

LEVANTAMENTO DO ENSINO PRIMÁRIO

(Resultados Relativos à Escola)

O balanço, apresentado neste relatório, de algumas mudanças ocorridas, a partir de 1930, no ensino elementar do Município de São Paulo é resultado de um estudo comparativo entre informações obtidas em várias fontes e uma parte dos dados coligidos pelo Levantamento do Ensino Primário ⁽¹⁾. Dessa forma êstes dados ganham significação mais ampla e compreensiva e permitem avaliar-se o desenvolvimento dos aspectos materiais da escola e suas instituições auxiliares, que constituem o principal objeto dêste relatório.

Escolheu-se aquela data porque ela marca o início de um período de renovação do ensino primário nas escolas públicas da Capital. Renovação desejada desde 1920, quando se tentou parcialmente com a Reforma Sampaio Dória, proposta formalmente em 1926, no Inquérito sôbre a Instrução Pública e tornada realidade no Distrito Federal, a partir de 1927 ⁽²⁾. O movimento em tôrno dos nossos problemas educacionais, na década de 20, momento inicial do processo de desenvolvimento da sociedade brasileira, levou a uma redefinição dos objetivos do ensino elementar: "o verdadeiro papel da escola primária é o de adaptar os futuros cidadãos, material e moralmente, às necessidades sociais presentes" ⁽³⁾, bem diferente da função de alfabetizar, um pouco humanitária, mais política, dos primeiros tempos da República. Para se atingirem êsses fins, estabeleceram-se as inovações que deviam ser intro-

(1) Sôbre os procedimentos dêsse Levantamento, consultar: *Pesquisa e Planejamento*, ano 2, vol. 2, junho de 1958.

(2) Informações sôbre êsses fatos encontram-se principalmente em: Fernando de Azevedo, *A Educação Pública em São Paulo*, São Paulo, 1937; A. Almeida Júnior, *Anuário do Ensino*, tanto o de 1935-36 como o de 1936-37; Fernando de Azevedo, *Novos Caminhos e Novos Fins*, São Paulo, 1958.

(3) Cf. Depoimento de Lourenço Filho no Inquérito citado.

duzidas no sistema educacional: a adoção dos princípios e métodos da Escola Nova, no que se refere ao ensino propriamente dito; no plano das condições materiais, indicou-se a necessidade de aperfeiçoar o material didático, construir novos prédios e melhorar as instalações existentes; no terreno da organização administrativa, insistia-se no intento de descentralização; quanto ao pessoal docente, aperfeiçoar a sua formação, promover o seu treinamento nas modernas técnicas de ensino, introduzir um efetivo regime de concursos para provimento dos cargos e prescindir do professorado leigo.

Os dados que serão apresentados não são suficientes para o estudo de todos êsses aspectos. Referem-se às escolas da Capital e são informações que possibilitam uma visão geral, por isso mesmo superficial, do processo de implantação de algumas das medidas propostas para a renovação das técnicas e melhoria das condições materiais do ensino. Apesar de suas limitações, os dados são suficientes para indicar as persistências e a direção das mudanças do sistema escolar paulistano nesses dois campos. Para aumentar a significação dos dados, pode-se lembrar que êles dizem respeito ao município brasileiro que apresenta, de modo mais completo, as condições sociais que serviram de referência à proposição das medidas citadas, isto é, onde se desenvolveu mais rápida e intensamente uma sociedade de tipo urbano e base industrial.

Antes de se apresentarem os resultados que constituem o núcleo dêste relatório, serão examinados, através da matrícula, alguns característicos gerais do sistema escolar paulistano; essa análise fornecerá um quadro de referência para conclusões, de ordem mais ampla, sôbre o desenvolvimento do ensino elementar, a partir de 1930. Em seguida serão discutidos os dados sôbre aspectos materiais da escola que, para facilitar a exposição, foram separados em instalações e equipamento didático; e, finalmente, os dados sôbre as instituições auxiliares da escola.

Nestas partes do relatório — instalações, equipamento e instituições auxiliares — a principal preocupação será indicar o desenvolvimento das inovações tentadas nesses setores, evi-

denciando as fases e os momentos em que elas se introduzem, expandem, estacionam ou regridem.

Subjacente a todo o relatório, sem chegarem a se explicitar antes da conclusão, estão os elementos da sociedade inclusiva que, compondo o quadro explicativo mais amplo do desenvolvimento do sistema escolar, dão sentido àquelas fases e momentos ⁽⁴⁾.

A existência de dados estatísticos sôbre equipamento e instituições auxiliares das escolas da Capital, apenas para os anos de 1934 a 47, não permitiu que se considerassem os anos anteriores a êsse período, nem posteriores, até 1957, data da realização do Levantamento. Por outro lado essa situação possibilitou tomarem-se as datas referentes a dois acontecimentos que poderiam refletir-se no sistema educacional. A primeira — 1937 — representa o fim de agitado período de vida democrática e a segunda — 1947 — é a do reinício no Estado, com a posse de um governador eleito, do funcionamento dessa forma de organização política; mais ainda, entre uma e outra ocorreu a segunda guerra mundial.

Resta informar sôbre as fontes dos dados que serão apresentados. De um modo geral os que se referem aos anos anteriores a 1957 são do Departamento de Estatística do Estado de São Paulo; os dados referentes a 1957 provêm de estimativas obtidas a partir da amostra estudada pelo Levantamento do Ensino Primário; nos casos que escapam a essa norma geral, a fonte será indicada.

O QUADRO DE REFERÊNCIA

O período que está sendo analisado caracteriza-se por um maior crescimento da matrícula em relação ao da população em idade escolar, no município de São Paulo. Apesar de os dados disponíveis sôbre essas duas variáveis não permitirem

(4) A exposição seria mais didática se desde logo fôssem indicados êses elementos para orientar a apresentação dos resultados substantivos, mas preferiu-se a forma indicada porque ela se aproxima mais do processo de inferência interpretativa dos dados.

determinar-se o número dos que concluíram o curso em cada grupo etário, nem o montante de crianças, menores de 7 e maiores de 13 anos, que freqüentam a escola e, nem ainda, o grau de escolaridade atingido pelos que abandonaram a escola, pode-se dizer que, atualmente, quase tôda população em idade escolar freqüenta, ou já freqüentou, a escola primária.

	POPULAÇÃO EM IDADE ESCOLAR		MATRÍCULA	
	N.º absoluto *	Índice	N.º absoluto	Índice
1930	131.350	100	82.430	100
1937	169.490	129	115.191	140
1947	243.960	186	166.000	201
1957	351.140	267	341.495 **	414

* Estimativas obtidas por regressão exponencial.

** Matrícula inicial. Fonte DEESP.

Apesar das restrições que se possam fazer a êsses dados, é inegável que houve de 1930 a 1957 uma grande expansão da rede escolar primária. Essa expansão não se apoiou, como se verá, num programa de construção dos edificios escolares necessários para atender ao aumento da procura. Ao contrário, recorreu-se a um expediente para aumentar a capacidade das escolas — o desdobramento do horário de aula — e, em consequência, à redução do dia escolar ⁽⁵⁾. O período letivo diário foi de 4 horas até 1928, quando se introduziu num grupo escolar o regime de 3 horas, para que a escola atendesse a mais uma turma de alunos. Em pouco tempo essa medida se generalizou: em 1936, dos 83 grupos escolares da Capital, 62 funcionavam no novo regime ⁽⁶⁾. Em 1958, ano para o qual se dispõe de informação mais rica, de uma população escolar de 364.535 crianças, freqüentaram escolas, de 3 horas e menos, 253.515 alunos; acrescente-se ainda que

(5) O desdobramento consiste no uso de um mesmo edificio escolar para atender a turmas diferentes de alunos: é como se fôsem duas, três, em alguns casos, quatro escolas, funcionando num mesmo prédio, uma depois da outra.

(6) Cf. Anuário do Ensino, 1936-37.

neste último número estão incluídos 37.104 alunos de escolas que funcionam em quatro períodos, recebendo 2:30 horas e menos de aula por dia ⁽⁷⁾.

No momento em que a complexidade da vida moderna exige, ao lado da extensão da escolaridade obrigatória, o aumento do dia escolar, a nossa escola mantém-se estacionária no número de anos — quatro — e ainda diminui as horas letivas diárias. Por isso, não foi possível que a expansão da rede se fizesse acompanhar da substituição de práticas de ensino da escola tradicional pelas da escola nova, exigidas pelas novas condições de vida, mas elaboradas para uma escola de tempo integral. Assim também, essa expansão, que constitui uma força democratizadora do ensino, não se fez acompanhar pela eliminação do caráter seletivo da escola tradicional — a escola primária passou a ser procurada por quase todos, mas concluída por poucos. Essa afirmação torna-se clara quando se considera a matrícula inicial segundo as séries, em 1957, no Município de São Paulo.

	Números absolutos	Índice
1. ^a série	136.662	100
2. ^a "	90.658	66
3. ^a "	64.492	47
4. ^a "	44.296	32
5. ^a "	5.387	4

Fonte: DEESP.

A expansão da rede, o curto período letivo diário e a seletividade, características gerais do ensino primário no Município de São Paulo nesse período, fornecem o quadro de referência que se necessita para a compreensão das mudanças ocorridas nas instalações, equipamento e instituições auxilia-

(7) Dados mais completos sobre o período letivo diário do Município de São Paulo encontram-se nos n.º 2 e 3 deste Boletim. Neste caso os dados são do Cadastro do CRPE.

res da escola, quando analisadas com o fim de dar um balanço dos resultados efetivos das intenções de renovação do sistema educacional.

INSTALAÇÕES

Sob êsse título serão apresentadas informações sôbre o prédio escolar, sem se considerar o terreno onde o edifício está localizado e suas áreas destinadas a recreio, esporte e possíveis trabalhos agrícolas; os detalhes de natureza arquitetônica da construção; e os móveis e outros objetos que completariam o quadro das instalações da escola. Alguns desses dados que foram coligidos tornaram-se de menor importância diante do problema da deficiência numérica de edifícios e da precariedade do material empregado na sua construção. Por isso basta analisar êstes aspectos da rede de prédios para se ter uma noção das mais prementes necessidades no setor de instalações escolares.

Mais se justifica essa orientação quando se considera que, além de o investimento necessário para a correção das falhas da rede de prédios ser bem superior ao correspondente à melhoria das demais instalações, a existência de uma rede eficiente de construções escolares constitui condição básica para o funcionamento de todo o complexo das instituições escolares. De nada valerá forçar a adoção de métodos pedagógicos avançados se não houver instalações materiais em quantidade e com as qualidades necessárias para a sua aplicação.

O desenvolvimento da rede de prédios escolares.

O desenvolvimento da rede de construções escolares, reconstituído através de dados coligidos em diferentes fontes ⁽⁸⁾, é insatisfatório no passado, ainda que um pouco mais pro-

(8) Especialmente: *Anuários do Ensino* 35-36 e 36-37, relações de galpões publicados no Diário Oficial, Cadastro do C.R.P.E. e dados cedidos pelo Eng. José Amadei, presidente da Comissão Executiva do Convênio Escolar, no período 1948-54.

missor nos últimos anos. Os dados que serão apresentados referem-se ao ensino estadual a partir de 1910; o ensino particular não será analisado por falta de informações. Esse desenvolvimento só pode ser bem compreendido desde que se separe a criação e instalação de escolas da construção de prédios.

Em 1910 havia em São Paulo 15 Grupos Escolares, dos quais apenas 6 funcionavam em prédios do Estado especialmente construídos para o ensino primário. Os nove grupos escolares restantes estavam instalados em edifícios destinados a outros fins, comprados ou alugados pelo Estado. Em 1920 para 23 escolas havia 16 construções escolares, o que denota que, a um aumento de 8 escolas, em relação ao período precedente, correspondeu um acréscimo de 10 construções. Nos dez anos seguintes o número de escolas aumentou de 20 unidades, enquanto o de prédios era acrescido de apenas duas unidades. Para se dar um quadro geral do desenvolvimento da instalação de grupos escolares e correspondente construção de prédios, a partir de 1930, organizou-se a tabela abaixo:

	Prédios	Grupos escolares
1930	18	43
1937	20	77
1947	32	101
1957	100	263

No período compreendido entre 1930 e 37, quando a administração escolar foi entregue a representantes daquele grupo de educadores responsável pelo movimento de renovação educacional que tomou corpo a partir de 1926, o problema dos prédios escolares tornou-se um dos alvos principais das atenções das autoridades. Pelos Anuários do Ensino, pela publicação "Novos Prédios Escolares", da Secretaria da Educação e Saúde e pelos artigos então publicados na imprensa paulistana, pode-se verificar que não foram poucos os esforços para a solução desse problema. Esses documentos mos-

tram que as preocupações dos que então eram responsáveis pela educação, longe de se limitarem ao mero aspecto quantitativo do problema, dirigiam-se, principalmente, para os requisitos ambientais e funcionais do prédio escolar, assim como para sua localização. Do plano de construções escolares elaborado em 1936, resultou até 1945 um aumento de 13 prédios em relação aos anteriormente existentes, acréscimo ainda insuficiente se levarmos em conta que o número de escolas aumentou de 27 unidades.

Com o estabelecimento dos convênios escolares entre o Estado e os municípios, verificou-se em São Paulo o incremento das construções escolares, principalmente depois de 1948, quando foi criada a Comissão Executiva do Convênio Escolar. Dessa data até 1953, construíram-se em São Paulo 68 edifícios de alvenaria (além dos galpões de madeira aos quais se fará referência em seguida), o que significa que nestes seis anos construíram-se duas vezes mais prédios escolares do que durante os 50 anos anteriores. Mais uma vez, como se verificara em 1936, apesar dos esforços realizados, não se consegue eliminar as deficiências de prédios — embora as construções tivessem sido relativamente numerosas, não o foram menos as escolas criadas. O problema de prédios continuou tão agudo como sempre foi, pois os novos prédios correspondem apenas a 50% das escolas instaladas nesse período. Deve-se notar que o galpão de madeira — solução de emergência adotada em 1948 para atender à crescente procura de escola — acabou por constituir, praticamente, o único tipo de construção escolar que se acrescentou à rede. De 1954 a 1958, embora o número de grupos escolares se elevasse de 169 a 273, nenhum prédio de alvenaria foi acrescentado aos existentes anteriormente.

Só se compreende êsse pequeno aumento de número de prédios de alvenaria, tendo-se em vista a expansão da matrícula, pelas improvisações, a que se recorreu, para aumentar a capacidade do sistema escolar. São improvisações que atingem tanto a esfera pròpriamente do ensino — redução do período letivo diário — quanto a das instalações materiais —

criação de escolas isoladas e de classes de emergência funcionando em locais improvisados.

Da redução de horas de aula e suas conseqüências para o ensino já se falou. Resta abordar os outros dois recursos. A criação de uma escola isolada consistia na nomeação e no provimento de salário a um professor que, sem contar com outro auxílio por parte do Estado, encarregava-se de procurar os alunos nos bairros em que os grupos existentes já tivessem esgotado suas vagas e de obter, por seus próprios meios, ou junto a alguma instituição particular, um cômodo onde lhe fôsse possível lecionar. As atuais classes de emergência têm sido criadas, provisoriamente, nos grupos escolares cujas vagas já foram preenchidas. Em alguns casos, para o funcionamento dessas classes recorreu-se a dependências auxiliares das escolas, tais como: porões, corredores, sanitários, etc., ou então à construção de galpões de madeira e zinco nos pátios de escolas existentes ⁽⁹⁾.

Foi pelo desenvolvimento que acabamos de apontar em traços gerais que a rêde de prédios à disposição do ensino primário em São Paulo atingiu a situação atual. Esta situação será agora examinada através de dados do Levantamento e do cadastro organizado pelo Centro em 1958 e, ainda, de observações pessoais da equipe de pesquisadores que visitou mais de 20% das escolas da Capital.

Caracterização do prédio escolar no presente.

Em "Pesquisa e Planejamento" n. 2, ao se apresentarem resultados do Levantamento, definiram-se cinco categorias gerais de prédios: *Edifícios de alvenaria, Galpões de madeira, Edifícios de alvenaria com galpões, Salas e Outras acomodações* (incluindo garagens, dependências de residência, etc.); que por si só não são suficientes para dar uma idéia clara da situação real, pois as unidades dessas categorias são diferentes conforme o tipo de escola. É necessário, pois, que se

(9) Cf. A. Almeida Jr.: *A Escola Pitoresca*. São Paulo, 1951, págs. 192 a 195.

examine a distribuição das características nos grupos escolares, escolas isoladas estaduais e escolas municipais e particulares.

Em 1958 havia 273 grupos escolares — 143 instalados em edifícios de alvenaria apenas, ou suplementados por galpões, e 130 em galpões. Os primeiros dispunham, em conjunto, de 1.675 salas; os que funcionavam em galpões tinham, ao todo, 679 salas. Apesar de existirem 28 grupos instalados, parte em prédios de alvenaria e parte em galpões, é preciso considerar que, nestas unidades mistas, em geral os galpões constituem apenas uma parcela limitada das instalações da escola e, por isso, oferecem condições sensivelmente melhores do que os galpões isolados. Do ponto de vista das necessidades pedagógicas, sem se descer a detalhes, as instalações dos grupos escolares da Capital podem ser agrupadas em duas categorias: numa estão as instalações de alvenaria e alvenaria-galpão, que atendem a cerca de 70% da população escolar dessa rede e que, apesar de tôdas as suas deficiências, apresentam certas condições mínimas de espaço, organização e higiene. Na outra encontram-se apenas galpões, que podem ser descritos como barracões de madeira, muitas vêzes cercados de arame farpado, sujos e mal conservados. Acrescente-se a isto que muitas vêzes estão situados em terrenos acidentados e lamacentos.

A variedade e a heterogeneidade das situações em que aparecem as escolas isoladas estaduais tornam difícil uma caracterização genérica das suas instalações. Nessas escolas distinguem-se dois subtipos: o das que funcionam junto a uma outra instituição e o das escolas isoladas simples⁽¹⁰⁾. Com relação às primeiras, é freqüente estarem anexadas a uma instituição escolar religiosa, constituindo apenas um recurso para que o Estado financie parte do gasto desta com o ensino; neste caso, as instalações se assemelham às de escola particular, podendo mesmo funcionar em um prédio especialmente construído. Por outro lado, quando se trata de uma escola

(10) Cf. *Pesquisa e Planejamento*, ano II, n.º 2, págs. 103-104.

isolada anexada a instituição não escolar e de escolas isoladas simples, então, suas instalações podem ser galpões, salas de residências particulares, garagens, etc. Em 1957, 20.120 alunos de escolas isoladas estavam alojados em edifícios, 8.660 em galpões cujas características os assemelham aos galpões de grupos escolares e 3.720 em dependências de casas particulares ou igrejas, garagens, etc.

As escolas municipais, da mesma forma que as escolas isoladas estaduais, não apresentam uniformidade em relação às instalações de que se servem. Trata-se de uma rede escolar criada, repentinamente, em virtude da ruptura do convênio escolar entre o Estado e o Município, o que se reflete na sua organização e nas suas instalações. No ensino municipal, à semelhança do estadual, há escolas isoladas e escolas agrupadas; entretanto, ao contrário do que acontece nas escolas estaduais, essa distinção não corresponde a nenhuma diferença real no tamanho e na localização da escola. Com efeito, são freqüentes escolas isoladas municipais com maior número de classes e alunos do que escolas agrupadas; ao que tudo indica, a única diferença efetiva entre os dois tipos está no fato de as escolas agrupadas terem um diretor. Em 1958, dos 50.067 alunos atendidos pela escola municipal, 17.429 estavam acomodadas em construções de alvenaria e 32.638, em galpões de madeira. Entretanto, excluindo-se alguns prédios construídos pela Prefeitura, onde funcionam os chamados parques-escolas, muitas das instalações que aparecem como "alvenaria" são, na realidade, salas de residências particulares, garagens e dependências de outras instituições, tôdas elas, em geral, precariamente adaptadas para receberem uma classe. Por outro lado, cabe afirmar, quanto aos galpões da Prefeitura, que êles são geralmente melhores do que os do Estado, pela sua construção mais cuidadosa e, principalmente, por serem mais novos.

As escolas particulares também apresentam uma grande variedade de prédios. Há desde os edifícios especialmente construídos para escola, até residências, nas quais a distribui-

ção, dimensões, arejamento e iluminação das salas não satisfazem um mínimo de exigências pedagógicas. De um modo geral, em 1958 estavam no primeiro caso as 46 escolas que tinham mais de 300 alunos e no outro as 234 que tinham menos de 100; numa posição intermediária encontravam-se as 113 escolas cujo número de alunos variava entre 100 e 299. É necessário acrescentar, para completar êsse quadro, que não é pequeno o número de crianças matriculadas em escolas de menos de 100 alunos; para oferecer um elemento de comparação, êsses alunos constituem 19% da matrícula em escolas particulares.

O desenvolvimento da rêde de prédios escolares indica que as inversões de recursos financeiros nesse campo são feitas na medida em que a escola passa a ser sentida como necessidade social básica, seja por aquêles que dominam as posições executivas, e isto ocorreu no período de 30-37, seja pelos que, constituindo a sua clientela, se organizam em movimentos de opinião para pressionar a administração pública, fato que se está observando desde 1947. No período intermediário, quando faltou essa consciência na administração e não houve condições para o aparecimento de movimentos de pressão, a rêde de prédios não se expandiu.

EQUIPAMENTO DIDÁTICO

Neste título serão dadas informações apenas sôbre as bibliotecas e os recursos áudio-visuais existentes na escola. Apesar de se considerar instituições auxiliares da escola tanto a biblioteca como o cinema, preferiu-se colocá-los neste tópico, porque as informações que serão usadas referem-se propriamente aos aspectos materiais de um e de outro e não aos seus componentes institucionais.

Biblioteca.

Proposta em 1917 a criação de bibliotecas nas nossas escolas primárias públicas, em 1930 havia menos de 50 em todo

o Estado ⁽¹¹⁾. A partir desta época incrementou-se a sua criação e em 1937 já havia 155 bibliotecas para alunos em estabelecimentos de ensino primário da Capital. O desenvolvimento posterior pode ser melhor aquilatado pela seguinte tabela:

		BIBLIOTECA		MATRÍCULA
		N.os absolutos	Índice	Índice
1937	.....	155	100	100
1947	.....	254	164	144
1957 *	.....	411	265	296

* Excluindo-se bibliotecas de escolas municipais e isoladas estaduais.

Embora não tenham sido computadas, em 1957, as bibliotecas existentes em escolas municipais e isoladas estaduais, o número delas, por ser irrelevante, não afeta a conclusão de que as bibliotecas escolares não se expandiram nesse período, pois o seu índice de crescimento é menor que o do aumento da matrícula. A extensão dos serviços prestados pela biblioteca à educação elementar pode ser melhor avaliada quando se considera que, em 1957, numa escola de poucas horas diárias de aula, eram circulantes apenas 89 das 411 bibliotecas.

Esses elementos permitem concluir que a criação de bibliotecas, depois de um surto no período de 30-37, não mais se expandiu e que o seu uso, como auxiliar do ensino de classe, é aleatório não sistemático.

Materiais áudio-visuais.

De longa data se vêm usando em nossas escolas cartazes, mapas e modelos; na década de 30 começam a aparecer nelas as vitrolas e projetores. Por essa razão pensou-se em usar um deles como índice que permitisse avaliar o grau em que se introduziram as técnicas da escola nova no nosso ensino.

(11) Cf. A. Almeida Jr.: *Anuário do Ensino* (1935-1936), pág. 301. Não se conseguiram informações sobre a existência de bibliotecas em escolas particulares, no período anterior a 1934.

Escolheu-se o cinema porque é, dêsses recursos, o que oferece, talvez, as mais amplas possibilidades de uso na educação.

O cinema, introduzido no ensino público em 1931⁽¹²⁾, desenvolveu-se rapidamente até 1937; mais lentamente depois dessa data, até 1947, e estacionou nos últimos anos.

	PROJETORES		MATRÍCULAS
	N.os absolutos	Índice	Índice
1937	97	100	100
1947	144	148	144
1957*	167	151	296

* Excluindo-se projetores de escolas municipais e isoladas estaduais.

O aumento do número de projetores, no último período, não chegou sequer a corresponder ao aumento da matrícula. Acrescentando-se a essa deficiência o fato de existirem 470 grupos escolares e escolas particulares que não possuem projetores, pode-se concluir que o cinema educativo não chegou a se incorporar ao nosso ensino.

Tem-se uma idéia mais precisa e completa sobre a introdução e o uso dos auxílios áudio-visuais, relacionando alguns de seus diferentes tipos e o número das escolas que os possuíam em 1957.

	Escolas *
Mapas	586
Cartazes	446
Vitrolas	210
Projetores	167
Modelos	167
Nenhum recurso áudio-visual .	23
Número de escolas	627

* Excluindo-se as escolas municipais e isoladas estaduais.

(12) Cf. A. Almeida Jr.: *Anuário do Ensino* (1935-1936), pág. 301. Para os anos anteriores a essa data não se encontraram informações sobre a sua existência em escolas particulares.

A existência de um determinado recurso em uma escola pode ser devida a fatores acidentais e não decorrente de uma concepção de ensino. A penetração, em nosso meio escolar, dessas técnicas de ensino da escola nova pode ser melhor avaliada pelo número de alunos matriculados nas diferentes categorias de escola, definidas segundo o número de tipos de recursos áudio-visuais que possuem.

<i>Número de recursos</i>	<i>Alunos *</i>
1	34.522
2	109.448
3	55.317
4	43.538
5	20.900

* Excluídos os alunos das escolas municipais e isoladas estaduais.

Os dados aqui apresentados permitem concluir que os auxílios para o ensino — mapas e cartazes — que já eram adotados em nossa escola tradicional são bastante generalizados, ao contrário do que acontece com os que se ligam ao movimento de renovação educacional. Isso leva à suposição de que os novos recursos, ao serem introduzidos em nossa escola, foram reinterpretados e passaram a servir ao tipo de ensino mnemônico da escola tradicional. Esta suposição, para ser corroborada, exige estudos específicos a respeito das formas efetivas de utilização dos vários recursos existentes.

Num contexto mais geral, o estudo da introdução dos recursos áudio-visuais, como índice da renovação das técnicas de ensino, mostra a necessidade de se fazerem acompanhar de um planejamento as futuras tentativas da mesma natureza. O planejamento, nesse campo, deve prever a experimentação das novas técnicas e práticas pedagógicas em algumas unidades, para que se possa estabelecer a forma de estendê-las com segurança a áreas maiores do sistema.

INSTITUIÇÕES AUXILIARES DA ESCOLA

As instituições auxiliares serão agrupadas segundo as três principais funções que deveriam exercer: complementar o ensino de classe, assistir física e materialmente o aluno e integrar a escola e o estudante à sociedade, respectivamente, instituições culturais, assistenciais e sociais. Esta sistematização ⁽¹³⁾ não é exaustiva e não estabelece categorias mutuamente exclusivas. O jornal escolar, para dar um único exemplo, é de difícil classificação — pode preencher tôdas essas funções. O critério proposto justifica-se porque permite a apresentação em forma orgânica dos dados referentes a essas instituições.

Instituições culturais.

A função de complementar o ensino de classe é preponderante nas atividades ligadas ao cinema, biblioteca, vitrola, jornal e orfeão. O Levantamento não coligiu informações sôbre os orfeões escolares; e os dados sôbre as demais instituições, exceto o jornal, referem-se apenas à existência ou não do equipamento básico necessário ao seu funcionamento. A natureza desses dados determinou a sua apresentação no tópico em que se abordou o equipamento das escolas.

Por outro lado, apesar de a informação sôbre o jornal referir-se sômente à sua existência ou não, ela é bem mais significativa que as outras apresentadas neste capítulo. O simples fato de uma escola publicar um jornal denota que esta instituição cultural, mal ou bem, funciona, ao passo que a existência de biblioteca e projetor diz apenas que a escola tem a base material para o funcionamento da instituição. O jornal é o resultado do funcionamento de uma instituição; a biblioteca e o projetor são condições para o seu funcionamento.

A primeira vez que a estatística educacional registra a existência de jornais escolares é em 1936, o que, à falta de

(13) Uma classificação diferente é encontrada no *Anuário do Ensino* (1935-1936), pág. 146.

melhor informação, leva a tomá-lo como ano em que se introduziu essa instituição nas nossas escolas primárias. O seu desenvolvimento, como se pode verificar na tabela abaixo, foi bastante rápido, pois no ano seguinte já havia 33 jornais nas escolas da Capital.

	JORNALIS		MATRÍCULA
	N.º absoluto	Índice	Índice
1937	33	100	100
1947	26	79	144
1957*	149	451	296

* Excluindo-se as escolas municipais e isoladas estaduais.

O ritmo de desenvolvimento do jornal, no período que está sendo estudado, não discrepa muito dos outros aspectos da escola, já abordados. Depois de uma expansão até 1937, seguiu-se uma fase estacionária, antes de um novo aumento do número de jornais. Este último aumento, no entanto, apresenta características diferentes dos demais aspectos analisados, pois supera o crescimento da matrícula. Tal fato indica uma via fecunda para se compreenderem as possibilidades de renovação da escola primária paulistana. Para evidenciar o sentido dessas possibilidades de renovação é necessário distinguir o desenvolvimento do jornal na escola pública e na particular.

	<i>Estadual</i>	<i>Particular</i>
1937	10	23
1947	11	15
1957*	115	34

* Excluindo-se as escolas municipais e isoladas estaduais.

A recente expansão do jornal nas escolas públicas, quando se lembra a desnecessidade de um equipamento especial de custo elevado para a sua publicação, pode ser considerada um índice da receptividade do magistério oficial às práticas educativas modernas. A referência específica ao quadro docente

é necessária porque, das técnicas pedagógicas cuja introdução em nossas escolas vem sendo analisada, o jornal escolar é o que depende antes do trabalho e do esforço de professores e diretores do que da disponibilidade de verbas, como é o caso do projetor e da vitrola.

Instituições assistenciais.

A finalidade da assistência física e material é dar ao aluno condições para ter aproveitamento ou, numa hipótese mais favorável, se já o tem, aumentá-lo. Embora tôdas as atividades escolares estejam permeadas de noções e práticas de higiene⁽¹⁴⁾, a assistência à saúde é feita, formal e preponderantemente, pelos serviços dentário e médico-sanitário do Governo Estadual. A assistência econômica é prestada, principalmente, pela Caixa Escolar. Essas duas modalidades de assistência freqüentemente se confundem na realidade. Tanto os serviços de assistência à saúde quanto a Caixa Escolar fornecem medicamentos gratuitamente. A assistência alimentar, em geral fornecida pela Caixa Escolar, poderia ser considerada assistência à saúde. Apesar dessa sobreposição de funções, preferiu-se sistematizar os serviços de assistência pela sua vinculação institucional, porque assim se mantém o critério geral de uma análise que pretende incidir sobre as instituições auxiliares da escola. Reforça essa decisão o fato de que, no ensino público, os serviços de assistência à saúde estão ligados a órgãos centrais, do que resulta serem seus funcionários, em geral, pessoas mais distantes da vida das escolas do que os professores e diretores, responsáveis pelas atividades da Caixa Escolar. A sistematização adotada tem a vantagem de, a grosso modo, colocar em categorias diferentes a assistência prestada ao escolar em geral e a dada por uma instituição própria de cada escola. Pode-se apontar ainda um argumento a favor da sistematização escolhida: é a presença, nas escolas particulares, de assistência à saúde e a falta de assistência econômica.

(14) Cf. especialmente A. Almeida Jr.: *Anuário do Ensino* (1936-1937), págs. 372-373.

Para se ter uma idéia da assistência à saúde do escolar, nas escolas públicas, é necessário relacionar os diferentes serviços que se encarregam dela. O Departamento do Serviço Escolar atende ao escolar através de seu Dispensário Central e dos Dispensários que instala junto a algumas escolas e, ainda, destacando médicos, educadores sanitários e psicologistas para servirem temporária ou permanentemente em estabelecimentos de ensino. Há também os Postos de Saúde, para onde algumas escolas encaminham seus alunos necessitados de tratamento. Embora não sendo um serviço, para se ter um quadro completo da assistência à saúde, é necessário indicar a existência, principalmente em escolas públicas, de uma caixa de Socorros Urgentes. De forma semelhante, o Serviço Dentário Escolar põe à disposição do estudante um Gabinete Central e gabinetes montados em alguns grupos escolares. No ensino particular, as escolas, em geral, mantêm assistência médico-dentária, mas há algumas que usam os serviços das repartições oficiais.

Esse quadro complexo mostra a impossibilidade de o Levantamento dar informações pormenorizadas sobre as várias modalidades de assistência à saúde do escolar e sua respectiva eficiência — para tal, seria necessário realizar uma pesquisa que focalizasse, especificamente, esse tema. A existência da mesma situação complexa, no passado, não autoriza, também, o emprêgo de dados estatísticos para se descrever o desenvolvimento da assistência à saúde nas escolas paulistanas. Apesar disso, os dados coligidos indicam que a grande maioria das escolas, usando de um ou de outro meio, procura resolver os problemas de saúde dos seus alunos.⁽¹⁵⁾

A assistência econômica, prestada através da Caixa Escolar, foi introduzida no sistema escolar paulista pela Reforma de 1920, com “o fim de facilitar às crianças indigentes a frequência obrigatória às escolas primárias”⁽¹⁶⁾. Em poucos anos tornou-se a mais difundida instituição da escola estadual.

(15) Exceptuadas as escolas da 2.^a Delegacia de Ensino, para a qual não se tem essa informação, apenas 3 escolas particulares da amostra declararam não ter recursos para resolver os problemas de saúde dos alunos.

(16) Cf. A. Almeida Jr.: *Anuário do Ensino* (1935-1936), págs. 166-7.

	<i>Estadual</i> *	<i>Particular</i>
1937	86	12
1947	105	67
1957	253	12

* O número de Caixas Escolares, com exceção do correspondente a 1957, é um pouco maior do que o de Grupos Escolares porque, nos anos considerados na tabela, não existem elementos que permitam deduzir dos totais apresentados algumas Caixas que funcionavam em escolas isoladas.

A receptividade de nossa escola pública a essa instituição foi tão grande, que não há grupo escolar sem ela. Este fato torna mais significativo o conhecimento da assistência prestada por essa instituição. Embora não se disponha desse tipo de informação para os grupos escolares da Segunda Delegacia de Ensino ⁽¹⁷⁾, é bastante consistente a suposição de que o quadro dos serviços prestados pelas Caixas Escolares dessa Delegacia não é diferente da situação das demais.

As Caixas Escolares, de uma forma ou de outra, prestam assistência econômica e alimentar ao escolar. Para se ter uma idéia da extensão dessa assistência, construiu-se o quadro abaixo, no qual se agrupou em assistência alimentar o fornecimento de sopa, leite ou lanche (em geral leite e pão); considerou-se assistência econômica a distribuição de material escolar, agasalhos, uniformes, calçados, óculos ou medicamentos.

Assistência alimentar	183
Assistência econômica	187
Número de Grupos Escolares *	196

* Excluindo-se os da 2ª Delegacia.

(17) A falta das informações é consequência do planejamento da pesquisa, que previa uma aplicação preliminar dos instrumentos da coleta de dados, com o fim de tratá-los mais uma vez e de se obter uma informação mais ampla sobre os aspectos da escola que estavam sendo estudados. Como a Caixa Escolar era de todas as instituições — sobre as quais se indagava da existência ou não — a única que funcionava em todos os grupos escolares, procurou-se, na aplicação definitiva, coligir uma informação mais detalhada a seu respeito.

É interessante, ainda, apresentar as várias formas que assumem êsses dois tipos de assistência e sua representatividade em nossos grupos escolares, com exceção dos da 2.^a Delegacia de Ensino.

<i>Assistência alimentar</i>		<i>Assistência econômica</i>	
Sopa	59	Material Escolar	191
Merenda	179	Agasalhos	146
Leite	69	Uniformes	165
		Calçados*	28
		Óculos*	32
		Medicamentos*	71

* Respostas que apareceram na alternativa aberta: "Outros. Quais?"

Apesar de não se dispor de informações que permitam estabelecer o vulto da assistência prestada pelas Caixas Escolares e o número de seus beneficiários, os dados apresentados, mostrando que ela é a instituição mais sólida do sistema escolar público, sugerem a necessidade de se realizarem novas pesquisas para conhecê-la, não mais em extensão, mas em profundidade. É necessário conhecer suas diversas fontes de renda, as despesas com os vários auxílios que presta, o número e posição social dos beneficiários e a atitude do corpo docente e discente em relação aos alunos favorecidos pela Caixa.

Instituições sociais.

O papel de integrar a escola à sociedade é exercido, formalmente, pelas Associações de Pais e Mestres e de Amigos da Escola, através das relações que propiciam; a primeira, entre o grupo docente e a família dos alunos e a segunda, entre a escola e a comunidade a que serve. A função de desenvolver no educando hábitos, interesses e atitudes socialmente valorizados é atribuída à Cooperativa Escolar e às atividades que se desenvolvem no tratamento de jardins, hortas e animais — instituição e atividades que existem dentro da escola e imitam as da sociedade geral.

No município da Capital, de tôdas essas instituições e atividades, apenas a Associação de Pais e Mestres tem funcionado, assim mesmo de modo precário. A explicação do seu relativo sucesso pode ser encontrada no fato de que pode influir diretamente no rendimento do ensino de classe. A Cooperativa Escolar teve um período de desenvolvimento por volta de 1936, quando estavam em funcionamento, nas escolas públicas, cerca de 11 na Capital e 165 no interior⁽¹⁸⁾, mas não chegou a se firmar no sistema escolar. A Associação de Amigos da Escola não chegou sequer a ter essa importância numérica. As hortas e jardins, assim como a criação de animais, embora a situação tenha sido diferente no interior, não se introduziram nas escolas primárias da Capital. Estes elementos justificam um tratamento especial da Associação de Pais e Mestres nesta apresentação de resultados.

Essa Associação, introduzida em 1930 nas nossas escolas, encontrou, inicialmente, grande receptividade⁽¹⁹⁾. Embora não se tenha idéia de sua aceitação na Capital, pode-se avaliá-la pela informação de que no fim daquele ano, em todo o Estado, havia 1.002 em funcionamento⁽²⁰⁾, quantidade jamais alcançada depois. No que se refere aos grupos escolares e escolas particulares da Capital, pode-se adiantar que a Associação, após um período de retração, que sucedeu ao êxito inicial, cresceu lenta e continuamente.

	<i>Associações</i>	<i>Matricula</i>
1937	20	100
1947	31	144
1957	159	296

No caso da Associação de Pais e Mestres é interessante chamar a atenção para o seu maior sucesso nas escolas particulares do que nas públicas.

(18) Cf. A. Almeida Jr.: *Anuário do Ensino* (1936-1937), pág. 367.

(19) Cf. A. Almeida Jr.: *Anuário do Ensino* (1936-1937), pág. 302.

(20) Cf. A. Almeida Jr.: *Anuário do Ensino* (1936-1937), pág. 302.

	<i>Estaduais</i>	<i>Particulares</i>
1937	2	18
1947	14	17
1957	64	95

Este fato, desde que se considerem as peculiaridades da escola particular e sua clientela, indica que essa instituição tem antes a função de estabelecer uma relação entre o corpo docente e a família do aluno, para tornar mais eficiente o ensino de classe. A principal expectativa, alimentada pelos que a introduziram em nosso sistema educacional, não se realizou ⁽²¹⁾, isto é, a Associação não se constituiu num canal de comunicação entre a escola e a família, que tornasse a primeira um centro de difusão dos modos de agir, pensar e sentir, característicos da sociedade moderna, cujos primeiros traços já se podiam perceber na época.

CONCLUSÃO

As novas práticas educacionais, advogadas pelo movimento renovador de nossa educação, não se integraram no sistema escolar primário do Município de São Paulo. Encontrando receptividade no magistério ⁽²²⁾, como indica a expansão do jornal escolar, a redução do período letivo diário — expediente adotado para atender a falta de prédios — antes mesmo do que a inexistência de recursos didáticos, não permitiu a introdução dessas técnicas educativas, que exigem escola de tempo integral. Nessas condições, a escola primária continuou a ensinar, apenas, a escrever, ler e contar, papel que lhe cabia numa sociedade em que a família e a religião completavam a educação. É uma escola que não corresponde às

(21) Cf. Fernando de Azevedo, *Novos Caminhos e Novos Fins*. São Paulo, 1958.

(22) Para dar mais consistência a essa afirmação, pode-se acrescentar que os programas de nossas Escolas Normais insistem no estudo de técnicas pedagógicas modernas.

exigências da sociedade de base urbana e industrial, onde a cultura se seculariza e a família não pode mais exercer êsse papel complementar. Acrescente-se ainda que a escola se manteve seletiva, quando o Estado democrático moderno exige de todos os cidadãos o domínio de um conjunto de conhecimentos básicos.

Não é sem razão que os dois momentos de renovação, vividos pelo nosso sistema educacional, ocorreram na vigência de uma organização política democrática. O primeiro, antes de 1937, caracterizado por uma tentativa de renovação global da escola e o segundo, depois de 1947, por uma expansão numérica das unidades escolares. Naquele predomina a atuação de um grupo de educadores para adaptar a educação às condições de vida que se anteviam; neste, como se assiste atualmente, a população toma consciência da necessidade individual de educação formal e reivindica a instalação de escolas em tôdas as cidades.

A conclusão mais geral que se pode tirar da análise efetuada é a de que as inovações que se antecipam à consciência generalizada de sua necessidade exigem, para se implantarem, uma continuidade de ação — executiva e proselitista — do grupo renovador. Ficam inovações de feitos imediatos — Caixa Escolar e Serviços de Saúde; não persistem inovações de longo alcance — novas técnicas de ensino. Mais ainda, desencadeado um processo inovador, é necessário orientá-lo para que êle não seja redefinido em têrmos simplistas e resulte no aparecimento de medidas com fôros de salvadoras, porque de efeitos imediatos, mas insuficientes quando tomadas isoladamente.

A consciência da necessidade individual de educação sistemática, nascida com o desenvolvimento da nossa sociedade, a insatisfação que existe em relação ao sistema educacional, manifestada na constante reivindicação de novas escolas, e as potencialidades do magistério, como se observou no caso do jornal escolar, êsses três elementos, constituem condições favoráveis para a execução de um programa de renovação edu-

cacional. Mas êsse programa deve resultar de um planejamento integral da educação e não representar uma solução para problemas imediatos, mais salientes. Planejar a melhoria de um setor, sem que o contexto mais geral da educação seja considerado, apresenta risco de, uma vez mantidos os outros característicos do sistema educacional também responsáveis pelo atual padrão de ensino, levar ao malôgro a inovação e ao descrédito seus responsáveis.