexos ou nao a Universidades, institutos estes cujo curso é, ora de dois annos, ora de tres annos, conforme o Estado.

Resta notar que o professorado primario na Alemanha na sua maioria ainda é composto de honens.

Ensino religioso - Por muitos seculos, na Alemanha, o ensino religioso vem fazendo parte integrante do ensino publico. Antes da revolucao de 1918, havia duas qualidades de escolas publicas elementares: 1ª) - as confissionaes, nas quaes só havia professores e alumnos protestantes, ou professores e alumnos catholicos, ou professores e alumnos israelitas (estas só existiam nas comunidades judaicas da populacao avultada); 2ª) escolas interconfissionaes em que havia professores e alumnos de diferentes credos, sendo o ensino de cada religiao professado em hora determinada. Depois da Revolucao, foi permittido o estabelecimento de escolas inteiramente laicas onde os paes que as desejassem fossem bastantes numerosos. Mas a maioria das escolas fundametaes continuou a ser composta de confissionaes. Como no periodo anterior, as interconfissionaes são em pequeno numero relativamente.

Uma outra modificacao foi que os cargos de inspetores de ensino, em geral desempenhados por ecclesiasticos, passaram a sel-os por technicos. Finalmente, a Constituicao da Republica determinou expressamente que nenhum professor é obrigado a ministrar o ensino religioso contra a propria vontade e nenhum alumno é obrigado a recebe-lo contra a vontade dos paes.

ESCOLA DE PROFESSORES DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO COMPARADA

Curso de 1934 - Resumo nº 1

Nos exercícios práticos se estudará a situação do ensino no Brasil sob o ponto de vista quantitativo tão minuciosamente quanto possível. A questão será tratada agora de um modo geral.

O número de escolas primárias é infinitamente pequeno em relação às nossas necessidades: a prova está nas atterradoras porcentagens de analfabetismo que serão verificadas. O pior é que mesmo nessas escolas a permanência é curta. A duração oficial do ensino primário nos diferentes estados brasileiros é muito variável, mas há uma tendência para fixá-la em quatro anos. Ora no estado mais adiantado, que é o de S. Paulo, as porcentagens dos alunos matriculados nos diferentes anos dos cursos primários de quatro anos assim se discriminam: 55% no 1º ano, 26% no 2º ano, 13% no 3º ano e 6% somente no 4º ano. Isto quer dizer que muitos alunos deixam a escola após os primeiros anos.

Enquanto o ensino primário tem estado sob o controle dos governos estaduais, o secundário tem permanecido sob o controle rígido do governo federal. A lei federal exige para a admissão nos cursos secundários oficialmente reconhecidos que os candidatos tenham a idade mínima de 11 anos e demonstrem o seu preparo em um exame. A duração do curso secundário para os alunos encontrados sob a regência da lei atual é de cinco anos. Supondo-se que os mesmos tenham tido um curso primário de 4 anos (suposição esta baseada na idade pedida para a admissão), poder-se-á dizer que a duração do curso primário somada à do secundário é no Brasil em geral de nove anos. Tal duração conjunta é bem mais elevada nos países mais civilizados. Basta por ora dizer que nos Estados Unidos é de 12 anos e na Alemanha de 13.

O número de escolas secundárias é também insignificante entre nós. O governo federal que, como ficou dito, tem o controle desse ensino, só instalou até hoje uma escola secundária para a população civil do país: o Colégio Pedro II. Enquanto isto, o governo federal da Argentina, cuja população é cerca da 1/4 parte da nossa, já instalou mais de quarenta!

Quanto ao ensino superior, resumidamente se pode notar que a nossa primeira Faculdade de Ciências e Letras acaba de ser instalada em S. Paulo, enquanto a Argentina já a possui em suas universidades há longos anos.

A nota pessimista sobre a qualidade do ensino secundário e superior fornecida no país é por assim dizer invariável nos relatórios dos ministros, nos discursos parlamentares, nas campanhas da imprensa e nos livros dos que têm dedicado ao assunto.

As soluções propostas para os nossos problemas educacionais são variadas e serão posteriormente expostas.

Vimos na aula passada que as correntes de opinião se dividem ao enfrentarem o problema educacional-brasileiro, e em consequência disto não ha acordo sobre a tarefa mais urgente a ser atacada. Cada uma das soluções seguintes tem os seus advogados numerosos: a) o mais urgente é alfabetizar a maior porção possível dos habitantes do paiz; b) o mais urgente é intensificar a educação moral nas escolas (considerando muitos que isso deve ser feito através do ensino da religião); c) o mais urgente é disseminar o ensino profissional no paiz; d) o mais urgente é melhorar a educação ministrada, para isso aperfeiçoando-se os institutos de preparação do magistério e o mecanismo administrativo pelo qual o ensino publico é impulsionado.

A primeira solução é sem duvida a que é sustentada pela corrente mais numerosa.

Alfabetização intensiva

Os adeptos da alfabetização intensiva julgam que os esforços gastos com as tentativas de aperfeiçoar o ensino seriam muito melhor aproveitados si fossem dispendidos na abertura de escolas providas de cursos rapidos, nos quais a instrução fosse limitada ás primeiras letras e a algumas noções essenciais de hygiene e de civismo. Os seus argumentos principais podem assim ser resumidos:

1) Ha uma grande injustiça na distribuição desigual da instrução. O ideal seria sem duvida dar uma educação ótima e prolongada a todo o mundo. Não estando o pais em condições disto, é injusto e anti-democratico que o Estado procure aperfeiçoar o ensino ministrado a alguns, deixando a grande maioria em absoluta privação.

2) Os beneficios da simples alfabetização são reais. Ha quem os negue. Mas é incontestavel que uma pessoa alfabetizada tem aberta diante de si toda a estrada que leva á verdadeira cultura. A passagem do homem pela escola sempre é relativamente rapida. A sua aprendizagem se processa realmente e na vida, vendo, ouvindo, lendo, viajando, trabalhando. Para se instruir, éle possui um instrumento precioso no alfabeto, e é instruindo-se que poderá produzir mais.

Para se avaliar o beneficio da alfabetização, basta pensar a que fica reduzido o analfabeto. Este fica impedido de exercer uma porção de atos corriqueiros, mas indispensaveis á eficiencia na vida: lêr o nome de uma rua, escrever uma carta, votar, etc. etc. É um verdadeiro estropiado. Não é de admirar pois que um povo constituído de uma maioria de analfabetos permaneça numa situação deploravel de incapacidade civica e economica.

3) Os beneficios dos bons metodos de ensino são em geral exagerados. Os adeptos da alfabetização intensiva insistem particularmente neste ponto. Os motivos com que justificam o seu desdem pelos esforços em prol da renovação dos metodos de ensino no Brasil são os seguintes:

a) O essencial na escola é a personalidade do professor. Qualquer metodo serve, contanto que o professor saiba provocar o interesse do aluno e lhe prender a atenção.

b) Em eras remotas houve civilizações florescentes e surgiram grandes homens, quando não se conheciam ainda os metodos de ensino tão famosos hoje.

c) Na epoca moderna, diversas nações progrediram de uma maneira espantosa, e esse progresso deve ser atribuído principalmente aos esforços que nelas se fizeram pela difusão do ensino popular, e não aos cuidados pelo aperfeiçoamento desse mesmo ensino.

d) O atrazo do Brasil é devido ao fato de termos tratado principalmente do preparo de elites magnificas, "de extraordinario fulgor", desprezando a instrução publica elemental.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

Escola de Professores

HISTORIA DA EDUCAÇÃO

Apreciação de contemporaneos sobre a obra educacional de

ROUSSEAU;

" Rousseau, estamos de acôrdo, disse e fez muitas tolices, mas a sua idéa de que a educação deve ser fundada sobre as capacidades naturais da criança, e portanto sobre o estudo da infância si se quizer descobrir essas capacidades, é a chave de abobada da educação nova, tal como a entendemos hoje" (John Dewey).

" Rousseau foi certamente o primeiro que se preocupou com a questão do porquê da infancia dando a ela uma resposta tão satisfatória, que as proferidas hoje nada mais fazem do que desenvolver e precisar, a luz da ciencia contemporanea, os delineamentos que, numa extraordinaria intuição de genio, ele traçara com mão de mestre" (Claparede)

"... "Emilio" é o maior monumento do pensamento humano em matéria de educação!" (Compayré)

"... o "Emilio" contem as idéas germinais do jardim da infancia, da moderna escola primaria e de toda a concepção moderna da educação!" (Monroe)

" O "Emilio de Rousseau provocou na Alemanha uma torrente de entusiasmo e preparou o terreno para um dos mais poderosos periodos de reforma da historia da educação alemã...." (Richard Wickert)

Falando de Rousseau diz Afranio Peixoto: "Genio, quando defende a infancia, ensina a respeitá-la, deixa-la desenvolver-se por si, ativa e progressivamente... Absurdo e paradoxal depois, sem o seu Emilio isolado,"

As idades educacionais no "Emilio" de Rousseau
(modificação do quadro de Wickert)

	Idade	Características psicológicas	Educação
LIVRO I	Até 1 ano)	Anseio por conhecer o ambiente e por desenvolver os órgãos destinados a esse fim	Respeitar os interesses próprios da idade; deixar que a criança aprenda através da própria atividade, sem livros, apenas guiada pelo preceptor
LIVRO II	2 - 11)		
LIVRO III	12 - 15)	Adolescência. Excesso de vitalidade sobre as próprias necessidades	Ensino de noções de ciências físicas e naturais, pelo método experimental, ativo e aproveitando-se sempre o interesse da criança. Início de uma instrução sobre as relações sociais. - pela observação das ocupações humanas pelos trabalhos manuais. Prática de um ofício, Leitura de Robinson Crusoe.
LIVRO IV	de 15 ao casamento)	Despertar do instinto sexual e dos sentimentos sociais	Desenvolvimento dos sentimentos, estudo do homem através das narrativas históricas, educação para a compaixão, a amizade e o amor. Cultivo da literatura e dos idiomas estrangeiros. Introdução à religião.

A educação de Emilio é feita até a terceira idade quasi exclusivamente no campo, na aldeia, onde Rousseau quer preservá-lo da "corrupção das cidades" e do contacto muito repetido com os homens. Na terceira idade, ele vai a jantares, a feiras, a oficinas, mas sempre preservado e guiado pelo preceptor.

A contribuição original de Rousseau no "EMILIO"

1. - "Que cumpre pensar dessa educação barbara que sacrifica o presente a um futuro incerto, que sobrecarrega uma criança de cadeias de toda especie, e começa por torna-la miseravel, para lhe preparar no futuro longinquo não sei que pretensa felicidade de que provavelmente nunca ha de gozar?" (2, p.56)

2. - "A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Si quizermos perverter essa ordem, produziremos frutos precoces que não terão maturidade nem sabor, e não tardarão a se corromper: teremos doutores jovens e crianças velhas. A infancia tem maneiras de ver, de pensar, de sentir, que lhe são proprias; nada é menos sensato do que querer lhes substituir pelas nossas....." (2, p. 73)

3. - "É bem estranho que desde a época em que se começou a tratar de educar crianças; ate hoje, não se tenha imaginado outro instrumento para conduzi-las alem da emulação, do despeito, da inveja, da vaidade, da avidez, do temer vil, Experimentaram-se todos os instrumentos, menos um, o unico exatamente que pode ter bom exito: a liberdade bem regulada". (2, p.75)

4. - Ousaria eu expôr aqui a maior, a mais importante, a mais util regra de toda a educação? Não é ganhar tempo, e perde-lo..... Vos dizeis que conheceis o valor do tempo e não quereis perde-lo. Não vedes que o perdeis muito mais quando o usais mal do que quando nada fazeis, não vedes que uma criança mal instruida está mais longe da sabedoria do que aquela que não se instruiu de todo? Ficais alarmado de vê-la consumir os seus primeiros anos em nada fazer. Como! não é nada ver feliz? não é nada saltar, brincar, correr todo o dia? Em toda a sua vida ela não ficara tão ocupada". (2, p. 77...96)

5. - "Emilio nada aprenderá de cor..." (2, 104)

6. - " Sem estudar nos livros, a especie de memoria que pode ter uma criança não fica por isso ociosa; tudo que ela vê, tudo que ouve a impressiona e a faz lembrada....." (2, 103)

7. - "; si, em lugar de levar ao longe o espirito de vosso discipulo; si, em lugar de extravia-lo sem cessar em outros sitios, em outros climas, em outros seculos, nas extremidades da terra, e até nos ceus, vós applicades a conserva-lo nele mesmo, atento ao que o toca imediatamente, então vos o achareis capaz de percepção, de memoria, e mesmo de raciocinio - e a ordem da natureza. A medida que o ser sensível se torna ativo, éle adquire um discernimento proporcional à sua força; e so quando tiver uma força em excesso da que precisa empregar para se conservar, e que se desenvolverá nele a faculdade especulativa que é capaz de derivar este excesso de força para outros usos. Quereis pois cultivar a inteligencia do vosso discipulo, cultivai as forças que ela deve governar. Exercitai continuamente o seu corpo; tornai-o robusto e razoavel; que éle trabalhe, aja, corra, grite, esteja sempre em movimento; que éle seja homem pelo vigor, e logo o será pela razão. Vos o embrutecereis, na verdade, por esse metodo, si estivesseis sempre dirigindo-o, sempre a lhe dizer: vai, vem, fica, faça isso, não faça aquilo. Si a vossa cabeça conduzir sempre o seu braço, a sua se tornara inutil". (2, 111)

Após reler, no sumário (apresentado em aula anterior) dos argumentos expostos pelos partidários da alfabetização intensiva, o argumento que recebeu o número 1, responder justificadamente as seguintes questões:

1) São, em geral, as pequenas cidades e a zona rural, tão favorecidas quanto as grandes cidades, no que se refere ao conforto e a higiene dos habitantes, a meios de recreação, a imprensa, a bibliotecas, a museus e outros instrumentos de cultura?

2) O número e a qualidade das escolas públicas numa comunidade devem, em geral, guardar proporção com o dinheiro arrecadado do povo dessa comunidade para a educação pública?

3) Conhecem-se no Brasil exemplos de desigualdades injustificáveis na distribuição dos recursos dos governos entre as capitais comparativamente com os que são distribuídos ao interior?

4) Anotadas as desigualdades injustificáveis, haverá uma desigualdade natural no que se refere ao número e a qualidade das escolas distribuídas as diferentes regiões de um país?

5) Se os recursos reservados pelos Estados para educação fossem distribuídos igualmente de maneira que todo indivíduo no Estado tivesse as mesmas facilidades educacionais, resultaria daí algum dano para o Estado?

6) Respondidas as perguntas acima, que conclusão tirar relativamente ao argumento nº 1?

Sobre o argumento nº 2, concernente aos benefícios da alfabetização:

1) Notai as diferenças que há: a) entre ser capaz de ler o nome de uma rua e ser capaz de se guiar numa cidade ou bairro desconhecido; b) entre ser capaz de escrever uma carta e ser capaz de exprimir nessa carta claramente e mesmo persuasivamente o que se deseja exprimir; c) entre ser eleitor e ser capaz de dar um voto consciente.

2) A observação do que se passa com os alunos dos anos adiantados das escolas primárias, e com os alunos das escolas secundárias e mesmo superiores, prova que eles, após terem sido alfabetizados, mostram uma tendência muito pronunciada para se assenhorearem, por si mesmos, da cultura humana disponível, ou há uma tendência manifesta para se restringirem ao preparo para os exames? É esse preparo para exames facilmente obtido?

3) É conhecido algum país civilizado em que o Estado se contente em alfabetizar?

4) Qual o justo valor dos benefícios da alfabetização?

Sobre alguns itens do argumento nº 3, as questões virão posteriormente.

ESCOLA DE PROFESSORES DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO COMPARADA

CURSO DE 1934 ---- Resumo N.º 4

O argumento que justifica a opposição aos esforços em prol da escola nova, pelo facto de ter havido civilizações florescentes antes das descobertas pedagógicas, merece ser examinado cuidadosamente. Tem elle causado impressões em diversos círculos e tem servido de arma poderosa nas mãos dos defensores dos methodos tradicionais. O exemplo mais communmente apontado tem sido o da civilização hellenica, a mais brilhante das civilizações antigas.

Para esclarecermo-nos sobre o assumpto, é preciso formularmos as seguintes questões preliminares. a) constitue a civilização hellenica o ideal para a epocha contemporanea?; b) até que ponto a educação na escola elementar contribuiu para os bons ou maus aspectos dessa civilização?; c) ha differenças entre os tempos antigos e modernos que exigem da escola actual uma função sensivelmente diversa?

Abordando a questão a, notemos desde logo que são indubitaveis as seguintes conquistas da civilização hellenica: 1.º) nas letras e nas artes, uma serie de obras primas até hoje admiradas; 2.º) na politica, a democracia, fundada no culto dos cidadãos ao bem collectivo e na liberdade de discutir os problemas politicos, não tão ampla quanto desejavel mas já admiravel para aquella epocha; 3.º) na philosophia, o destemor de alguns espiritos no exame das crenças tradicionais, estimulado pela possibilidade da divulgação dos pontos de vista mais diversos; 4.º) nas sciencias, não só o augmento dos conhecimentos, mas sobretudo a insistencia por parte de alguns espiritos na necessidade de observar e experimentar, e a convicção mantida pelos mesmos de estar o universo regido por leis scientificas; 5.º) na propria educação, os esforços para o desenvolvimento harmonioso da personalidade humana, sob o ponto de vista physico, moral e intellectual.

Vejamos o reverso da medalha: 1.º) existencia nas comunidades de um grande numero de seres privados das franquias politicas e das possibilidades da educação: escravos, libertos, estrangeiros; 2.º) decisões importantes tomadas na praça publica por uma massa de cidadãos não adequadamente preparados, e sujeitos pois a influencia da demagogia; 3.º) situação social extremamente subalterna da mulher (em Athenas muito mais do que em Sparta) reflectindo-se deploravelmente na propria educação do homem; 4.º) limitação do espirito social, criando o desprezo pelos direitos de outros povos, e instigando a guerras ruins; 5.º) desprezo pelo trabalho manual, reflectindo-se no pouco estímulo ás descobertas industriais e scientificas; 6.º) ignorancia e superstições prevalecendo na massa, evidenciadas no culto da magia, na attribuição aos mortos de uma influencia quotidiana nos acontecimentos da vida; 7.º) ignorancia e superstição pioneiro feliz em diversos campos do pensamento humano, em outros se mostrava dogmatico e avesso á observação.

Será facil notar que muitas das manchas acima apontadas existem na civilização contemporanea, em grãos diversos conforme os diferentes paises. Mas são tambem visiveis os progressos continuados no sentido da sua eliminação. Quanto as conquistas da civilização hellenica, o caminho por esta traçado para attingil-as vae sendo percorrido pelos povos mais adelantados, si exceptuarmos a produção de obras primas, cujo determinismo obviamente não é conhecido.

Considerando Athenas como o fóco mais intenso da civilização hellenica, formulemos de novo a questão b: até que ponto a escola elementar em Athenas contribuiu para os bons ou maus aspectos da sua civilização? Para responder-lha devem as alumnas recordar as feições principais da educação atheniense. Lembremos que dos sete aos dezesseis annos os meninos frequentavam duas especies de escolas, uma, de educação physica, em que se ensinavam jogos, dansas, cantos choracos; outra em que, após o apprendizado da leitura, a racha (nos quaes se exaltavam as qualidades moraes dos heroes, de mistina com alguns escasos conhecimentos), e mais tarde aprendiam a recital-os ao som da lyra.

8. - "Sendo, pois, os primeiros movimentos naturais do homem consagrados a medi-lo com tudo o que o cerca, e a experimentar em cada objeto que percebe todas as qualidades sensíveis que podem se relacionar com a sua pessoa, o seu primeiro estudo é uma especie de fisica experimental relativa a sua propria conservação, e da qual o desviam por estudos especulativos antes que elle tenha reconhecido o seu lugar neste mundo". (2, 121)

9. - Substituir livros a tudo isso, não é nos ensinar a racionar, é nos ensinar a nos servir da razão de outrem, e nos ensinar a muito acreditar, e a nunca nada saber". (2, 121)

10. - "Para aprender a pensar, é preciso pois exercitar os nossos membros, os nossos sentidos, os nossos órgãos, que são os instrumentos de nossa intelligencia; e para tirar todo o partido possível desses instrumentos, e preciso que o corpo que os fornece seja robusto e sae. Assim, em vez da verdadeira razão do homem se formar independentemente do corpo, é a boa constituição do corpo que torna as operações do espirito facéis e seguras". (2, 122)

11. - Falando dos exercicios corporais: "Não exerciteis pois somente as forças, exercitai todos os sentidos que as dirigem; tirai de cada um deles todo o partido possível, depois verificaí a impressao de um pelo outro. Não empregueis a força sinão apos ter avaliado a resistencia; fazei sempre de maneira que a avaliação do efeito preceda o uso dos meios. Interessai a criança a nunca fazer esforços insufficientes ou superfluos. Si vos a acostumardes a prever assim o efeito de todos os seus movimentos, e a corrigir seus erros pela experiencia, não é claro que quanto mais ella agir, mais se tornará judiciousa?" (2, 131)

12. - "... mas para nutrir a sua curiosidade não vos apresseis nunca por satisfaze-la. Colocai as questões ao seu alcance, e deixai que ella as resolva. Que ella não saiba nada porque lh'o dissestes, mas porque ella propria o comprehendeu; que ella não aprenda a ciencia, que a invente Quereis ensinar a geografia a esta criança e ides procurar globos, esferas, cartas: quantas maquinas! Porque todas essas representações? Porque não começais por lhe mostrar o proprio objeto, afim de que ella saiba ao menos sobre que lhe estais falando?" (3, 179)

13. - "A aparente facilidade de aprender é causa da perda das crianças. Não se vê que essa facilidade mesma é a prova de que ellas não estão aprendendo nada. O seu cerebro lizo e polido reflete como um espelho os objetos que se lhe apresentam; mas nada fica, nada penetra. A criança retém as palavras, as ideias se refletem" (2, p. 97) "Entre tantos metodos admiraveis para abreviar o estudo das ciencias temos grande necessidade de que algum nos dê um para para aprende-las com esforço" (3, 191)

14. - "Eu o estímulo a Emilio sem torna-lo invejoso de ninguém. Elle quererá se exceder, ele o deve; não vejo nenhum inconveniente em que elle seja emulo de si mesmo". (3, 202)

15. - "Mais uma vez, o meu objetivo não é lhe dar a ciência, mas ensinar-lhe a adquiri-la quando necessario, faz-lo julgar exatamente o que ela vale, e faz-lo amar a verdade acima de tudo" (3, 234)

Afirmações de Rousseau a discutir:

1. - "Tudo são bem das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem". (1, p.1)

2. - "O unico habito que se deve deixar uma criança adquirir é o de não contrair nenhum". (1, 37)

3. - "Conservai a criança na dependencia das coisas, tereis assim seguido a ordem da natureza no preparo de sua educação. Não ofereçais nunca nos seus desejos indiscretos sinão obstaculos fisicos ou punições que nasçam das proprias ações, e de que ela se recorde na occasiao: não precisa proibi-la de mal fazer, basta impedi-la". (2, 66)

4. - "Eu já disse que vossa criança não deve nada obter porque pede, mas porque tem necessidade, nem nada fazer por obediencia, mas somente por necessidade; assim as palavras de obedecer e ordenar serão proscritas do seu dicionario, ainda mais a de dever e obrigação; mas as de força, necessidade e constrangimento ahí devem ter um grande lugar" (2, 71)

Fim

Ha differenças entre os tempos antigos e modernos que exigem da escola actual uma função sensivelmente diversa? Esta a pergunta que temos agora de responder, continuando a discussão dos argumentos em prol e contra a renovação dos sistemas publicos do ensino.

Entre as differenças genericas mais importantes são apontadas: o progresso das sciencias, o progresso das industrias e o progresso da democracia. Poder-se-ia adicionar-lhes uma que foi explanada largamente no livro de Kilpatrick sobre "Educação para uma civilização em mudança": a substituição da autoridade externa pela autoridade interna. Como, porém, esta expressão pode dar origem a equívocos, preferimos substituí-la pela seguinte: repúdio progressivo da imposição ou da infallibilidade da autoridade.

Em relação a esses quatro movimentos ou tendencias, cumpre sempre têr em mente: a) que elles obviamente não existem isolados, e sim entrecruzam uns sobre os outros; b) que estão longe de se terem consummado, tendo ainda uma larga actividade a desempenhar.

1 - Repúdio da imposição ou da infallibilidade da autoridade - Os exemplos da autoridade imposta eram abundantes em politica e religião. Em politica, passou o direito divino dos reis. Ha ainda nos paizes menos cultos governantes que se designam a si mesmos. Cada vez mais, entretanto, se tende a aceitar o criterio da livre escolha dos governados. Em religião, a intolerancia dominou por muito tempo, mas hoje será difficil que encontre adeptos.

Quanto á infallibilidade, tem sido sustentada em materia de religião, de moral e mesmo de sciencia. Do exame do assumpto, o que cumpre reter é que em sciencia a introdução do methodo experimental mostrou o erro das deducções aprioristicas. Como vimos em aula antecedente, já eram discerniveis os vestigios dessa introdução no passado, principalmente entre os sabios gregos. Mas, paradoxalmente, mais tarde a autoridade de Aristoteles, por exemplo, foi erguida á altura da infallibilidade e exhibida contra as provas da experimentação. Recordar a respeito as immortaes contribuições de Galileu, que fundaram por assim dizer a moderna sciencia experimental. Poder-se-ia agregar a esta causa uma outra, tambem de natureza psicologica, e cuja tremenda influencia é visivel desde logo: trata-se do interesse despertado pelas coisas terrenas, pelo passado e pelas necessidades do genero humano, desde a epoca em que muitos espiritos foram se convencendo de que o dia do Juizo Final não estava tão proximo quanto se affirmava.

2 - Progresso das sciencias. A acceleração das descobertas scientificas, já visivel desde o Renascimento, se torna impressionante a partir do seculo passado. Além das perspectivas desvendadas por cada nova descoberta, as causas que influiram para sua acceleração foram varias: a) a applicação do methodo experimental anteriormente referida; b) as applicações industrias que exigem e possibilitam, por sua vez, aos cientistas, melhores processos e instrumentos de trabalho; c) a coincidência do augmento da população e do augmento das facilidades educacionais, permitindo a devoção de um maior numero de espiritos aos trabalhos de investigação; d) o reconhecimento cada vez maior dos beneficios das sciencias, abrindo a era das dotações filantropicas para as universidades e institutos de pesquisas e invocando cada vez mais o interesse do Estado.

3 - Progresso das industrias - Os começos da chamada revolução industrial são de ordinario attribuidos ao seculo 18. A descoberta da machina a vapor, das machinas de fição e tecido, substituidas as primitivas que vinham sendo usadas, dos processos de fundição de ferro com o carvão de pedra, são os marcos mais ostensivos que assignalam nesse seculo o inicio de uma mudança extraordinaria na civilização. No seculo seguinte, as descobertas multiplicadas, principalmente nos domínios de physica e da quimica e com especialidade no da electricidade, vão permittir applicações industriaes innumeradas. O commercio, os transportes, a agricultura, todas as industrias, tomam um surto extraordinario. Por toda parte, a machina vai centuplicando o esforço humano. Mas as crises industriaes, aggravadas nos ultimos annos, vão disseminando a convicção de que o homem, entregue a sua ancia de dominar o meio, precisa aprender a controlar-se.

O começo do surto industrial tem sido explicado pelo progresso das sciencias e pelas riquezas trazidas a Europa após as descobertas maritimas iniciadas na Renascença, riquezas essas que, de um lado inspiravam a necessidade de mais conforto, e, do outro, procuravam se multiplicar em novos campos de actividade. Mas uma causa que não deve ser esquecida é o facto do trabalho manual ter ido perdendo, nos povos mais progressistas, o character servil que a antiguidade lho imprimira. Isto permittiu que um maior numero de pessoas intelligentes e educadas se dedicasse a industria. Testemunho dessa consequencia são as invenções feitas por simples operarios.

4 - Progresso da democracia. A democracia, cujo primeiro esboço vimos formulado pela civilização grega, mais tarde começa a ser ensaiada em seus aspectos modernos na Inglaterra: a Magna Carta e a criação da Camara dos Comuns são no século 13 as primeiras tentativas de uma democracia nacional. No século 18 a revolução de independência dos Estados Unidos e a revolução franceza produzem uma profunda impressão nos espiritos. O surto democratico tem, porém, raizes mais profundas. A formação da burguezia em consequencia do desenvolvimento da industria e do commercio data da idade media. Essa ruptura das barreiras entre as classes possibilitou outras rupturas posteriores, e o trabalho de integração vai-se fazendo evolutivamente. Cumpre acrescentar a causa acima outras: a) as aspirações a liberdade proprias a natureza humana e mais pronunciadas em certos povos; b) o estímulo trazido ao espirito de fraternidade pelo christianismo, todas as vezes que tem sido cultivado na sua pureza originaria; c) a disseminação de educação; d) o descredito em que tem caído a autoridade absoluta, que a experiencia mostrou sujeita a erros frequentes.

Effeitos sobre as escolas das transformações havidas.

Para comprehender os effeitos sobre as escolas das causas acima ajuntadas, é preciso relembrar a grande influencia educativa da familia, e onde quer que a vida tenha aspectos primitivos, a participação das crianças nas actividades familiares é de todos conhecida. A sociologia mostra como diversas instituições foram partilhando com a familia muitas das suas funções a medida que a civilização se desenvolveu. Em muitos lugares, porém, em que predominou uma aristocracia, mais ou menos fechada, é innegavel que de geração em geração se ia transmittindo, nos meios familiares, uma tradição de responsabilidade social, de direitos e deveres, que permittiu a organização de civilizações florescentes. Trate-se aqui da transmissão de uma herança simplesmente social, como querem uns, ou se trate tambem de uma seleção natural de valores, como querem outros, o facto é que essa tradição foi em diversos pontos cultivada, e que para esse cultivo contribuiu extraordinariamente a situação economica privilegiada das classes dirigentes.

O progresso da democracia vem concedendo a oportunidade de livre escolha dos dirigentes bem como abrindo a perspectiva do poder e das multiplas responsabilidades sociais, a grupos cada vez mais numerosos desprovidos de tradição acima referida.

Por outro lado, os progressos das sciencias e das industrias determinam a necessidade de um preparo tecnico e profissional, que nem a familia, nem um preceptor particular podem fornecer. O progresso das industrias, alem disto, estorva a acção familiar, afastando dos lares muitos pais e mais.

A tremenda complexidade do mundo moderno e a necessidade do homem enfrenta-lo apoiado na propria reflexão, exigem que a escola seja capaz de prepara-lo para tanto. Montaigne já pedia que procurassemos nos dirigir a reflexão da criança, e não nos impormos pela autoridade. Rousseau mostrou que ella tinha interesses peculiares a idade. Dewey insistiu na socialização da vida escolar.

Si a escola publica tentasse resistir á pressão de todas essas forças colligadas e procurasse se restringir a rotina do ler, escrever e contar, só haveria um remedio: elimina-la como perniciosa e dispendiosa.

O dever reconhecido do Estado, em todos os meios civilizados, é procurar a renovação dos seus systemas publicos de ensino, aperfeiçoando os estabelecimentos em que se prepara o magisterio e montando o machinismo administrativo destinado a facilitar a esse magisterio sua tarefa.

Quanto mais atrasado um povo, quanto menos disseminada é nelle a instrução, mais é necessaria a transformação dos methodos na escola elementar, porque em tal povo raros são os que podem obter uma educação ulterior capaz de lhes inculcar o habito de pensar.

Rio, 16 de Abril de 1932

Exm. Sr. Dr. Lourenço Filho
Director do Instituto de Educação

De accordo com o que entre nós ficou combinado verbalmente venho vos communicar que estarei prompto para iniciar o curso sobre systemas publicos de ensino em principios de Maio proxima, na data exacta que por vós fôr determinada.

Outrosim communico-vos que, não podendo neste inter-
vallo desempenhar tarefa ^{outra} relativa aos trabalhos do mesmo Instituto, a nenhuma remuneração me julgarei com direito durante o corrente mez.

Saudações cordaes

Curso intensivo sobre systemas publicos de ensino, em 1932.

Segundo parece, esse curso foi o primeiro ensaiado no Brasil sobre o estudo comparativo de systemas publicos de ensino. Estamos, pois, em plena phase experimental, e assim se explicam as deficiencias do mesmo.

A materia dada em todo o curso assim se distribue :

1 - Foi primeiro discutido o papel das instituções principaes que cooperam na educação, e diferenciada a parte que cabe á familia, á escola publica e á particular. Deu-se amplo desenvolvimento ao estudo da evolução aos systemas escolares.

2 - Mostrou-se como as principaes tentativas modernas de renovação educacional (fundamentadas em Dewey, Paulsen, Decroly e Kerchensteiner) estão influenciando os systemas publicos escolares.

3 - Foram estudados os systemas publicos escolares da Allemanha, dos Estados Unidos e do Mexico. Já nesse estagio do curso, viu-se que, não sendo acessivel ás alumnas muitos dos livros necessarios, o professor tinha que restringir bastante o programma primitivo, e repisar longamente as noções essenciaes. Escolheram-se, assim, no estrangeiro, como typos para estudo, os systemas escolares dos Estados Unidos e da Allemanha, devido a apresentarem o progresso mais significativo, a experiencia educacional publica mais suggestiva para todos os povos e, ao mesmo tempo, condições politicas de organização federativa semelhantes ás nossas, e o systema escolar do Mexico, devido a condições sociaes analogas as nossas, entre outros motivos.

4 - Foi estudo com as alumnas um questionario sobre a instrucção publica nos estados brasileiros, e enviado ás respectivas autoridades. Apenas 3 Estados responderam.

5 - Estudou-se detidamente a organização do ensino a cargo do governo federal no Brasil, bem como um sumário das feições principais do ensino a cargo dos governos estaduais e da municipalidade no Districto Federal. O professor compilou para a classe uma sumula dos dados estatísticos mais importantes.

6 - Assignalaram-se as lacunas principais em toda a nossa organização escolar, e discutiram-se as soluções mais convenientes.

Observações. Algumas horas de aulas regulares que por motivo de força maior deixaram de ser dadas, foram compensadas sobejamente por aulas supplementares em horas combinadas pelo professor com as alumnas. Si, entretanto, no anno proximo for possivel ao professor organizar melhor o material para estudos e si, ao mesmo tempo, o numero de alumnas em cada turma puder ser diminuido, o curso poderá tomar uma feição mais pratica, e será necessario um sensivel augmento de horas de trabalho no Instituto para discussões em pequenos grupos e execução de exercicios.

Foi tambem uma lacuna visivel, nesta phase experimental da Escola de Professores, a falta de entendimento entre os membros da Congregação, não só para o conhecimento mutuo das normas geraes de trabalho como tambem para uma possivel correlação de estudos.

A lacuna, porém, mais importante do curso, que espero remediar se tiver o apoio do Snrs. Director da Instrucção Publica e Director do Instituto de Educação, foi a falta de livros adequados em lingua portugueza. Nenhuma aula me parece poder substituir o beneficio de uma leitura para a qual o interesse do alumno foi vivamente solicitado.

Rio de Janeiro, 5 de Dezembro de 1932.

pela voz das maiores autoridades, restringe a esphera da educação comparada principalmente ao estudo da organização e directrices dadas pelas nações aos seus systemas de ensino, publicos ou semi-publicos. Nestas bases foi dado o curso para as candidatas ao magisterio primario em 1932, em 1933 e em 1934. No intuito de captar, para os problemas nacionaes, o interesse das alumnas, foi tomado como centro desse interesse a penuria do ensino no Brasil ou o que se poderia chamar, numa linguagem em que se reflecta a nossa magua, "a grande piedade" do ensino no Brasil. Depoimentos eram compulsados e dados significativos, colhidos em diversas fontes, eram manejados pelas alumnas, após conveniente preparação. Dahi se passava á discussão em classe dos meios de salvação suggeridos. E a este proposito vinha a educação comparada mostrar as soluções adoptadas por outros povos.

Os resultados, claro é, não podiam ser satisfactorios. As causas disto são: a) deficiencias pessoaes do professor, de cuja extensão elle não é certamente o melhor juiz; b) a universalmente denunciada inopia do nosso ensino secundario, o qual, para tudo dizer em poucas palavras, não facilita hoje, á maioria dos graduados nelle, um accesso desembaraçado ás fontes de consulta escriptas mesmo em francez; c) o facto do curso de formação pedagogica do professor primario ser restricto apenas a dois annos, dentro dos quaes se tem de incluir, não só um longo estagio pratico, como um conjunto de conhecimentos theoreticos indispensaveis. A esse respeito, o Director do Instituto de Educação, Dr. Lourenço Filho, poderá testemunhar que o professor de Educação Comparada não perdia oportunidade para solicitar mais e mais horas de classe.

Em Julho do anno passado, tive communicação do Dire-

ctor do Instituto de que havia sido resolvido não ser leccionada educação comparada nos trimestres em que se realizara o curso em 1934, devido ás exigencias do estagio pratico das alumnas. Requeri então, e foi deferido pelo Reitor interino da Universidade, que se me fosse concedida dispensa de ponto, sem remuneração, até Setembro de 1935. Nesta epocha, fui transferido para o Departamento de Educação, afim de devotar tempo integral ás funcções de Director do Instituto de Pesquisas Educacionaes, posição que resignei em Dezembro do mesmo anno.

Este anno, ao me apresentar ao Director do Instituto de Educação, elle me communicou o proposito, formado desde o anno passado, de transferir a cadeira de educação comparada para o curso de formação do professor secundario. Acolhi o alvitre com satisfacção, pois assim se attendia á necessidade de um preparo basico mais solido afim de ser extrahido da materia o maior proveito. Certo de que a intenção das altas autoridades do ensino no Districto Federal é esta, acho que dahí decorrerá a collocação da cadeira no anno final do curso referido, quando já são maiores as possibilidades de estar despertado um vivo interesse pelos problemas da comunidade.

Todos esses factos mostram como, numa instituição nascente, foi sabia a ideia de excluir, dos decretos, planos e seriações rigidas, permittindo-se assim uma crystalisação mais opportuna da experiencia.

Entrementes, não desejando receber remuneração até o reinicio regular dos trabalhos da cadeira, apresento e requerimento a que esta exposição vae inclusa.

Rio de Janeiro, 30 de Abril de 1936.